

Expectativas dos Acadêmicos Iniciantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia na Modalidade a Distância

Expectations of Academic Beginners of the Licentiate Degree Course in Pedagogy in Distance Modality

ISSN 2177-8110
DOI: 10.18264/eadf.v10i1.879

Graziela Ferreira de Souza^{1*}
Victória Mottim Gaio¹

¹ Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Praça Santos Andrade, 01 - Centro, Ponta Grossa - PR- Brasil.

*graziela.uepg@gmail.com

Resumo

O presente artigo é fruto de investigação realizada com acadêmicos iniciantes do curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância, com o objetivo de entender os motivos e expectativas dos estudantes em relação à sua formação. O levantamento de dados foi realizado por meio de formulário *on-line* enviado aos acadêmicos por meio da plataforma *Moodle*. Tendo como aporte metodológico a Análise de Conteúdo, foi possível eleger três categorias emergentes para análise do material: Formação inicial para a docência; Formação para a Gestão Educacional; Formação para aprimorar conhecimentos e práticas pedagógicas. Como análises e reflexões, destacam-se as expectativas para a inserção na carreira do magistério e para a ampliação de conhecimentos; além disso, foi possível ressaltar a importância do acompanhamento dos acadêmicos, por parte dos tutores, oferecendo encontros formativos e grupos de estudos a fim de promover a expansão na compreensão do seu curso e da formação na qual estão inseridos.

Palavras-chave: Formação inicial. Educação a distância. Formação docente.



Recebido 01/08/2019
Aceito 22/05/2020
Publicado 28/05/2020

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: SOUZA, G. F. de; GAIO, V. M. Expectativas dos Acadêmicos Iniciantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia na Modalidade a Distância. **EaD em Foco**, V10, e879. 2020. <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i1.879>

Expectations of Academic Beginners of the Licentiate Degree Course in Pedagogy in Distance Modality

Abstract

This article is the result of an investigation carried out with academics beginning the Licentiate course in Pedagogy in the distance modality, in order to understand the reasons and expectations of the students in relation to their formation. The data collection was done through an online form sent to the students through the Moodle platform. Having as a methodological contribution the Content Analysis, was possible to choose three emerging categories for analysis of the material: Initial training for teaching; Training for Educational Management; Training to improve pedagogical knowledge and practices. As analyzes and reflections, the expectations for the insertion of the teaching profession and for the expansion of knowledge are highlighted. In addition, it was possible to emphasize the importance of the tutors' accompaniment of academics, offering formative meetings and study groups in order to promote the expansion in the understanding of its course and of the formation in which they are inserted.

Keywords: *Initial formation. Distance education. Teacher training.*

1. Introdução

A formação de professores é tema de diferentes debates e discussões na área educacional, reconhecendo a importância da formação inicial deste profissional, para dar suporte à constituição de sua identidade enquanto docente (MIZUKAMI et al. 2002; PIMENTA, 2009; LIBÂNEO, 2010, IMBERNÓN, 2011).

Atualmente, a formação inicial de professores se desenvolve em nível médio profissionalizante e na formação em nível superior. Essa última é oferecida em redes públicas e privadas na modalidade presencial e a distância.

O contexto desse estudo está relacionado à formação de professores na modalidade a distância. O presente artigo é fruto de uma investigação realizada junto a acadêmicos iniciantes no curso de Licenciatura em Pedagogia, no qual as autoras atuam em atividades de mediação da aprendizagem por meio da tutoria.

Como objetivo principal deste estudo, busca-se entender os motivos e expectativas dos estudantes em relação à sua formação, a fim de desenvolver um trabalho de tutoria mais adequado e alinhado à permanência e efetivação da formação dos acadêmicos.

Para isso, aplicou-se um formulário *on-line* com questões abertas e fechadas, destinado aos acadêmicos iniciantes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, ingressantes no ano de 2018.

A partir da investigação realizada, apresentam-se conceitos sobre formação inicial de professores, compreendendo sua importância para a constituição da identidade docente, tratando sobre um breve histórico da educação a distância e suas especificidades, com intuito de subsidiar a análise dos dados objetivos, a partir das categorias elaboradas fundamentadas em Bardin (2016).

2. A Formação Inicial de Professores

Entendendo que a formação de professores acontece em um processo contínuo, a etapa inicial é entendida como base para construção do conhecimento pedagógico (IMBERNÓN, 2011); para isso, é necessário que esse processo se desenvolva com qualidade e solidez, pois estará relacionado com a compreensão, construção e reconstrução do conhecimento e identidade do professor.

Vaillant e Marcelo (2012, p. 63) afirmam que “[...] a formação inicial do professor de níveis iniciais é o primeiro ponto de acesso ao desenvolvimento profissional contínuo”, ou seja, a formação inicial será a primeira etapa da formação docente, o momento de iniciar o seu desenvolvimento profissional, que terá grande influência na sua formação, principalmente ao dimensionar todas as concepções que a envolvem. Ao encontro dessa ideia, Correia (2008) afirma que:

Entende-se que o tipo de formação que o professor recebe, poderá vir a refletir de modo direto em suas ações pedagógicas, em sua forma de planejar e intervir no cotidiano escolar e, por consequência, na formação que será propiciada aos estudantes (CORREIA, 2008, p. 13).

Em complemento a esta ideia, Tozetto (2014) ressalta que o futuro professor precisa conhecer os aspectos específicos da docência e, por isso, a formação envolve os conhecimentos pedagógicos e conhecimentos profissionais fundamentados na teoria e sustentados na realidade. A relação entre a teoria e a prática “[...] provoca um repensar contínuo sobre o ensinar e o aprender” (ibid, 2014, p.18), incentivando o futuro professor a repensar sobre a forma com que ensina seus estudantes.

Desenvolvida a formação inicial que contemple a teoria e a prática, entende-se que a continuidade do processo de capacitação docente é a formação continuada.

Ambos os processos são constituintes da formação do docente; no entanto, diferenciam-se ao compreender que o papel principal da formação continuada é o aprimoramento, e não a base dos conhecimentos específicos da docência, como afirma Mello (2000, p. 101):

[...] a boa qualidade dos professores poderá eliminar os custos de organização dos grandes empreendimentos de capacitação ou educação continuada destinados a ensinar àqueles que, se tivessem aprendido a aprender, poderiam ser gestores da própria atualização profissional.

Nesse sentido, a constituição e a formação do profissional docente estão pautadas em momentos iniciais e continuados de formação, para que este possa desenvolver a relação teoria e prática. Além disso, enquanto profissional em formação, é necessário que o futuro professor tenha contato com a realidade escolar, se inserido na escola, na sala de aula, observando professores experientes e construindo sua identidade profissional. Imbernón (2011) destaca que a formação precisa propiciar ao futuro professor:

[...] uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal deve capacitá-lo a assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessário, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida (IMBERNÓN, 2011, p. 63).

Nos cursos de licenciatura, isso se faz possível por meio dos estágios realizados durante a formação, desenvolvendo o *practicum*, citado por Zeichner (1992, p. 118), em que o professor inserido na realidade escolar pode observar situações que geram investigação e pesquisa sobre as situações da prática.

Romanowski (2007, p. 131) reitera a relevância da formação inicial na construção da identidade do professor e afirma que as formações de professores,

[...] ao possibilitarem conhecimentos sobre a escola e o sistema educativo e ao explicitarem a complexidade das situações de ensino e as possíveis alternativas de solução, a partir da prática, favorecem uma ação docente mais crítica e consciente.

Segundo Mizukami et al. (2002), a formação inicial dos profissionais em educação deve ocorrer nas universidades, sendo estas locais de ensino, pesquisa e extensão. É importante realizar avaliações dos cursos de formação para garantir que estejam formando professores capazes de melhorar a educação, reflexivos, críticos e conscientes da função social de sua profissão; que tenham contato com a realidade e que, no momento de assumirem seus papéis em sala de aula, possam procurar respostas para seus problemas, fortalecimento de sua identidade profissional e de sua autonomia e desenvolvimento da formação cidadã de seus educandos.

Portanto, compreende-se que a formação inicial não é apenas a primeira etapa da formação dos professores, mas etapa que servirá de base para a construção do conhecimento, da identidade docente. O que se espera é que esse processo desenvolva saberes em que a teoria e a prática não se sobreponham; que o futuro professor aprenda a refletir sobre a sua prática, sobre suas atitudes, suas ações; consiga investigar e pesquisar o melhor para sua carreira; solucionar problemas; trabalhar em equipe; aprender a ouvir seus estudantes e buscar melhores formas de ensinar.

3. Desenvolvimento da Educação a Distância no Brasil

A Educação a Distância teve início no Brasil sendo realizada em forma de cursos oferecidos pelo rádio e pela televisão, utilizando-se de materiais impressos que eram enviados pelo correio, e os estudantes realizam seus estudos em casa, de forma individualizada, baseado na transmissão de informação. Em momentos de dúvidas, poderiam enviar perguntas por cartas, que seriam respondidas pelos professores futuramente (ALMEIDA, 2015).

Conforme apresentado por Almeida (2015) e Almeida Filho (2015), o objetivo principal desta iniciativa era de atender as classes populares para compensar a defasagem educativa, ou seja, esse início foi marcado por cursos rápidos, a fim de atingir um elevado número de estudantes. Desta forma, são uma alternativa para a população que não teve a oportunidade de permanecer na escola e completar seus estudos.

Posteriormente, com a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, o ensino superior a distância ganha destaque, formando profissionais de diferentes áreas, principalmente relacionadas à formação de professores. Nesse âmbito, a EaD avança consideravelmente, tanto em instituições públicas como privadas, com aumento de estudantes e de cursos.

Atualmente, a educação a distância está marcada pelo desenvolvimento da autonomia e independência do estudante, utilizando tecnologias digitais com conexão à internet. Utiliza-se uma plataforma, na qual são disponibilizadas ferramentas para o estudo e socialização, como os fóruns, as mensagens, os textos e atividades, utilizados de acordo com os objetivos do curso disponibilizado (ALMEIDA, 2015).

Igualmente ao ensino presencial, a modalidade de formação EaD acontece de acordo com abordagens e concepções presentes em sua elaboração, de forma que podem acontecer no viés da pedagogia da transmissão ou na pedagogia da interação e construção do conhecimento.

Almeida (2015, p.7) afirma que os sistemas de educação a distância estão se aperfeiçoando, utilizando:

[...] uma abordagem que se pauta tanto pelo atendimento quantitativo como por critérios qualitativos, mesclam ações presenciais e a distância com o uso de materiais didáticos mais abertos, flexíveis com possibilidade de adaptação às características dos estudantes e às distintas realidades, assumindo abordagens híbridas e personalizadas.

Estes aspectos de qualidade e integração dos estudantes refletem no aumento da procura pelos cursos a distância, considerando-a muito mais que uma ferramenta para superar distâncias, mais como fator para pensar a educação e o ensino.

Romanowski (2007) apresenta os avanços presentes na educação a distância, principalmente relacionados à formação inicial, ao curso de graduação, mostrando que esta modalidade de ensino pode contribuir para o aumento de oportunidades e acesso à formação. A autora destaca o trabalho realizado pelos professores-tutores que acompanham os estudantes nas atividades do curso, ressaltando a relevância da formação necessária para esse profissional.

Sobre esse aspecto, destaca-se a presença de tutores on-line e presenciais no apoio ao desenvolvimento do aluno. Entende-se que o tutor desempenha um papel importante nesse processo, pois, segundo Lemos e Pasqueto (2019), “o maior desafio para o tutor é vivenciar uma prática tutorial mediada pela tecnologia e valorizar a comunicação presencial e virtual, equilibrando a presença e a distância”.

Na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), o curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado na modalidade a distância desde 2014, possui como objetivo promover uma formação ampla e fundamentada, voltada para a práxis educativa e processos de gestão educacional, conforme explicitado no Projeto Político-Pedagógico do Curso (UEPG, 2012)

É oferecido em parceria com a Universidade Aberta do Brasil - UAB e ofertado em 12 polos educacionais vinculados à UEPG; o curso é realizado em 8 semestres, totalizando 3.447 horas, incluindo as diferentes disciplinas, os estágios e atividades complementares.

4. Procedimentos Metodológicos

Como caminho para atingir o objetivo desta pesquisa, foi aplicado um formulário *on-line* criado com aplicativo *Google Docs*, contendo quatro questões discursivas e oito de múltipla escolha. O formulário foi aplicado com o objetivo de mapear as principais dificuldades dos estudantes no início do período letivo e conhecer o perfil dos acadêmicos.

Esse instrumento foi enviado por meio da plataforma *Moodle* a 96 acadêmicos matriculados no primeiro período do curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade da educação a distância, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pertencentes ao Polo Ponta Grossa, com entrada no ano letivo de 2018. Em devolutiva ao formulário, obteve-se a participação de 44 acadêmicos, cujas respostas compõem a análise deste estudo.

Dentre os acadêmicos, 24 (55%) afirmaram que já atuam de alguma forma no segmento educacional (seja em funções administrativas e/ou pedagógicas) e 20 (45%) indicaram que ainda não exercem atividade profissional ligada à área educacional.

Os participantes da pesquisa foram identificados com a letra A, de acadêmicos, seguido de número conforme ordem de respostas, A1, A2...A44.

Como metodologia para análise dos dados, utilizaram-se os procedimentos e critérios estabelecidos pela Análise de Conteúdo, à luz dos estudos de Bardin (2016), tendo como foco a questão “Quais as expectativas dos acadêmicos iniciantes do curso de Licenciatura em Pedagogia EAD em relação à sua formação docente?”

De acordo com as etapas da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), a pré-análise do material possibilitou recortes dos textos em unidades comparáveis que, mediante agrupamentos por semelhança, permitiu realizar a categorização, que, segundo Bardin (2016), consiste no agrupamento de elementos que possuem características em comum, segundo critérios estabelecidos, realizando-se a diferenciação, para depois reagrupar de acordo com as características.

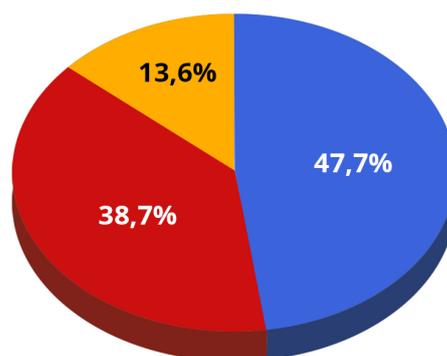
Foi possível alocar as respostas dos participantes em três categorias emergentes do processo de análise realizado pelas autoras do estudo, cuja relação com as expectativas dos acadêmicos é explicitada em: I- Formação inicial para a docência; II- Formação para a Gestão Educacional; III- Formação para aprimorar conhecimentos e práticas pedagógicas. A descrição das categorias emergentes deste estudo seguem na próxima seção.

5. Resultados e Discussão

Seguindo os passos da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), ao realizarmos as leituras e levantamentos, foi possível organizar três categorias de análise. A categoria I foi intitulada de Formação Inicial para a Docência, cujo enfoque das falas dos participantes indica o interesse em realizar o curso para tornarem-se professores, especificamente. A categoria II, denominada Formação para a Gestão Educacional, emergiu da expectativa em atuar na gestão das escolas, destacando o interesse em atuarem como pedagogos e gestores.

A categoria III, Formação para Aprimorar Conhecimentos e Práticas Pedagógicas, foi proposta a partir das questões levantadas pelos acadêmicos que já atuam no segmento educacional e apontaram o interesse em ampliar conhecimentos e melhorar a prática enquanto professores, bem como estudantes que reconhecem no acesso ao ensino superior a possibilidade de ampliar seu conhecimento de modo geral.

A seguir, apresentamos o Gráfico 1, que demonstra o percentual de respostas por categorias, notando que a categoria I, voltada para a formação inicial para a docência, foi a categoria com maior destaque, vindo ao encontro da proposta do curso e da formação inicial de professores.



- Categoria I: Formação inicial para docência
- Categoria II: Formação para a Gestão Educacional
- Categoria III: Formação para aprimorar conhecimentos e práticas pedagógicas

Gráfico 1: Percentual de respostas por categoria.

Fonte: Elaborado a partir dos dados do formulário on-line (2018).

5.1 Categoria I: Formação inicial para a docência

A categoria intitulada Formação Inicial para a Docência foi elaborada a partir das respostas dos acadêmicos que envolviam as suas expectativas referentes ao início da carreira docente e ao conhecimento para ser professor de sala de aula.

De acordo com a análise das respostas dos participantes, foi possível considerar que 47,7% das expectativas dos mesmos em relação à sua formação docente estão diretamente ligadas à busca de conhecimentos para inserirem-se como professores da educação básica.

Esse percentual corresponde a 21 participantes que mencionam o interesse em ser professor, havendo especificações de áreas, como educação infantil, anos iniciais, educação especial. As respostas alinham-se com o pensamento de Mizukami et al. (2002), ao afirmar a relevância da formação inicial como base para o professor, destacando a importância que a mesma aconteça nas universidades, com sólida formação.

Nesse sentido, verifica-se, na fala dos acadêmicos, o interesse na construção desse conhecimento sólido ao longo de sua formação, conforme indicado nas expectativas em relação à formação oportunizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia, que se apresentam a seguir:

Dar condições para trabalhar com o ensino fundamental, instigando os estudantes a descobrirem novos horizontes na educação.(A43)

[...] trabalhar na área com as crianças direto em sala de aula, buscado cada dia mais crescimento profissional e realização do sonho que sempre tive em trabalhar na área. (A27)

Me tornar uma profissional de pedagogia de qualidade. (A15)

Destaca-se nas falas o interesse em capacitar para ser professor, pensando em tornar-se um profissional de qualidade, que auxilie, de fato, na formação dos estudantes. Nesse sentido, destacamos também o reconhecimento pela profissão do professor, a identidade presente e a que os acadêmicos buscam alcançar.

Pimenta (2009, p. 19) afirma que “uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições”, e, além dessas, uma sólida formação oferecerá suporte para o reconhecimento dessa função.

Além disso, reitera-se a relevância da formação inicial, como afirma Imbernón (2011), sendo esta a base do conhecimento, a primeira etapa de formação para atuar como docente, sendo um momento de estudos, reflexões e compreensões para a inserção na docência.

5.2 Categoria II: Formação para a Gestão Educacional

Nesta categoria, foram alocadas as respostas dos participantes cujo perfil indicava a formação no curso de pedagogia para atuação além do papel de professor das etapas iniciais da educação básica. Foram identificados 6 acadêmicos que apresentavam expectativas relacionadas a este perfil de atuação, o que corresponde a 13,6% da amostra.

Constata-se que essa foi a categoria com menor número de indicações. Essa situação pode estar relacionada ao fato de que muitos acadêmicos ingressantes no curso de Licenciatura em Pedagogia buscam formação para atuar em sala de aula, como professores polivalentes, desconsiderando inicialmente as múltiplas áreas de atuação do pedagogo.

Nesta categoria, as expectativas em relação à formação docente são expressas nas intenções de ampliação do campo de atuação e complementação da formação dos acadêmicos, conforme observam-se nos registros:

Já trabalho no meio da educação, sou escriturária, por conviver no meio, tenho como objetivo ser pedagoga de escola, pois gosto do trabalho.(A13)

Meu objetivo é uma elevação de ensino e atuar como pedagoga no ensino fundamental. (A12)

Obter formação complementar a minha primeira licenciatura, englobando principalmente aspectos da educação especial, gestão escolar e currículo. (A26)

De acordo com Tozetto e Kailer (2016), é na formação inicial que se fundamentam as bases para a atuação do coordenador pedagógico; nas falas dos participantes, isso se revela ao expressarem o desejo em atuar como “pedagoga”, denominação sinônima a coordenadora pedagógica. As autoras reforçam a importância da formação para a atuação do coordenador, visto que é o profissional responsável por subsidiar o trabalho docente.

Pensando na formação do curso de Pedagogia para professor de sala de aula e gestor escolar, Libâneo (2010, p. 38) afirma que “o curso de Pedagogia deve formar o pedagogo *stricto sensu*, isto é, um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos”; sendo assim, ressalta a formação de ambas as funções, no sentido de formação de um profissional que esteja envolvido com a atuação docente e também com os aspectos investigativos da organização educacional.

Pensando nas especificidades da atuação do pedagogo, coordenador pedagógico, Tozetto e Kailer (2016, p. 76) afirmam que “é inegável que o coordenador pedagógico precisa compreender aspectos da docência, tendo em vista que cabe a esse profissional a responsabilidade de subsidiar o trabalho docente”, ou seja, além de conteúdos de gestão, é necessário o conhecimento de sala de aula; por isso, a união dessas duas formações no curso apresentado.

Sobre o papel do pedagogo enquanto gestor, Libâneo (2010, p. 61) também destaca que:

O pedagogo escolar é imprescindível na ajuda aos professores no aprimoramento de seu desempenho na sala de aula [...], na análise e compreensão das situações de ensino com base nos conhecimentos teóricos, ou seja, na vinculação entre as áreas do conhecimento pedagógico e o trabalho de sala de aula.

Esse pensamento encontra consonância também com a fala de Pimenta (2009, p. 18), ao indicar que a formação de pedagogo como professor e gestor é algo amplo, pois “professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas”.

5.3 Categoria III: Formação para Aprimorar Conhecimentos e Práticas Pedagógicas

Na terceira categoria desta análise, incluem-se as respostas dos acadêmicos que apresentam um viés relacionado à formação pessoal, enquanto estudante ingressante do ensino superior, e também o aprimoramento de conhecimentos para atuação na prática.

Identificam-se que os acadêmicos cujas respostas enquadram-se nesta categoria compreendem o curso ao qual ingressaram como continuidade no processo de formação pessoal, seja ele relacionado ou não à prática pedagógica.

Conhecer e aprofundar mais os conteúdos abordados, pois nós professores precisamos estar nos atualizando sempre.(A24)

Meu objetivo é adquirir novos conhecimentos, um melhor aprendizado para minha profissão [...].(A34)

As indicações apresentadas nessa categoria podem estar relacionadas à fala de autores como Mizukami et al. (2002), Imbernón (2011) e Tozetto (2014), ao reconhecerem a importância da formação, tanto inicial como continuada, envolvendo o conceito de desenvolvimento profissional apresentado por Vaillant e Marcelo (2012), pois, mesmo que já atuem como professores, esses sujeitos sentiram a necessidade de aprofundar os conhecimentos.

A melhoria da prática pedagógica também foi mencionada como expectativa, visto que as reflexões e estudos promovidos no curso visam à melhoria da atuação docente.

Obter conhecimento sobre a área e me aprofundar em temas específicos da pedagogia para que possa ter sucesso em minha carreira. (A38)

Meu objetivo como profissional e me tornar competente e espero que o curso me traga conhecimentos aprofundados e de alta qualidade.(A18)

Nota-se, nas falas dos participantes, o entendimento de que o curso superior pode ampliar o rol de conhecimentos, oportunizando avanços e qualificação para o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Essas afirmativas relacionam-se também às concepções de Veiga (2009, p.19) sobre formação do professor como agente de transformação social. Segundo a autora, “a educação é concebida como uma prática social e um processo lógico de emancipação”.

Deste modo, entende-se que, ao avançar em sua formação, ampliando seus conhecimentos, o acadêmico constrói sua identidade docente, de modo que, quando inserido como profissional, possa contribuir para o desenvolvimento de uma educação de qualidade (PIMENTA, 2009).

Sobre esse aspecto, destaca-se a fala do acadêmico 44, cujo depoimento revela que sua expectativa em relação à sua formação é aprimorar e capacitar-se para o desenvolvimento da práxis pedagógica, ou seja, a relação entre teoria e prática.

Tenho grandes expectativas em ampliar meu conhecimento através de propostas inovadoras, que proporcione um excelente embasamento teórico e prático, pois é um curso que exige muito comprometimento.
(A44)

Para Veiga (2009), essa constituição de saberes que capacitam/habilitam o docente para atuação necessita desenvolver-se numa perspectiva crítica e emancipatória.

Nesse sentido, torna-se necessário que currículos de curso de formação docente possam realmente proporcionar o domínio dos saberes da docência e possibilitem as reflexões entre a teoria e a prática, pois, segundo Veiga (2009, p.20), "a preparação para o magistério é uma tarefa complexa e inerentemente política".

6. Conclusão

De acordo com o objetivo estabelecido para este estudo, identificaram-se as expectativas dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Pedagogia em relação à sua formação ao longo do curso.

O mapeamento dessas intenções e anseios buscou apontar às pesquisadoras fundamentos que possam subsidiar a atuação como tutoras do referido curso, de modo a colaborar e auxiliar os acadêmicos em sua formação.

Ao identificar esses elementos, constatou-se que o principal objetivo dos ingressantes do curso investigado é a inserção na carreira do magistério, atuando como professores das etapas iniciais da educação básica.

Outro ponto observado foi a busca pelo aprimoramento de conhecimentos, relacionados ou não à prática pedagógica. Nota-se que parte dos estudantes vê no acesso ao ensino superior a possibilidade de ampliação de seu repertório de conhecimentos, como uma prática emancipatória e de empoderamento social.

Além disso, a busca pelo aprimoramento para a prática pedagógica permitiu observar que parte dos estudantes já inseridos no contexto educacional almeja uma melhor colocação profissional, ampliando sua área de atuação e, até mesmo, visando a melhores condições de remuneração.

Chama atenção uma pequena parcela dos estudantes que indicaram a busca pela formação no curso de Pedagogia voltada à atuação como gestor. Esse fato nos leva a considerar duas hipóteses: os acadêmicos em formação inicial buscam capacitar-se para atuação como professores polivalentes, uma vez que o campo de atuação é amplo e com grande número de oportunidades, seja no setor público ou privado; e/ou a falta de conhecimento e compreensão dos estudantes sobre as dimensões de atuação do licenciado em Pedagogia.

Estas hipóteses permitem levantamentos de questões que podem orientar novos estudos junto ao grupo e também direcionam ações de atuação do tutor, enquanto mediador do processo de formação dos estudantes.

Vislumbra-se como ação imediata proveniente deste estudo o acompanhamento dos acadêmicos e a oferta de encontros formativos e grupos de estudos com o objetivo de oferecer aos estudantes uma expansão na compreensão do seu curso e da formação na qual estão inseridos.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA FILHO, C. C. P. O avanço da educação a distância no Brasil e a quebra de preconceitos: uma questão de adaptação. *Revista Multitexto*, v. 3, n. 01, 2015, p. 14-20.
- ALMEIDA, M. E. B. Formação de professores a distância: avaliação e perspectivas. In: **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, 2015, Florianópolis: UFSC, 2015.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- CORREIA, M. L. A formação inicial do professor: os desafios e tensões que a prática pedagógica impõe. *ANALECTA*. Guarapuava, v.9, n.2, p.11-20, jul/dez 2008.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LEMONS, S. S.; PASQUETTO, R. G. Funções dos Tutores Presenciais na Educação a Distância. *EaD em Foco*, 2019; 9(1): e690.
- LIBÂNIO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MELLO, G. N. Formação inicial de professores para a educação básica uma (re)visão radical. *Perspectiva*, São Paulo, n.14, 98- 110, 2000.
- MIZUKAMI, M. G. N., et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.
- PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. Cortez, 2009.
- ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente**. 3. ed. Curitiba: Ibpex, 2007.
- TOZETTO, S. S. Formação inicial de professores: implicações e desafios para a constituição dos saberes. In: __; LARocca, P. (orgs). **Desafios da formação de professores: saberes, políticas e trabalho docente**. Curitiba: CRV, 2014. p.17-32.
- TOZETTO, S. S.; KAILER, P. Formação inicial do coordenador pedagógico: análises e reflexões dos saberes profissionais. *Cadernos de Pesquisa*, v. 23, p. 67-80, 2016.
- UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Projeto Pedagógico – Curso de Licenciatura em Pedagogia**. 2012. (Processo nº 4.397/2012 aprovado pela PORTARIA R. No 66 DE 14 DE MARÇO DE 2012 e Resolução CEPE Nº 11, de 20/03/2012). Ponta Grossa: UEPG, 2012.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores**. Campinas: Papyrus, 2009.

ZEICHNER, K. Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.