

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO PROFISSIONAL DE PEDAGOGIA

Felipe da Costa Negrão ¹

RESUMO

No Brasil, a formação de professores é estruturada a partir de competências e habilidades que legitimam características essenciais para a prática profissional do docente. Este artigo tem o objetivo de identificar as competências e habilidades adquiridas por professores recém-formados, egressos de uma instituição de ensino superior privada de Manaus (AM), que por meio de questionário, foi possível identificar, mensurar e refletir a respeito das dezesseis competências e habilidades do curso de Pedagogia listadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Os resultados apontam para o desenvolvimento de algumas competências em detrimento de outras, de modo que assegura-se que a função dos professores formadores é essencial para o pleno desenvolvimento de tais características, uma vez que o currículo não se faz apenas no papel, mas principalmente no cotidiano dos cursos de formação de professores nas universidades. A pesquisa justifica-se na necessidade de refletir a respeito da própria formação, apontando possíveis lacunas a fim de desenvolver estratégias para uma formação mais próxima à realidade educacional do país. Sendo assim, esta pesquisa contribui para o fortalecimento dos estudos sobre formação e inserção profissional de professores iniciantes, apresentando resultados que refletem na formação inicial, mas sobretudo, nas ações que estes novos profissionais gerarão como fruto dessa formação no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Formação de Professores, Matriz de Competências, Formação Inicial do Professor.

INTRODUÇÃO

A educação superior no Brasil é regida e regulamentada a partir de competências e habilidades descritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Este documento versa sobre a organização didático-pedagógico dos cursos de graduação ofertados nas instituições de ensino superior em todo território nacional. Para tanto, faz-se necessário que as instituições organizem os Projetos Políticos de Curso (PPC) com base nas normativas e no perfil de egresso estimado nas DCN.

Estudos científicos no ensino superior são essenciais, pois apontam as dificuldades e os desafios presentes nesse nível educacional, principalmente quando

¹ Mestre em Educação em Ciências na Amazônia (Universidade do Estado do Amazonas). Professor do Departamento de Métodos e Técnicas da Universidade Federal do Amazonas. E-mail: felipe.unl@hotmail.com.

refere-se à formação de novos professores, uma vez que as carências metodológicas e epistemológicas se apresentam diariamente, tanto no contexto das escolas, quanto nas universidades, o que motiva o desenvolvimento de novos estudos sobre a formação profissional de professores.

Os termos competências e habilidades são frequentemente mal interpretados, tendo em vista a polissemia de significados e sentidos a eles atribuídos, dificultando o enriquecimento científico desta área de pesquisa. Para este trabalho, elencou-se autores que compreendem os termos como características esperadas por um profissional após a finalização de seu curso de graduação.

Este estudo emerge nesse contexto, porém debruça-se sobre uma discussão teórico-prática que visa identificar as competências e habilidades do curso de Pedagogia em professores recém-formados. Para isso, aplicou-se um questionário autoadministrado com assertivas fechadas e uma pergunta aberta baseado nas dezesseis competências listadas no documento supracitado, com o intuito de averiguar se os novos professores consideram-se aptos para o exercício da profissão a partir dos indicadores das competências. Os colaboradores da pesquisa foram 47 recém-graduados em Pedagogia de uma universidade privada de Manaus.

Posto isso, evocou-se a abordagem quantitativa para análise dos dados provenientes de dezesseis itens extraídos das DCN de Pedagogia, disponíveis nas mídias sociais do Ministério de Educação (MEC), de modo que as respostas foram organizadas em gráficos. Para fins qualitativos, a questão aberta permitiu que os respondentes apresentassem outras contribuições acerca das competências e habilidades inerentes à profissão.

O curso de Pedagogia forma profissionais para atuar na Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, além do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos. Concomitantemente, habilita o profissional para o exercício da gestão pedagógica, embora em alguns Estados seja exigido o título de especialista para atuar nessa função. Portanto, a formação em Pedagogia é ampla, generalista e, por vezes, conteudista. Nesse percurso de quatro anos, existem os estágios supervisionados que são uns dos responsáveis em aproximar os alunos da realidade educacional brasileira.

Sendo assim, o artigo traz a concepção teórica de estudos que abordam as competências e habilidades como campo carente de definições homogêneas. Além disso, apresenta a avaliação desses graduados a partir dos indicadores dispostos nas

DCNs, de modo que ao responderem o questionário, estiveram fazendo uma autoanálise da formação, identificando aptidões e destrezas a partir de um documento norteador que ainda é desconhecido por alguns egressos, mas que exerce papel fundamental na elaboração de programas e currículos universitários.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES: O QUE DIZEM OS AUTORES?

A organização sistemática de um referencial robusto sobre competências é um desafio, uma vez que as interpretações sobre o termo são inúmeras (PERRENOUD, 2000). Por esse motivo, o estudo sobre as competências e habilidades envolve risco e prudência, por serem termos ‘boicotados’ no meio da pesquisa educacional (RIOS, 2010). Este discurso contrário é alimentado a partir da vinculação do conceito de competência à tendência tecnicista, criticamente julgada por não formar o indivíduo de forma plena, além de reforçar o sistema capitalista, ao associar competência e competição.

A noção de competência nas ciências da educação provoca, com frequência, incertezas léxicas e controvérsias, devido à dificuldade de identificar claramente os fenômenos que ela tenta objetivar. Ela faz parte daquelas noções cujas definições só podem ser aprendidas por meio da evolução das tendências educativas e de pesquisa que a utilizam e que devem servir de referencial para esclarecer os diversos sentidos a ela atribuídos (DOLZ; OLLAGNIER, 2004, p. 9).

Assume-se pois o desafio de abordar este conceito polissêmico com interesse em fortalecer a base teórica para discussões posteriores, associadas às competências e habilidades presentes nas DCN de Pedagogia.

Embora se possa constatar que a noção de competência importada do mundo empresarial tem sido hegemônica nas propostas, principalmente oficiais, que se apresentam no campo da educação, há a possibilidade de se utilizar a noção de maneira distinta, com um significado mais abrangente e despidido da marca ideológica de que se revestiu no contexto da tendência tecnicista (RIOS, 2010, p.153).

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação, de 1996, apresentou primariamente o termo “competência” ao delegar à União que formulasse diretrizes e competências para o ensino brasileiro. Mais tarde, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) vincularam o termo às ações que os alunos da educação básica deveriam desenvolver durante seu processo formativo. Desde então, “competências e habilidades

tornaram-se políticas públicas efetivas na educação brasileira, servindo como referencial para a elaboração de propostas pedagógicas e mecanismos de avaliação de desempenho” (NEGRÃO, 2018, p. 18).

Philippe Perrenoud (1999; 2000) é presença constante nos trabalhos científicos voltados para este tema, definindo competência como “a capacidade de mobilizar conhecimentos, valores e decisões para agir de forma pertinente e eficaz numa determinada situação, apoiado em conhecimentos, mas, sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p. 19). O conceito de mobilização não expressa apenas a ideia de uso ou aplicação, mas também de adaptação, coordenação e diferenciação, de modo que é entendido como um conjunto de operações mentais complexas (PERRENOUD, 2004) que transformam a informação em conhecimento.

Perrenoud (1999) reforça a concepção de que não há uma definição exata do conceito, uma vez que a palavra possui muitos significados. Inclusive, o próprio autor agrupa 44 competências específicas da docência em 10 grandes domínios², que segundo Perrenoud (2000) foram organizados a partir de estudos teóricos para fins de referência para professores e professoras que buscam mudanças efetivas em suas salas de aulas.

Para Kuenzer (2002, p. 10), competência é “[...] a capacidade de agir, em situações previstas e não previstas, com rapidez e eficiência, articulando conhecimentos tácitos e científicos às experiências de vida e laborais vivenciadas ao longo das histórias de vida”. Sendo assim, reforça-se a relação deste conceito ao saber fazer, que para o autor em questão está associado às experiências cotidianas que não devem ser descartadas na composição do ser professor/pedagogo.

Ramos (2002, p. 79) destaca que as competências são um “conjunto de saberes e capacidades que os profissionais incorporam por meio da formação e da experiência, somados à capacidade de integrá-los, utilizá-los e transferi-los em diferentes situações profissionais”. Esta concepção acrescenta a ideia de que as competências não são padronizadas, pois emergem mediante a necessidade e o enquadramento funcional de cada profissional, sendo essencial o ato de experienciar para aprimorá-las.

Rios (2010, p. 159) corrobora ao dizer que:

² As 10 competências para ensinar, conforme Perrenoud (2000) são: 1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2. Administrar a progressão das aprendizagens; 3. Conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação; 4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; 5. Trabalhar em equipe; 6. Participar da administração escolar; 7. Informar e envolver os pais; 8. Utilizar novas tecnologias; 9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10. Administrar a própria formação.

Competência é uma totalidade que abriga em seu interior uma pluralidade de propriedades, um conjunto de qualidades de caráter positivo presentes na prática profissional, identificadoras de um trabalho de boa qualidade [...] **A competência guarda o sentido de saber fazer bem o dever.** Na verdade, ela se refere sempre a um fazer, uma vez que ela se revela na ação – é na prática do profissional que se mostram suas capacidades, que se exercitam suas possibilidades, que se atualizam suas potencialidades. É no fazer que se revela o domínio dos saberes e o compromisso com o que é necessário, concretamente, e que se qualifica como bom – por que e para quem. (grifo nosso)

A autora aguça a importância de se refletir acerca do conceito de competência, afastando-o da ideia de novo tecnicismo e garantindo uma abordagem diferente daquelas permeadas de modismos e jargões pedagógicos que pouco influenciam no cotidiano de nossas salas de aulas. Nesse sentido, competência é um ‘continuum’ composto por diversos graus de complexidade e eficácia, e não um nível de excelência alcançado ou não por um indivíduo (ALLAL, 2004).

Nas DCNs, os termos competências e habilidades emergem em contextos sinônimos, de modo que não há definições e/ou características vinculadas a um ou a outro. Porém, neste artigo é conveniente que se expresse o sentido empregado ao termo habilidade, tal como dado a competência, embora o faremos de menor proporção, devido à escassez de referenciais.

O Dicionário Michaelis (2015) traz a definição de habilidade como sendo um “conjunto de qualificações para o exercício de uma atividade ou cargo; suficiência”, sendo perceptível à similaridade com o conceito de competência, principalmente no que concerne a ideia pluralista de conjuntos. Depresbiteris (2010, p.70) afirma que “as habilidades são consideradas como algo menos amplo do que competências. [...] a competência é constituída por várias habilidades”. Tal como para Antunes (2001, p.18), habilidade é a “filha específica da competência”.

Sendo assim, assume-se a profunda relação entre os dois termos, de modo que ambas estão imbricadas na certeza de que são características, comportamentos e atitudes necessárias para o desenvolvimento de alguma ação, que no caso deste estudo refere-se às ações vinculados ao exercício da profissão de professor e pedagogo.

Em âmbito nacional, as competências e habilidades são medidas por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), tendo o objetivo de avaliar o desempenho dos graduandos acerca dos conteúdos previstos nas diretrizes curriculares, além de conhecimentos gerais sobre o país e o mundo. Para tanto, é de

suma importância que as universidades além de organizarem seus currículos a partir das orientações das DCNs, exerçam, de fato, tais competências e habilidades no decorrer dos anos de ensino que os estudantes vivenciam até o alcance do título de graduados.

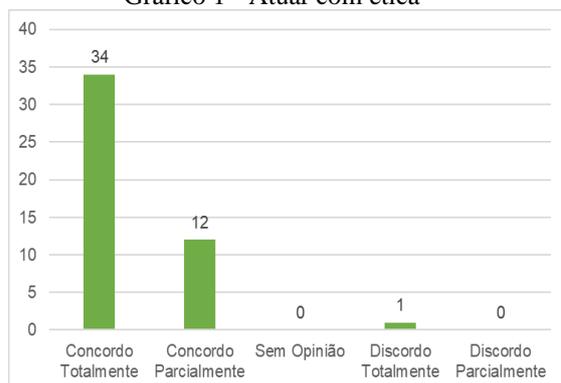
RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Pedagogia é uma área que abrange diversas subáreas, tendo amplas possibilidades de atuação profissional. Em decorrência disso, nota-se um alto número de alunos que procuram esse curso superior, principalmente em instituições privadas. Sendo assim, torna-se relevante evidenciar as DCNs como instrumento norteador do perfil do Pedagogo/Professor. Como dito anteriormente, as DCNs norteiam a elaboração dos projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação em todo território nacional, que passam por avaliação e validação do MEC. Entretanto, tais informações aparentam ficar apenas nos documentos, visto que muitos estudantes desconhecem a existência da ‘lista’ de atribuições que precisam desenvolver durante os quatro anos de curso.

A primeira competência e habilidade prevista nas DCNs é **atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime e igualitária**. No gráfico 1, observa-se que os acadêmicos se consideram aptos para o desenvolvimento desta assertiva. Nos últimos anos, tem sido recorrente a discussão quanto a equidade de direitos, na tentativa de compor uma sociedade mais justa, principalmente no que tange às minorias políticas que buscam na educação uma possibilidade de avanço socioeconômico.

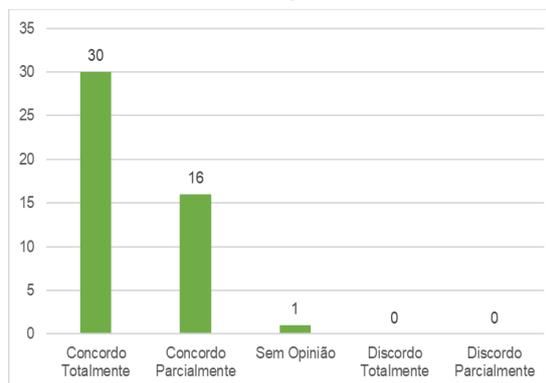
O currículo da universidade desta pesquisa não dispõe de disciplina exclusiva sobre ética. Contudo, acredita-se que essa temática esteja presente em outros componentes curriculares a partir da conduta do docente, ou até mesmo em discussões transversais na disciplina de Teoria e Prática do Currículo, ofertada no segundo semestre do curso, por exemplo.

Gráfico 1 - Atuar com ética



Fonte: Coleta de dados, 2019.

Gráfico 2 - Compreender, cuidar e educar crianças



Fonte: Coleta de dados, 2019.

A ética está imbricada em nossas experiências históricas e sociais a partir de uma série de práticas morais em vigor (CRIPA, 2015). Sendo assim, a função docente exige posturas éticas frente aos desafios diários que um professor enfrenta. A ética permeia as outras ciências, tais como a filosofia e a sociologia, disciplinas que estão presentes na matriz curricular do curso, tanto isoladas, quanto atreladas à educação.

A segunda competência e habilidade (Gráfico 2) preconiza que o professor/pedagogo deve compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões física, psicológica, intelectual e social. Tal assertiva nos remete à Educação Infantil, sendo considerada a primeira etapa da educação básica, ofertada em creches e pré-escolas. De acordo com a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, a criança é um sujeito histórico e de direitos, cabendo ao profissional da Educação Infantil o cumprimento de um currículo que valorize as experiências e os saberes das crianças (BRASIL, 2010).

A Psicologia da Educação contribui no desenvolvimento desta competência, tendo em vista que seus estudos se direcionam para questões da aprendizagem, do desenvolvimento humano e das relações sociais. Os professores formadores tendem a utilizar das teorias de Ausubel, Vygotsky, Piaget, Wallon, Skinner, dentre outros que oferecem subsídios para melhor compreensão da criança no que se refere às dimensões supracitadas (PLACCO, 2003). Nesse sentido, a escola “não se limita à instrução, mas se dirige à pessoa inteira e deve converter-se em instrumento para seu desenvolvimento” (MAHONEY; ALMEIDA, 2000, p. 78). Logo, ao docente de Educação Infantil compete a destreza em direcionar práticas pedagógicas que contribuam no desenvolvimento pleno da criança, preparando-a para trilhar os próximos anos no Ensino Fundamental.

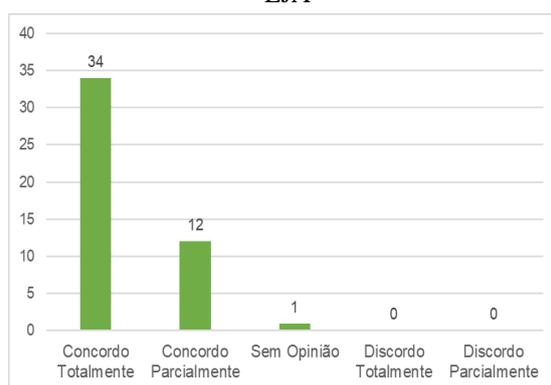
O gráfico 3 apresenta os resultados para a assertiva considero-me apto para fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria. Tal competência refere-se ao ensino do primeiro ao quinto ano, além do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Observa-se que os participantes dessa pesquisa asseguram preparação para a docência nessas etapas de ensino, e isso reflete também como resultado do Estágio Supervisionado que ocorre nos anos iniciais e na EJA, de modo que o estudante tem o contato mais próximo com a realidade educacional amazônica. O Estágio é essencial para a articulação entre teoria e prática enquanto alternativa acadêmico-pedagógica,

além de ser função social da universidade, uma vez que abre caminhos para novas relações. Inclusive, esse papel social deve ser o norte para o desdobramento de todas as atividades vinculadas ao estágio, de modo que não seja atrelado apenas como exigência legal.

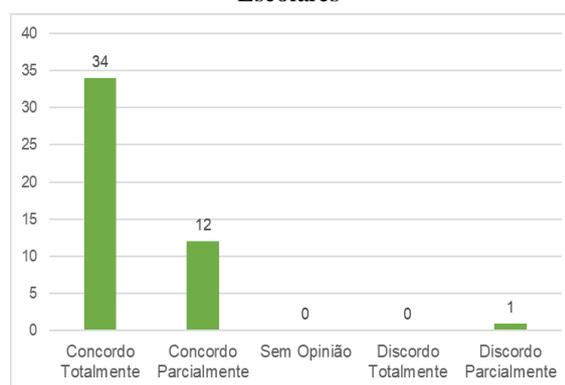
A assertiva promove essa reflexão do papel social que o docente assume perante uma classe de alunos e, ainda, da necessidade de propor alternativas frente aos problemas identificados em contextos de estágio, não tão somente refletir sobre eles. A formação de novos professores é tarefa complexa, mas tal complexidade não deve ser vista como um obstáculo intransponível, e sim como um desafio (FÁVERO, 2011).

Gráfico 3 - Atuar no Ensino Fundamental e EJA



Fonte: Coleta de dados, 2019.

Gráfico 4 - Atuar em Espaços Escolares e Não Escolares



Fonte: Coleta de dados, 2019.

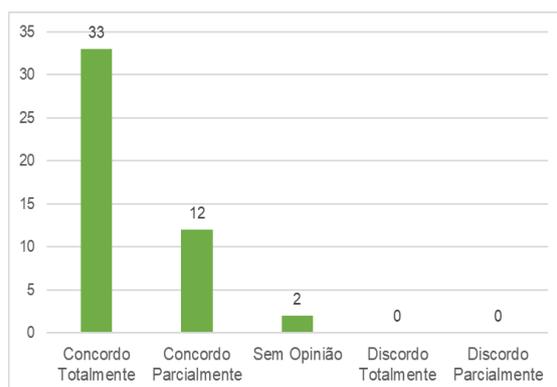
O gráfico 4 demonstra o resultado para o trabalho em espaços escolares e não escolares, notando-se uma repetição de resultados, que sugere que a maioria do grupo de participantes sente-se apto quanto ao exercício profissional. Destaca-se que o curso de Pedagogia desta universidade valoriza as atividades para além da sala de aula, no qual denominamos de aulas em espaços não formais.

Por espaços não formais entende-se todo e qualquer ambiente que não seja a sala de aula/sala de referência e que ofereça condições mínimas para o desenvolvimento de aprendizagens, conceitos e conteúdos acerca de determinada temática, ou seja, parques, bosques, praças, museus e zoológicos podem ser palco para aulas diferenciadas que usam da aprendizagem significativa como premissa. Na universidade desta pesquisa, os acadêmicos desenvolveram inúmeras práticas em espaços não formais com o objetivo de conhecer esses espaços, mapeá-los e propor atividades pedagógicas (planos de aula e sequências didáticas) que possam ser realizadas com crianças do Ensino Fundamental e EJA.

O gráfico 5 representa os dados coletados para a assertiva considero-me apto para reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, afetivas dos educando, levando-se em consideração que o licenciado em Pedagogia dispõe de teóricos essenciais para sua formação base, tal como a tríade educacional disposta em Piaget, Vygotsky e Wallon. Sendo este último a referência básica de afetividade, uma vez que esta constitui a personalidade, estando relacionada às sensibilidades internas, orientadas pelo mundo social na construção do ser humano (WALLON, 1979).

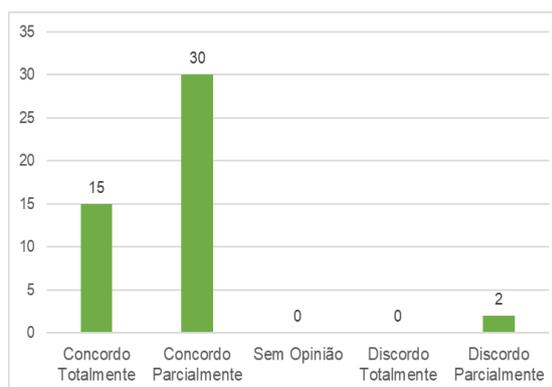
Esta competência e habilidade é trabalhada em disciplinas como Psicologia da Educação, Psicomotricidade e Fundamentos da Educação Infantil, sendo consolidada nos Estágios Supervisionados, uma vez que estes sugerem observação e prática docente mediada por outros profissionais. O reconhecimento e o respeito às diferentes necessidades de uma criança são características básicas de um educador comprometido e consciente de seu papel. Em nosso estudo, observa-se que os respondentes se consideram aptos para o exercício docente com respeito às particularidades dos educandos.

Gráfico 5 - Respeitar as necessidades dos estudantes



Fonte: Coleta de dados, 2019.

Gráfico 6 - Lecionar as disciplinas básicas



Fonte: Coleta de dados, 2019.

A assertiva seguinte envolveu o domínio e a capacidade para lecionar as disciplinas que compõem o núcleo básico do ensino brasileiro (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes e Educação Física). De acordo com o gráfico 6, houve uma prevalência pela opção ‘concordo parcialmente’. E isso se deve ao fato do estudante de Pedagogia, apesar de estar inserido nas escolas por meio dos estágio, ainda assume um papel passivo quanto ao treino de sua docência, fazendo com que tenha dificuldades com a comunicação e transposição didática dos conteúdos.

Essa passividade do acadêmico é notada principalmente no setor privado, onde o acompanhamento nos estágios é quase nulo, em vista da organização e da estrutura de carga horária dos professores, que em sua maioria são horistas. Sendo assim, o cumprimento total das atividades de estágio é de inteira responsabilidade do graduando, sendo este autônomo nas decisões acerca da sua própria formação.

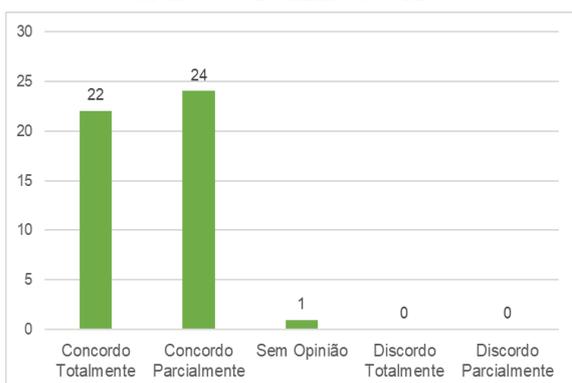
Outro destaque dessa competência, e que talvez explique a aderência maior pela opção ‘concordo parcialmente’, debruça-se nas disciplinas de Fundamentos e Metodologias que são responsáveis por inserir temáticas acerca de cada componente curricular da educação básica. Por vezes, a organização dessas disciplinas centraliza-se em aspectos teóricos em detrimento dos práticos, sendo que seria mais conveniente se os estudantes fossem desafiados a desenvolver planejamentos e atividades práticas a partir de conteúdos das próprias disciplinas. Para isso, exige-se do professor formador habilidades e conhecimentos a respeito do que está sendo “cobrado” nas escolas de educação básica. Inclusive, essa relação do professor formador com o cotidiano da educação básica é um diferencial positivo na formação dos novos professores.

Há ainda outra discussão voltada ao ensino de matemática, o qual boa parte dos licenciados atesta ter bastante dificuldade em lecionar assuntos relacionados a essa disciplina. E por não disporem de disciplinas que ‘ensinem’ a matemática dos livros didáticos, tão somente as metodologias e formas de trabalho lúdico e contextualizado, os profissionais acabam culpabilizando a universidade por essa lacuna em sua formação. Há quem defenda a inserção de disciplinas específicas do conteúdo matemático, para então, nos períodos seguintes, desenvolver atividades de cunho didático-pedagógico.

O gráfico 7 demonstra o resultado vinculado à assertiva considero-me apto para relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didáticos-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas. Em relação aos dados, está assertiva representou um saldo positivo, porém, é importante ressaltar a distância real existente entre as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) e boa parte dos egressos de Pedagogia.

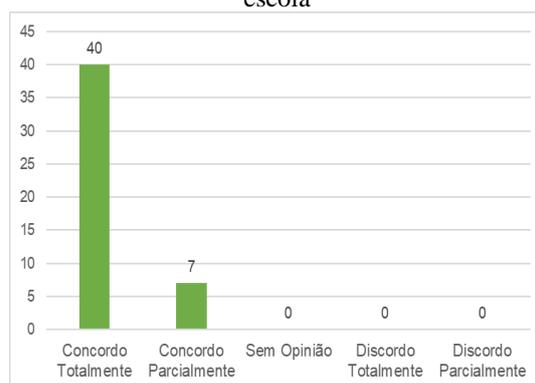
O curso oferece uma disciplina que aborda tal temática, porém no dia a dia é possível perceber a dificuldade que os estudantes têm em administrar as ferramentas digitais e tecnológicas, seja a partir do uso de aplicativos ou mesmo na estruturação de trabalhos acadêmicos e apresentação de slides.

Gráfico 7 - Domínio das TICs



Fonte: Coleta de dados, 2019.

Gráfico 8 - Promover o encontro de família e escola



Fonte: Coleta de dados, 2019.

Perrenoud (2000, p. 137) afirma que:

As novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagem ricas, complexas, diversificadas, por meio de uma divisão de trabalho que não faz mais com que todo o investimento repouse sobre o professor.

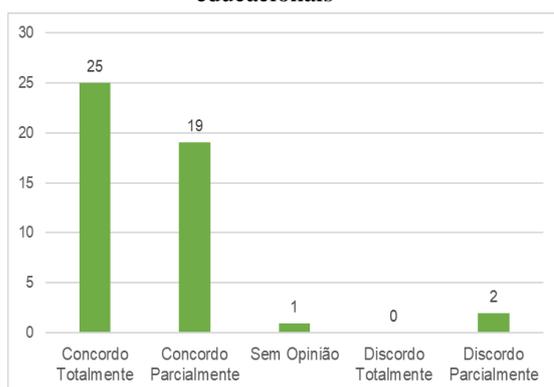
No âmbito de um curso que forma professores, o uso das tecnologias deve ser incentivado tal como é o hábito da leitura. A geração de estudantes que serão educados/ensinados por esses egressos é uma geração nativa digital e que precisa ser instruída no que tange ao uso dessas ferramentas, e ainda, utilizar dessas tecnologias em prol do ensino, visto que existem inúmeras plataformas (Google Classroom, Kahoot, Wikipédia) que podem contribuir no andamento de aulas, tanto para fins de pesquisa, quanto para facilitar a interação entre professor-aluno e aluno-aluno.

A oitava assertiva aborda a importância da relação entre família e escola, tema tão debatido no meio acadêmico, porém ainda necessário e distante da realidade escolar, principalmente em instituições públicas localizadas em bairros periféricos. A relação família-escola é a maior ferramenta de apoio para construção de novas aprendizagens, uma vez que a escola é responsável apenas por uma parcela da educação das crianças, fazendo com que a família torne-se corresponsável do sucesso ou fracasso dos alunos. Observa-se que o gráfico 8 também ilustra positivamente, contudo é comum a escrita e defesa de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) vazios quanto a respostas práticas de como aproximar a família da escola.

Karnal (2014) classifica os pais como manuais de instrução para o bom trabalho com crianças e adolescentes, contudo, assegura que estes diferem muitas vezes do

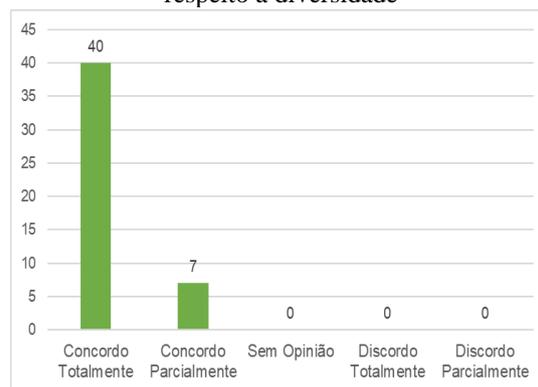
modelo escolar defendido pelos sistemas de ensino. O autor traz a reflexão de que os pais de hoje passaram pela escola há mais de 20 ou 30 anos e que suas experiências foram diferentes das de seus filhos, e isso justifica a dificuldade no diálogo entre pais e professores, uma vez que as memórias dos progenitores tendem a atribuir juízo de valor pautados na concepção do “professor de antigamente”, principalmente no que tange ao ensino por memorização, defendido e praticado no passado e hoje não tão recomendado. O novo professor precisa ter em mente que dialogará com um modelo antigo de pensar educação que em nada se compara aos princípios adotados e aprendidos no decorrer de sua formação.

Gráfico 9 - Identificar problemas socioculturais e educacionais



Fonte: Coleta de dados, 2019.

Gráfico 10 - Demonstrar consciência e respeito a diversidade



Fonte: Coleta de dados, 2019.

A assertiva nove ilustra o resultado para a aptidão em identificar os problemas socioculturais e educacionais com o intuito de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas e políticas. Nesse sentido, acredita-se que o curso de Pedagogia oportuniza o amadurecimento do estudante, desde que este se disponha para ressignificar muitas ideias que por vezes estão enraizadas. Tal prática é essencial, pois o contexto de desigualdade é recorrente nas escolas periféricas de nossa capital Manaus, sendo importante que o educador busque contribuir efetivamente nessa questão.

O cenário de preconceito, injúrias e discriminação contra negros tornou-se justificativa para a criação da disciplina Educação e relações étnico-raciais que se propõe a discutir temáticas que envolvem a cultura negra, mito da democracia racial, ideologia do branqueamento associados a estratégias de enfrentamento a práticas discriminatórias embasadas na Lei 10.639/03 que institucionaliza o ensino da cultura afro-brasileira no contexto educacional. Esta disciplina representa um ganho muito

grande no curso de Pedagogia, tendo em vista que tais discussões ocorriam de maneira tímida, apenas enfatizando o preconceito, sem conhecer as fontes, as raízes que contribuem para o Brasil ser ainda um país que comete injustiças contra pessoas negras.

Esta disciplina também permite ampliar discussões que abarquem a diversidade religiosa, política, social e econômica, pois o cenário de preconceito também possibilita intervenções nessas esferas, uma vez que a educação está no centro do processo de combate a essa cultura de discriminação e desigualdades. Acredita-se que o educador que tem acesso a esse tipo de temática esteja mais preparado para lidar com a docência diária que envolve situações de preconceito e que o professor não pode ser omissor perante situações de conflito em sala de aula.

Outro desafio é a superação do professor com visão determinista acerca dos conceitos sociais, logo se a sociedade avança, os profissionais da educação precisam acompanhar essa reta. A diversidade propicia o desenvolvimento do pensamento, a troca de experiências, o reconhecimento de outras formas de linguagem, vocabulário, pontos de vista, de modo que o caminho não é a busca por uniformizar a classe, mas oportunizar a compreensão, a aceitação e o respeito às diferenças (LIMA; ROVAI, 2015).

É sobre isso que a décima competência versa quando diz que o pedagogo/professor deve demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras. A Pedagogia é um curso tradicional que forma professores e pedagogos para atuarem em escolas e espaços não escolares. Contudo, há uma frente muito grande de acadêmicos que professam a fé no Cristianismo, independente de denominação, acreditam veemente nas sagradas escrituras. Tal prática é conflituosa perante discussões acerca de gênero, sexualidade e até mesmo sobre o conceito de meritocracia, democracia racial e afins. Além disso, assuntos que refletem outra fé/crença, também costumam afligir aqueles que ainda não desenvolveram maturidade acadêmica necessária para o exercício profissional. Nos dois casos, é possível vislumbrar que os sujeitos da pesquisa consideram-se aptos para o exercício das competências.

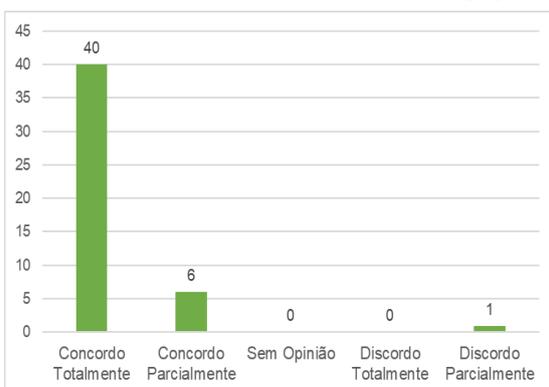
Embora as DCNs do curso de Pedagogia estejam em vigor desde 2005, é pouca a preocupação quanto à inserção de novas disciplinas nos cursos de formação de professores. Inclusive, existe muita resistência para que tais discussões sejam pauta de aulas na universidade, muitas vezes por questões religiosas. Porém, “a escola ainda se

apresenta como um lugar privilegiado de permanências e rupturas, especialmente quando se trata de questões culturais” (COLLING, 2009, p.77). Sendo assim, é tarefa da universidade formar professores capacitados para o exercício do educar para a diversidade, valorizando, trabalhando e dando voz as diferenças.

O gráfico 11 apresenta o resultados para a assertiva que diz ‘considero-me apto para desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento’. O resultado positivo também contrasta com a realidade do dia a dia com essa turma de egressos, visto que, por vezes foi solicitado trabalhos em equipe que não foram construídos, verdadeiramente, em equipe. O trabalho coletivo é um desafio no curso de formação de professores, tendo em vista que a rotina de divisão de tarefas parece ser mais cômoda que a conversa, o olho a olho, as votações de propostas e a elaboração de atividades em conjunto, e isso infelizmente, repercutirá negativamente nas salas de aulas da educação básica.

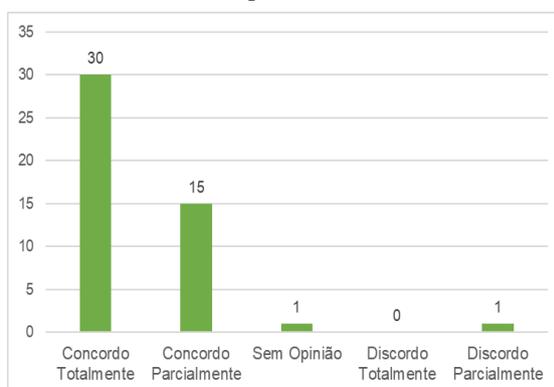
Perrenoud (2000, p. 81) afirma que “trabalhar em equipe é, portanto, uma questão de competências e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional”. Nesse viés, entende-se que o trabalho coletivo é pré-requisito para a docência, pois a escola é um ambiente de coletividade e troca de experiências e saberes entre pares, logo é inevitável que o professor/pedagogo desenvolva essa competência a fim de trilhar uma jornada profissional mais próxima ao ideal. A ideia de coletividade também prevê a maturidade de que o crescimento em grupo é mais vantajoso que o trabalho individual, de modo que as relações entre pares permitem o desenvolvimento de atividades mais desafiadoras e significativas.

Gráfico 11 - Desenvolver trabalho em equipe



Fonte: Coleta de dados, 2019.

Gráfico 12 - Participar da Gestão da Escola



Fonte: Coleta de dados, 2019.

A próxima competência e habilidade expressa no Gráfico 12 refere-se à participação da gestão das instituições, no que tange a elaboração, implementação,

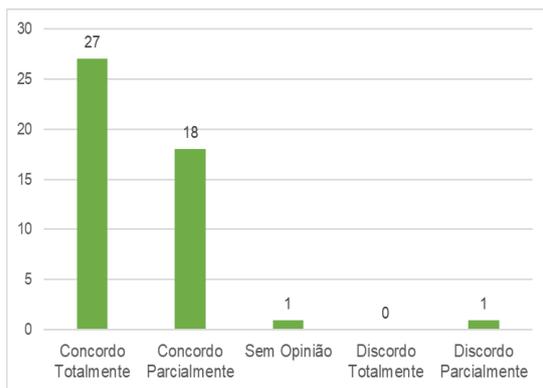
coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico. Os participantes afirmam aptidão para o exercício da gestão pedagógica, embora haja uma incidência em afirmações parciais. É válido ressaltar que estes sujeitos estavam com a memória ativa acerca dessa temática, uma vez que a disciplina de Gestão e Planejamento Educacional é ofertada no último semestre do curso, aliançada ao estágio em Gestão Educacional. Apesar do curso de Pedagogia supervalorizar a formação de novos docentes, é importante ressaltar o impacto positivo de uma boa gestão pedagógica, afinal também é uma das subáreas da Pedagogia, e que o diploma também legitima.

A coletividade também se faz presente nessa competência, uma vez que o planejamento educacional visa a democratização da educação (KUENZER, GARCIA, CALAZANS, 2011), superando a velha concepção de que o projeto político pedagógico (PPP) é construído apenas por ‘autoridades’ da educação, pelo contrário, o bom PPP é aquele em que há a participação da gestão, dos alunos e de toda comunidade escolar, de modo que as reuniões periódicas com os familiares também podem ser para votações, debates e reestruturação da política escolar, não somente para informes como ainda tem-se visto nos dias de hoje.

O gráfico 13 ilustra os resultados para a assertiva “considero-me apto para participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares”. Esta competência aproxima-se a anterior, mas é enfática nos projetos e programas educacionais, abrindo espaço para atuação em ONGs (Organizações não-governamentais), hospitais, sistemas carcerários, além da própria escola. Os resultados sugerem aptidão, mas acredita-se que o curso de Pedagogia ainda não conseguiu ultrapassar fronteiras do preparo do egresso para ambientes escolares. Urge ainda de práticas que ensinem ou permitam que os licenciandos experimentem a gestão e/ou planejamento de projetos para além da sala de aula, e isso não descaracteriza o curso, pelo contrário, visto que faz parte das competências e habilidades do educador.

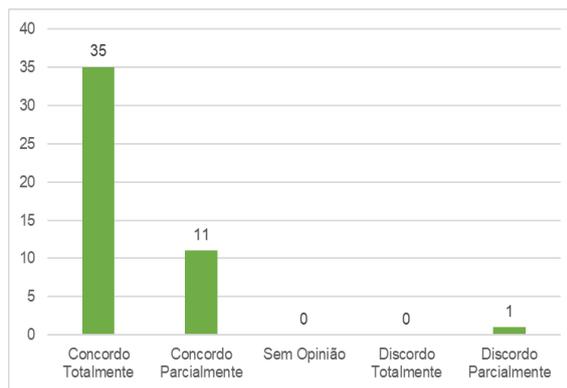
É forte o crescimento da educação não formal, onde o professor assume a posição de educador social, presente nos movimentos populares que buscam melhores condições de vida e trabalho, no meio rural/ribeirinho e/ou urbano, além dos movimentos identitários que lutam por direitos básicos de existência (GOHN, 2013). Portanto, torna-se imprescindível que os cursos de pedagogia disponham de disciplinas que abarquem também essa área, uma vez que é opção mercadológica dos professores/pedagogos.

Gráfico 13 - Desenvolver projetos em espaços escolares e não-escolares



Fonte: Coleta de dados, 2019.

Gráfico 14 - Realizar pesquisas que gerem conhecimentos



Fonte: Coleta de dados, 2019.

O gráfico 14 representa as respostas para a assertiva “considero-me apto para realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas”. O resultado também sugere aptidão dos respondentes, de modo que essa competência é trabalhada em todas as disciplinas que exigem pesquisa e compromisso social dos estudantes. No âmbito do curso, o egresso mantém contato com diferentes formas de construir textos, analisar documentos legais, desenvolver planos e sequências didáticas que permitem o amadurecimento da escrita, do planejamento e das noções básicas da docência, ferramentas essenciais para prática profissional.

Pedro Demo (2011) afirma que é necessário desconstruir a ideia de professor e aluno, visto que para o imaginário social, o professor é responsável por dar aula, ignorando que a primeira condição do professorado é a autoria, pois não há como dar aula de um assunto sobre o qual não se produz, ou seja, à docência começa pela pesquisa.

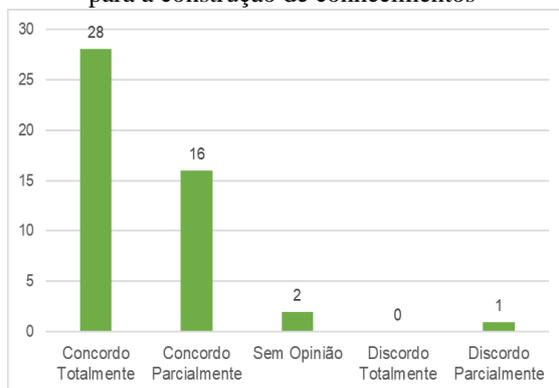
O gráfico 15 aponta os resultados para a competência e habilidade que prevê utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos. Nesse ponto, também evocamos Demo (2011) que defende a autoria como principal pré-requisito para a docência.

A pesquisa docente não pode significar soluções eventuais, iniciativas toscas, ofertas empobrecidas, propostas encurtadas, mas condição plena de tratamento científico. Não se pode obscurecer que este desafio é acerbo. No entanto, o que está em jogo, antes de tudo, na escola e mesmo na universidade, não é o rigor obsessivo

metodológico, mas a oferta de ambientes mais promissores de formação estudantil, visando a autoria. O realce está na pesquisa como princípio educativo (DEMO, 2011, p. 77).

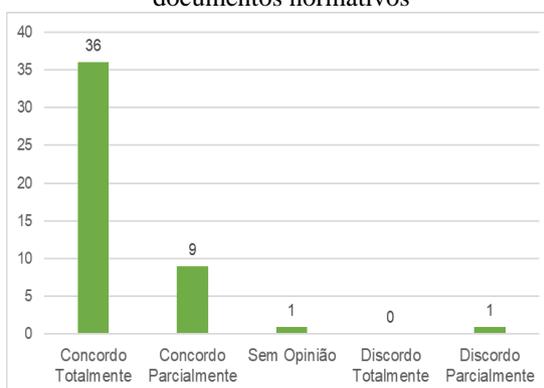
Sendo assim, o docente não é um profissional do ensino, mas da aprendizagem. Enquanto para o aluno, a pesquisa deve ser vista como a maneira mais produtiva e convincente de aprender bem.

Gráfico 15 - Utilizar instrumentos próprios para a construção de conhecimentos



Fonte: Coleta de dados, 2019.

Gráfico 16 - Estudar as diretrizes e demais documentos normativos



Fonte: Coleta de dados, 2019.

A última competência e habilidade afirma que o pedagogo/professor deve estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes. Essa competência é importante para o processo formativo do professor, uma vez que pouco se trabalham as questões normativas, pouco se conhece da infinitude de documentos legais que legislam sobre nós, sobre a nossa categoria e sobre as práticas que devemos fazer em sala de aula, seja na esfera da educação básica ou no ensino superior. Há muita carência do conhecimento acerca das leis, normas, portarias que decidem e definem o papel do professor no âmbito nacional.

Os resultados expostos no gráfico 16 apontam que os egressos consideram-se aptos quanto a inferência proposta na última competência, contudo possuem poucas experiências frente aos documentos, muito disso, deve-se ao fato de a matriz curricular do curso ter sido reorganizada, deixando de fora a disciplina de legislação da educação básica, com a justificativa de que os aspectos legais estão imbricados em todas as demais disciplinas do currículo, o que é fato, contudo acredita-se que as discussões acerca dos aspectos legais e normativos ficam agora ao encargo dos professores formadores inserirem em seus programas, caso contrário, os egressos não terão contato

básico com documentos importantíssimos para o pleno exercício da atividade profissional.

No intuito de ampliar as discussões para além das DCNs, a pergunta aberta indagava que outra competência e habilidade seria necessário para o exercício profissional do professor/pedagogo na visão dos egressos, de modo que as respostas direcionaram para o desenvolvimento de padrões de comunicação, paciência, empatia, equilíbrio emocional e trabalho em equipe, características essenciais para qualquer profissão que lide com seres humanos, além disso, houveram respostas que indicaram a necessidade de conhecimentos em educação especial, pauta bem debatida nos cursos de Pedagogia, devido ao grau de importância e o mercado de trabalho extenso que abriga possibilidades de crescimento profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor/pedagogo exerce funções múltiplas aonde estiver inserido, seja em ambientes escolares ou não escolares, a carga de trabalho sempre será extensiva, e isso fica bem claro quando estuda-se as competências e habilidades dispostas nas diretrizes curriculares nacionais. Esse amplo leque de possibilidades, por vezes, dificulta na caracterização da profissão que expressa-se como multifacetada.

Contudo, a pesquisa aqui posta visou a identificação das aptidões de egressos do curso de Pedagogia que passaram por uma formação base de quatro anos em que as DCNs contribuíram para a organização curricular de todo curso. As respostas em sua maioria foram satisfatórias, embora haja a certeza de que é humanamente impossível desenvolver tantas habilidades e competências a partir apenas de uma formação no campo da universidade, uma vez que somos seres em constante evolução a partir da própria vida e de nossas experiências diárias.

O artigo traz a reflexão das 16 competências e habilidades para fazer pensar nos diversos papéis e pré-requisitos necessários para a docência e para a gestão. A proposta não é esgotar ou inserir mais um estudo acerca das competências dos professores, mas de refletir acerca de como os cursos estão sendo delineados, de que forma os professores iniciantes estão saindo da universidade e encontrando o mercado de trabalho. O artigo abre espaço para comparações, novos estudos que entendam o poder dessas 16 competências que estão listadas em um documento normativo, de modo que

outros campos reflitam sobre a efetividade dessas competências, visando sempre melhores resultados, melhores profissionais e melhores condições de trabalho.

A reflexão sobre as competências e habilidades do pedagogo contribui para o crescimento dessa área, não silenciando por questões de nomenclatura, mas trazendo para o cenário científico, uma discussão que precisa ser feita, a fim de buscar-se uma identidade profissional, ou ainda, compreender as ramificações da própria área, sem perder de vista que os maiores beneficiados com tais reflexões, são os próprios alunos, sejam das universidades, ou das escolas de educação básica.

REFERÊNCIAS

ALLAL, Linda. Aquisição e avaliação das competências em situação escolar. In: DOLZ, Joaquim.; OLLAGNIER, Edmée. (Orgs.). **O enigma da competência em educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver competências em sala de aula**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº. 1, de 15 de maio de 2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura**. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 23 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CRIPA, Ival de Assis. **História da Filosofia e da Ética**. Osasco: EDIFIEO, 2015.

COLLING, Ana Maria. Relações de poder e gênero no currículo escolar. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa.; SILVA, Méri Rosane Santos da.; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: composições e desafios para a formação docente**. Rio Grande: Editora da FURG, 2009.

DEMO, Pedro. **Praticar ciência: metodologias do conhecimento científico**. São Paulo: Saraiva, 2011.

DEPRESBITERIS, Léa. Em busca das competências perdidas: “saber-conviver”. In: ROVAI, Esméria. (Org.). **Competência e Competências: contribuição crítica ao debate**. São Paulo: Cortez, 2010.

DOLZ, Joaquim.; OLLAGNIER, Edmée. **O enigma da competência em educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, Nilda (Org.). **Formação de Professores: pensar e fazer**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época).

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e o educador social em projetos sociais. In: VERCELLI, Ligia A. **Educação não formal: campos de atuação**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

KARNAL, Leandro. **Conversas com um jovem professor**. São Paulo: Contexto, 2014.

KUENZER, Acacia Zeneida.; GARCIA, Walter.; CALAZANS, Julieta. **Planejamento e Educação no Brasil**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KUENZER, Acacia Zeneida. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. In: Reunião Anual da Anped, 25, 2002. Caxambu. **Anais...** Caxambu: Anped, 2002, p. 117 [CD-rom].

LIMA, Alcimar Alves de Souza.; ROVAI, Esméria. **Escola como desejo e movimento: novos paradigmas, novos olhares para a educação**. São Paulo: Cortez, 2015.

MAHONEY, Abigail Alvarenga.; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Henri Wallon: Psicologia e educação**. São Paulo: Loyola, 2000.

NEGRÃO, Felipe da Costa. **Competências e habilidades do educador matemático: um diálogo a partir do estágio supervisionado**. 2018. 102 f. Dissertação (Educação e Ensino de Ciências na Amazônia) - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2018.

PERRENOUD, Philippe. De uma metáfora a outra: transferir ou mobilizar conhecimentos? In: DOLZ, Joaquim.; OLLAGNIER, Edmée. **O enigma da competência em educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Psicologia da Educação e prática docente: relações pessoais e pedagógicas em sala de aula? In: TIBALLI, Elianda F. Arantes.; CHAVES, Sandramara Matias. **Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RIOS, Terezinha Azerêdo. A construção permanente da competência. In: ROVAI, Esméria (Org.). **Competência e Competências: contribuição crítica ao debate**. São Paulo: Cortez, 2010.

WALLON, Henri. **Do acto ao pensamento: ensaio de psicologia comparada**. Lisboa, Portugal: Moraes, 1979.