



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

EVAIR DE MORAES

A GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: DAS EXPECTATIVAS INICIAIS À REALIDADE

VIÇOSA – MG  
2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

EVAIR DE MORAES

A GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: DAS EXPECTATIVAS INICIAIS À REALIDADE

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Cristiane Aparecida Baquim.

VIÇOSA – MG  
2017

EVAIR DE MORAES

A GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: DAS EXPECTATIVAS INICIAIS À REALIDADE

Banca Avaliadora:

---

Profa. Dra. Cristiane Aparecida Baquim (Orientadora)

---

Profa. Ms. Jussara Braga Bastos (Avaliadora)

---

Prof. Dr. Arthur Meucci (Avaliador)

Aprovada em: 29 de novembro de 2017.

VIÇOSA – MG  
2017

## RESUMO

O mercado de trabalho está cada vez mais competitivo e, para conquistar boas oportunidades de emprego com salário significativo, é importante investir na educação, pois esse mercado está exigindo qualificação e experiência no currículo. Este trabalho tem o objetivo de relatar minha vivência enquanto um trabalhador estudante e metodologicamente foi desenvolvido como um relato de experiência. E para entendermos as dificuldades de um estudante que trabalha, abordaremos: a) a temática da história da pedagogia no Brasil, para analisarmos as consequências da estruturação do atual sistema de ensino noturno no país; b) a legislação trabalhista que assegura os direitos do trabalhador estudante e suas contradições na prática; c) discutir a construção do currículo no curso superior e as reais possibilidades para um estudante que trabalha, evidenciando as relações de poder na construção deste currículo e, por fim; d) inter-relacionar ideias de autores importantes como Raquel Zorzi (2013), Falcone (2001), Carl Rogers (1983), Vigotski (1984), Brolezzi (2014), Paulo Freire (1987), Bernardo Toro (2012), Leonardo Boff (2012) e Goleman (2011), que se preocuparam com as abordagens direta e indiretamente relacionadas às relações entre sujeitos e deles com o conhecimento. Nós abordaremos, também, o significado da palavra empatia e a sua influência no processo ensino-aprendizagem conforme o entendimento de Patrícia Moore (1970). Concluimos que, mesmo tendo uma legislação trabalhista que permite ao trabalhador estudante direitos para que este possa estudar sem ter prejuízos, estes direitos raramente são respeitados. E em relação a estrutura do curso de pedagogia nós damos algumas sugestões de melhorias para que estudantes que trabalham possam ter as mesmas condições dos estudantes que não trabalham.

**Palavras-chave:** Trabalho. Currículo. Empatia.

## ABSTRACT

The labor market is becoming more competitive and, in order to achieve good employment opportunities with a significant salary, it is important to invest in education, since this market is demanding qualification and experience in the curriculum. This paper aims to report my experience as a student worker and methodologically was developed as an experience report. And to understand the difficulties of a student who works, we will address: a) the history of pedagogy in Brazil, to analyze the consequences of the structuring of the current system of night education in the country; b) labor legislation that ensures the rights of the student worker and their contradictions in practice; c) discuss the construction of the curriculum in the higher course and the real possibilities for a student who works, evidencing the power relations in the construction of this curriculum and, finally; d) interrelate ideas of important authors such as Raquel Zorzi (2013), Falcone (2001), Carl Rogers (1983), Vigotski (1984), Brolezzi (2014), Paulo Freire (1987), Bernardo Toro Boff (2012) and Goleman (2011), who have been concerned with approaches directly and indirectly related to the relations between subjects and theirs with knowledge. We will also address the meaning of the word empathy and its influence on the teaching-learning process as understood by Patrícia Moore (1970). We conclude that, even with a labor law that allows the student worker rights to study without prejudice, these rights are rarely respected. And in relation to the structure of the course of pedagogy we give some suggestions of improvements so that working students can have the same conditions of students who do not work.

**Keywords:** Work. Curriculum. Empathy.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	06
2	METODOLOGIA.....	08
2.1	A história do curso de Pedagogia no Brasil.....	08
2.2	A legislação trabalhista e o aluno estudante.....	11
2.3	O curso superior e a construção de currículo.....	12
2.4	Empatia professor X aluno.....	17
3.	RELATO DE EXPERIÊNCIA: DAS EXPECTATIVAS INICIAIS À REALIDADE.....	21
4.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
	REFERENCIAS	29
	ANEXOS	33

## 1 INTRODUÇÃO

O histórico da educação brasileira registra uma transformação com marcas na desigualdade. Segundo Saviani (2007, p.441), o processo de democratização escolar no Brasil se iniciou pela ampliação dos números de vagas, que foi na contramão das garantias de condições de permanência seguindo uma linha de exclusão.

Segundo Alberto (2012, p.1), no Brasil, a segunda metade do século XX foi marcada por uma expansão prematura da demanda e da oferta de cursos de educação superior, ligadas tanto a valorização do saber acadêmico pelo mercado de trabalho quanto ao crescimento da importância da pesquisa acadêmica. Ou seja, a educação superior passa pela alteração da oferta, de forma a atender, de um lado, os desejos acadêmicos de cada estudante e, de outro, a crescente necessidade social e profissional pela diversidade de mão de obra.

Estudar é um processo que demanda tempo e dinheiro. Tempo para degustar, compreender o processo de ensino e aprendizagem, e dinheiro para investir nos estudos, seja na compra de livros, aulas particulares, apostilas, dentre outros.

A educação por muitos séculos foi limitada às elites economicamente favorecidas. Ainda hoje, a concorrência para ingressar em uma instituição pública é desigual, pois a formação da escola pública não permite uma concorrência equivalente aos alunos da escola privada.

Para minimizar essas diferenças, o governo federal desenvolveu políticas públicas para apoiar o ingresso e a permanência desses estudantes nas UFs e IFES, e uma forma desse apoio é o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) por meio do auxílio ao ingresso e permanência contidos no Programa Nacional de Assistência Estudantil e do Programa Bolsa Permanência que garante:

[...] A permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (Ifes). O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão. O PNAES oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. As ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa. Os critérios de seleção dos estudantes levam em conta o perfil socioeconômico dos alunos, além de critérios estabelecidos de acordo com a realidade de cada instituição. [...] (BRASIL, 2010).

Essas políticas se tornam falhas a partir do momento que não atendem a maioria dos estudantes, deixando de fora os que trabalham e que, a julgar pelo questionário sócio econômico, não se enquadram no perfil dos bolsistas, pois, possuem uma renda per capita que ultrapassa o valor estipulado.

Conseqüentemente a esse fato acontece uma crescente procura de vagas em cursos noturnos. Segundo o Ministério da Educação (2014), foi necessária a expansão da oferta de cursos noturnos. Estudos sobre a história da educação no Brasil mostram que entre 1930 a 1945 durante a era Vargas, a educação de jovens e adultos passou a fazer parte das políticas de governo, conseqüência do alto analfabetismo. Em 1964, aumentou a demanda por educação, o que levou ao aparecimento do ensino noturno como forma de acesso à educação de jovens e adultos que, por vários motivos, passaram a integrar o mercado de trabalho precocemente. Com o aumento da demanda da educação e a valorização do saber acadêmico, os estudantes excedentes reivindicaram mais vagas nas universidades. Oliveira (2012, p. 2) descreve que no início de 1960 os estudantes lutaram por mais vagas, o que favoreceu a abertura de faculdades no curso noturno. Assim, o fato de estudar não impedia o estudante de baixa renda de trabalhar.

No entanto, além de se pensar em todos os benefícios de um curso noturno, deve ser discutido, trabalhado e pensado uma política pública para que seja possível diminuir as dificuldades enfrentadas por estudantes trabalhadores durante toda a graduação, como tempo reduzido com família, problemas relativos aos estudos extraclases, dificuldade de aprendizado, conseqüência da carga horária de trabalho, sono reduzido e estresse.

Sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo relatar minha experiência enquanto pai, trabalhador e estudante de um curso noturno de Pedagogia na UFV, na tentativa de conciliação do trabalho com os afazeres estudantis e domésticos. Esta vivência começou no ano de 2014 na Universidade Federal de Viçosa- MG, conforme relato a seguir.



## 2 METODOLOGIA

A metodologia empregada consiste em relatos de experiências, minhas vivências e participação de algumas alunas e ex-alunas do curso de Pedagogia que passaram pelas mesmas dificuldades que eu, devido a ter que trabalhar durante o dia e estudar a noite na UFV.

A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987). São exemplos de pesquisa descritiva: estudos de caso, análise documental, e pesquisa ex-post-facto.

Com intenção de buscar atender os objetivos propostos, optei, então, pelo método qualitativo de análise, pois na pesquisa qualitativa o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. (TRIVIÑOS, 1987).

### 2.1 A História do curso de Pedagogia no Brasil

A institucionalização do curso de pedagogia no Brasil aconteceu em 1939 em um processo nacional, onde se discutia sobre os problemas educacionais, socioeconômicos e culturais. Foi instituído o projeto do então ministro da Educação, Gustavo Capanema por meio o decreto de Lei nº1.190, de 4 de abril de 1939, que:

[...] Reorganizou a Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras e a Faculdade Nacional de Educação, instituídas em 1937, que unificadas passaram a se denominar Faculdade Nacional de Filosofia, dividida em quatro seções: Filosofia, Ciências, Letras e Artes e Pedagogia, que incluía mais uma a Didática. [...] (CRUZ, 2008, p. 47).

Segundo Vieira (2008, p. 3), a normatização do curso de pedagogia é consequência das concepções que indicavam todas as licenciaturas ao intitulado “esquema” 3+1 pelo qual era a formação dos bacharéis nas áreas de ciências humanas, sociais, naturais, nas letras, artes, matemática, física e química. Nesta lógica, o curso de pedagogia intitulava bacharel os cursantes de 3 anos de estudos específicos da área, e que atuariam em cargos técnicos da área de Educação e o

título de licenciado para atuar como professor no magistério no ensino secundário era concedido após o aluno cursar mais de um ano de didática e prática de ensino.

Evangelista (2002, p. 19) descreve que o país foi marcado por muitos debates em torno da educação e que tiveram impactos do movimento escolanovista para dar garantia de melhores condições de trabalho para os professores, destacando o que dizia respeito a formação de docentes. Para a autora:

[...] O projeto de reformas educacionais era parte destacada do projeto de civilização que propugnava a construção de uma cultura onde a ciência e a técnica sustentariam a racionalização do trabalho: a proposição de políticas públicas; a expansão do mercado; a homogenização da sociedade; a projeção brasileira internacional; a construção do Estado Nacional. Criar universidades e formar o professor secundarista fazia parte dessa estratégia. [...] (EVANGELISTA, 2002, p. 19).

Segundo Saviani (2008, p. 84) o “esquema 3+1” durou até 1941, quando foi decretado à lei nº 3.454 de julho de 1941, que proibia qualquer curso de bacharel de oferecer a disciplina de didática.

Castro (2007, p. 4) argumenta que no esquema 3+1, era proposto que a pessoa formada em bacharel trabalharia como técnico, mas não era especificada qual a real função deste profissional, o que dava chance ao bacharel de trabalhar com atividades não docentes, aproximando-se da área administrativa vinculada à educação.

Segundo Brito, (2006, p. 2) com a redemocratização do país em 1945, sob a presidência de Eurico Gaspar Dutra, foi resgatado o discurso sobre a democratização da educação baseado na igualdade de oportunidades. Dessa forma, foi criado o cargo de orientador educacional pelo decreto de lei nº 4244/42. A partir daí os licenciados em pedagogia poderiam atuar como professores e ganharam o direito de cursar as disciplinas avulsas como filosofia, história geral e do Brasil e matemática.

Em 1961 foi aprovada pelo congresso nacional a Lei de Diretrizes e Bases, que implementou um currículo mínimo para o curso de pedagogia. O parecer CFE nº 251, que alterou o currículo de pedagogia, encontra-se vigente até hoje. E pela determinação do parecer CFE nº 292/1962, a licenciatura compunha três disciplinas: psicologia da educação, elementos da administração escolar, didática e prática de ensino, a qual era oferecida em forma de estágio supervisionado. Segundo Brito (2006, p. 2) em 1968 com a lei da reforma universitária 5.540, a pedagogia passava a

oferecer habilitações em supervisão, orientação educacional, administração e inspeção.

Fazendo um salto cronológico de uma década, o país ainda debatia e refletia sobre o quadro da educação no momento que ainda sofria os reflexos do regime da Ditadura Militar sob a presidência do General João Figueiredo.

No ano de 1980 aconteceu a I Conferência Brasileira de Educação (CBE) realizada em São Paulo, onde os educadores se organizaram para a construção de uma política de formação do profissional da educação e “foi criado o comitê nacional pró-reformulação dos cursos de pedagogia e licenciaturas com o objetivo de mobilizar os educadores e estudantes para debaterem acerca das reformulações dos cursos de formação dos educadores. (VIEIRA, 2008, p. 7).

O comitê criticava a maneira que o Estado via a formação dos professores, o que levou a ruptura de uma formação tecnicista do educador, dando espaço para a preocupação com a consciência crítica que possibilitava a transformação da escola, da sociedade e da educação. No I Encontro Nacional do comitê (CONARFE) foram lançados os pilares de uma base comum nacional para a formação dos educadores que descreve:

Todas as licenciaturas (pedagogia e demais licenciaturas) deverão ter uma base comum: são todos professores. A docência constitui a base da identidade profissional de todo o educador [...]  
[...] a Base Comum Nacional dos cursos de formação de Educadores não deve ser concebida como um currículo mínimo, e sim como uma concepção básica da formação do educador e a definição de um corpo de conhecimento fundamental. (ENCONTRO NACIONAL, 1983, p. 57-58).

Para Vieira (2006, p. 9) o Encontro Nacional configurou a bandeira do movimento Pró-Formação do Educador. Os encontros da CONARFE aconteciam de dois em dois anos e, especialmente no IV encontro que objetivava a elaboração da nova lei de Diretrizes e Bases da Educação, que a CONARFE passou a se configurar como uma associação tornando-se, anos mais tarde em 1990, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, responsável por organizar a base comum em eixos curriculares que atribuía ao curso de Pedagogia a formação específica para os anos iniciais.

Em 1993 foi criado o Plano Decenal de Educação Para Todos, que anunciava a adesão do Estado brasileiro às Diretrizes Curriculares Internacionais para a Educação, sendo assinado pelo Ministro da Educação, Murilo Hingel. O rearranjo do

papel do Estado mudou a configuração da Educação no país e fez do texto da LDB uma legislação moderna e flexível. Anos mais tarde, em 2005, o Conselho Nacional de Educação apresentou a minuta do projeto da Diretriz Curricular Nacional (DCN), que foi aprovada em 13 de dezembro de 2005, com o parecer CNE/CP nº 5/5, e que em abril de 2006 foi homologada com uma nova redação, ficando conhecida como Resolução CNE/CP nº 1/06.

Para compreendermos como é na prática o curso de pedagogia noturno da UFV, abordaremos como a legislação trabalhista foi pensada para os trabalhadores que estudam e se existe alguma relação de aproximação entre a instituição de ensino e legislação.

## **2.2 A legislação trabalhista e o trabalhador estudante**

Segundo o Estatuto do Trabalhador Estudante, Lei nº 7º/2009 de 12 de fevereiro, é considerado trabalhador estudante a pessoa que trabalha e tem frequência em qualquer nível de educação escolar, como ensino médio, técnico, graduação, pós-graduação, mestrado ou doutorado, em qualquer instituição de ensino bem como curso de formação profissional com duração igual ou superior a seis meses.

Segundo a subseção VIII do Estatuto do Trabalhador no art. 90º, o empregador tem o dever de ajustar o horário de trabalho para que o funcionário possa ter uma frequência das aulas respeitando os 75% de presença e o tempo mínimo necessário para que se desloque do trabalho até a instituição de ensino. E quando a carga horária do funcionário na instituição de ensino não for compatível com a do seu trabalho, o trabalhador estudante tem direito a dispensa de trabalho para frequência de aulas, sem perdas de direitos, cabendo ao trabalhador estudante comprovar sua grade de horários.

[...] A dispensa de trabalho para frequência de aulas pode ser utilizada de uma só vez ou fracionadamente, à escolha do trabalhador estudante, e tem a seguinte duração máxima dependendo do período normal de trabalho: A) três horas semanais para período igual ou superior a vinte horas e inferior a trinta horas; B) quatro horas semanais para período igual ou superior a trinta horas e inferior a trinta e quatro horas; C) cinco horas semanais para período igual ou superior a trinta e quatro horas e inferior a trinta e oito horas; D) sete

horas semanais para período de igual ou superior a trinta e oito horas. (LEI N° 7/2009)

Não sendo possível ajustar o horário de acordo com o que foi descrito anteriormente, o trabalhador tem o direito de ocupar um posto de trabalho em outros turnos, respeitando um trabalho compatível com sua qualificação profissional e suas frequências em aulas, de acordo com a Lei nº 7/ 2009 de 12 de fevereiro, art. 90º item 4. É direito do trabalhador não prestar trabalho suplementar, em exceção aos de motivo maior, nem trabalho em regime de adaptação, banco de horas ou horário concentrado, quando o mesmo coincide com o horário de aula ou de provas. Ainda em relação às faltas para a prestação de provas, avaliações ou apresentações de trabalho, o estudante está resguardado, podendo faltar por justa causa nos seguintes termos:

A) No dia de prova e no imediatamente anterior; B) no caso de provas em dois dias consecutivos ou de mais de uma prova no mesmo dia, os dias imediatamente anteriores são tanto quanto as provas a prestar; C) os dias imediatamente anteriores referidos nas alíneas anteriores incluem dias de descanso semanal e feriado; D) as faltas dadas ao abrigo das alíneas anteriores não podem exceder quatro dias por disciplina em cada ano letivo. (LEI N° 7/2009)

Segundo o estatuto Lei nº 7/2009, o trabalhador estudante ainda tem o direito de marcar o período de férias de acordo com sua necessidade estudantil, desde que seja também compatível com as exigências da empresa. A empresa deve dar possibilidade à promoção profissional adequada à qualificação obtida, não sendo obrigatória a reclassificação por mero efeito de qualificação.

Para compreender melhor, o próximo tópico abordará como se dá a construção do currículo em uma instituição de ensino superior, e como é a inclusão e/ou exclusão dos estudantes que trabalham no desenvolvimento do currículo.

### **2.3 O curso superior e a construção do currículo**

Segundo Martins (2002, p. 1) a história do curso superior no Brasil teve início em 1808 com a chegada da família real ao país. Seguindo uma linha cronológica até 1889, foram fundadas 24 instituições de ensino, entre as quais se destacaram a

Escola de Cirurgia e Anatomia em Salvador, conhecida atualmente como Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia, a Escola de Anatomia e Cirurgia no Rio de Janeiro, hoje faculdade de Medicina da UFRJ, e a Academia da Guarda Marinha do Rio de Janeiro, hoje atual Escola Nacional de Engenharia da UFRJ. Também são incluídas nesta lista os cursos de Agricultura e Escolas de Pinturas e Esculturas. Ao final do curso, quem saía diplomado ganhava o privilégio de ocupar um posto de prestígio social no mercado de trabalho, onde a formação profissional estava sobre controle do estado.

Até o final do século XIX existiam apenas 24 estabelecimentos de ensino superior no Brasil com cerca de 10.000 estudantes. A partir daí, a iniciativa privada criou seus próprios estabelecimentos de ensino superior graças à possibilidade legal disciplinada pela Constituição da República (1891). As instituições privadas surgiram da iniciativa das elites locais e confessionais católicas. (MARTINS, 2002, p. 1).

Para o autor, a atual proposta de universidade levou pessoas a se mobilizarem pela forma de ensino, que tinha como projeto a universidade pública e os críticos opositores defendiam a institucionalização da pesquisa em seu interior.

Somente na década de 20 que o debate sobre universidade passou a ter uma relação com os benefícios para com a sociedade. Em 1931 no governo provisório de Getúlio Vargas, aconteceu uma importante reforma educacional conhecida como Reforma Francisco Campos, na época, primeiro ministro da educação no país. Essa reforma organizava as universidades em torno de um centro da escola de Filosofia, Ciência e Artes (MARTINS, 2002, p. 1).

Segundo Viani (2013, p. 207) em 1932, conceituados educadores, como Anísio Teixeira assinaram um manifesto redigido por Fernando de Azevedo, que lançou o Manifesto dos Pioneiros da Educação nova. Esse grupo de intelectuais estavam preocupados em elaborar um programa de política educacional amplo e integrado.

Segundo o Ministério da Educação, o manifesto propunha que o Estado definisse a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita e organizasse um plano geral de educação. É importante ressaltar que, nessa época, a Igreja dividia com o Estado o domínio da área da educação.

Segundo o mesmo autor, a educação passou a ser vista como um direito de todos, em 1934, a ser ministrada pela família e pelos poderes públicos conforme a nova Constituição Federal. Vale enfatizar que, durante este processo, o Brasil já

implantava as bases da educação nacional. De 1934 a 1945, foi promovida pelo então ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema Filho, uma gestão marcada pela reforma dos ensinos secundário e universitário.

Com um salto cronológico de quase duas décadas, podemos perceber um avanço significativo onde o Ministério da Educação e Cultura (MEC) surgiu no ano de 1953, quando a saúde ganhou autonomia e se desvinculou deste ministério. Até 1960 o sistema educacional brasileiro, era centralizado no MEC, modelo seguido por todos os estados e municípios, e em 1961, com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os órgãos estaduais e municipais ganharam autonomia com diminuição da centralização do MEC, houve ampliação do ensino superior onde teve uma abrangência da ciência e da pesquisa. Em 1964 com o regime militar que houve uma mobilização feita pelos movimentos estudantis que ganharam forças em defesa do ensino público, reivindicando reforma em todo o setor da educação. A reforma de 1968 foi inspirada pelas ideias dos movimentos estudantis dentre os benefícios estão:

1- instituiu o departamento como unidade mínima de ensino, 2 – criou os institutos básicos, 3 – organizou o currículo em ciclos básico e o profissionalizante, 4 – alterou o exame vestibular, 5 – aboliu a cátedra, 6 – tornou as decisões mais democráticas, 7 – institucionalizou a pesquisa, 8 – centralizou decisões em órgão federais. A partir de 1970, a política governamental para a área foi estimular a pós-graduação e a capacitação docente (PICD). (MARTINS, 2002. p.69)

Schwartzman (1988, p.16) argumenta que o setor privado estava se expandindo e as matrículas do ensino superior aumentavam e existia um grande número de excedentes aprovados no vestibular para universidades públicas, mas não recebidos por falta de vagas, o que levou a uma expansão do ensino superior a partir de 1960-1980. A contramão da qualidade em busca de lucratividade e apesar da reforma de 1968, criar um modelo único de ensino superior e que orientava a não separação do ensino e da pesquisa houve uma expansão de instituições de ensino, onde poucos conseguiram a produção científica.

Vale enfatizar que foi a partir do século XX que de fato aconteceu uma transformação nas universidades onde o ensino superior passou a atender a massa e não exclusivamente a elite. Lembrando que as instituições que atendiam o ensino e pesquisa, abriram espaço para que o setor privado atendesse a demanda não acolhida pelo Estado. Essa reforma universitária foi considerada a grande LDB da

educação superior e foi possível assegurar autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades. A reforma representou um avanço na educação superior brasileira ao instituir um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas.

Diante deste contexto, houve uma preocupação com os princípios para a política curricular no ensino superior, que necessita de uma ideologia onde é possível uma intervenção e transformação social. Para Veiga 2002:

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. (VEIGA, 2002, p.7).

Conceitualmente o currículo tem diferentes concepções, mas é unânime dizer que envolve temas relacionados aos conhecimentos educacionais, aos métodos pedagógicos, as relações sociais, valores que a instituição de ensino propõe, às identidades dos estudantes. Silva (1999) ressalta que, com menor ou maior ênfase, as discursões curriculares recaem sobre questões relacionadas ao conhecimento, verdade, poder e identidade.

Para Saviani (2012.p.16), currículo é o conjunto das atividades básicas desenvolvidas pela escola. A autora Malanchen (2013) acrescenta que a instituição deverá dar garantias para que haja a relação entre os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, permitindo assim, a superação do conhecimento espontâneo e cultural pelo conhecimento elaborado e institucionalizado.

O currículo tem uma função de integrar suas atividades à dinâmica social quanto ao acesso ao saber sistêmico e serviço por ele gerado, como ensinar e pesquisar, ou seja, é o currículo que define o que, para que e como deverão ser trabalhados os conteúdos. Dentro do sistema de ensino superior existe o currículo pleno, que é uma grade curricular de cada curso. No caso do Curso de Pedagogia, a nível nacional, a grade curricular é subdividida entre 8 períodos ou semestres que compõe disciplinas obrigatórias e optativas, estágios supervisionados e atividades complementares, onde ao termino desta grade curricular o estudante está apto:

A atuar na docência da Educação Infantil, e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Gestão e na Coordenação de sistemas, unidades e projetos



educacionais em espaços escolares e não escolares. Tem ainda a possibilidade de produzir e difundir conhecimento científico e tecnológico da educação, favorecidos pelas práticas de pesquisa e extensão, que procuram contemplar a diversidade de temáticas e psicossociais presentes na sociedade. (PRÓ-REITORIA DE ENSINO DA UFV, 2013, p. 202)

Contribui também para a construção do currículo os projetos de extensão e pesquisa que aproxima a universidade da comunidade, facilitando assim uma troca de diálogo e contribuindo para uma diminuição das desigualdades sociais por meio de políticas internas e externas com ajuda de custo do poder público. Para Manchur (2013 a extensão universitária:

[...] Assume novas percepções e concepções, em que a comunidade deixa de ser passiva e passa a ser participante ativa no processo de desenvolvimento de trabalhos extensionistas, além da construção do conhecimento pelo professor/ acadêmico nesta atividade, o qual desenvolve o senso crítico sobre sua pesquisa indagando os objetivos e resultados de acordo com a realidade. [...]Manchur (2013, p. 3)

Zanine (2004 p.34) complementa que a extensão universitária vai além da interação ensino e pesquisa, mas provoca a sua inserção na formação do aluno, do professor e da sociedade, auxilia na formação de um projeto político pedagógico de universidade e sociedade onde os pilares da formação e da produção de conhecimento sejam a autonomia e a crítica. Fernandes et al. (2012) descreve que a formação do acadêmico:

É tomada como fundamento do processo educativo implementado na universidade, uma vez que contribuirá para sua compreensão como ser socialmente responsável e livre, capaz de refletir sobre o vivido e o aprendido em sala de aula e outros espaços, como na comunidade, que vão construindo cotidianamente sua identidade pessoal e profissional alicerçadas na busca do saber ser, saber fazer e saber aprender, ou seja, na formação de suas competências. [...] (FERNANDES et al., 2012, p. 3).

Outra ferramenta motivadora de toda a ação pedagógica com os sujeitos em formação é a pesquisa, que colabora para o processo de desenvolvimento do ensino e de aprendizagem. Para Pacheco e Flores (1999, p. 16) os mecanismos de investigações, buscas e de ações intencionais serão ações planejadas e motivadoras para o ensinar e o aprender desde o início do curso, na medida em que a teoria e a prática caminharão com a mesma intensidade na elaboração do referencial da formação profissional.

É obvio afirmar que é necessário um novo modelo de estrutura organizacional das instituições de ensino no Brasil onde os professores serão regentes ou mediadores dos processos de aprendizagem e do currículo, envolvendo as medidas técnica, pedagógica, política e ética é preciso novas formas de transmissão da informação e do conhecimento que requerem novos valores e ideologia do trabalho educativo, assim como a disponibilidade de novos materiais, recursos humanos e financeiros. Fica evidenciado nesta parte do trabalho que o sistema de ensino universitário dentro do currículo tradicional privilegia a classe dominante, garantindo assim que a estrutura social existente permaneça ligada às relações de poder e ideologias dos dominados.

Ao se construir um currículo tem que levar em consideração todos os aspectos socioculturais do público alvo (estudantes, comunidade). Mas a realidade é que o currículo está sendo construído de cima para baixo. Nós estudantes e trabalhadores estamos recebendo conhecimento desconectados entre a teoria e a prática. Ou seja, entre as disciplinas e o mercado de trabalho.

## **2.4 Empatia professor X aluno**

Conceitualmente, a palavra empatia significa que um sujeito tem a capacidade psicológica de se colocar no lugar do outro para sentir o que sentiria a outra pessoa caso estivesse na mesma situação vivenciada por ela. É a capacidade de tentar compreender sentimentos e emoções, procurando experimentar de forma objetiva e racional o que sente o outro indivíduo (FORMIGA, 2012, p. 2).

A neurocirurgiã Raquel Zorzi (2003) explica que, para se desenvolver uma relação empática é preciso uma ligação entre células nervosas ou neurônio-espelho, que estão relacionados com as ações motoras e que são ativados quando se observa uma pessoa praticando ou sofrendo uma ação. Esses neurônios também se atribuem de certos pensamentos e comportamentos, simulando assim, como se estivéssemos vivenciando aquele sentimento. Fisicamente, a empatia possui uma estrutura cerebral conhecida como Amígdala, um elemento do sistema Límbico ou emocional do cérebro. Enfatiza ainda que a empatia possibilita que um sujeito consiga se colocar no lugar do outro e entender a necessidade do outro.

A Empatia é a habilidade social que inclui três componentes: (a) *o cognitivo*, que adota a perspectiva do interlocutor, interpretando e compreendendo seus pensamentos e sentimentos de forma precisa; (b) *o afetivo*, identificado por sentimentos de compaixão, simpatia pelo outro e de preocupação com o seu bem-estar; é a capacidade de experienciar a emoção do outro, de sentir com ele; (c) *o comportamental*, quando se transmite e se dá visibilidade à própria empatia de tal forma que o outro perceba que é compreendido; consiste em expressar o entendimento do sentimento e da perspectiva do outro quanto ao seu êxito ou às suas dificuldades. (FALCONE, 1999, p. 24)

Para Patrícia Moore (1970), a consciência é a chave fundamental para se alcançar a empatia. Nossos interesses podem não ser os interesses de outras pessoas. Ser empático está longe de ter caridade ou simpatia. Para a design Moore (1970) empatia, é uma evolução plena, onde temos a oportunidade de apreciar a expansão de nosso envolvimento e nos leva a novas experiências. Na educação, a empatia foi abordada em 1970 pelo psicólogo Carl Rogers, que questionava o conhecimento do professor preocupando-se assim com a empatia do professor diante do aluno.

Quando o professor tem a capacidade de compreender internamente as reações do estudante, tem uma consciência sensível da maneira pela qual o processo de educação e aprendizagem se apresenta ao estudante, então, mais uma vez, aumentam as probabilidades de uma aprendizagem significativa. (ROGERS, 1983, p. 131).

Outro autor que indiretamente trabalhou para entender e entrar no universo do outro foi Vigostki (1984). Com a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal, ele considerava importante saber sobre o que o aluno conhece ou pode aprender. Colocando o aluno em evidência, ele participa do processo de aprendizagem e deixa de ser passivo a partir do momento que usa da linguagem para se comunicar e ser reconhecido socialmente.

A zona de desenvolvimento proximal se refere à região configurada pela distância entre o nível de desenvolvimento real e potencial do aluno. O nível de desenvolvimento real se determina por meio da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial é determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros. Assim, somente o conhecimento do aluno permite vislumbrar a área na qual está aquilo que é conveniente e possível de ser aprendido pelo aluno naquele momento, se forem dadas condições de aprendizagem. (BROLEZZI, 2014, p. 794).

Para Paulo Freire (1987. P. 13), com o uso da palavra o homem se faz homem e, ao dizer a palavra, passa a assumir conscientemente a sua essencial condição humana. Para o autor a linguagem nos constrói e também é a chave para saber quem somos como indivíduos. A relação professor X aluno começa com a linguagem. É através da palavra que professor e aluno se aproximam por meio do diálogo.

Para o autor Bernardo Toro (2012), o sistema educacional brasileiro:

Precisa deixar de ser um sistema orientado pelo êxito, pelo ganhar, onde desde cedo somos condicionados e pressionados a competir. Nosso novo paradigma precisa ser o cuidado, saber cuidar e saber conversar. Não mais uma inteligência guerreira que valoriza o intelectual como benefício próprio, mas sim uma inteligência altruísta. (TORO, 2012).

E Parra Jr. (2012) complementa:

Inteligência altruísta cognitiva é cuidar do intelecto em condições de aceitação da fraqueza e do cooperativismo humano. De acordo com esses princípios, a escola e um estudante deveriam principalmente: desenvolver a capacidade de se questionar, levantando problemas insolúveis (quem sou eu, qual é o meu tempo, quem me acompanha?); desenvolver a capacidade de procurar ajuda na tentativa de resolver um problema (reconhecimento de fraqueza, solicitar cuidados); com quem eu posso estar para desafiar a solidão? A quem perguntar? Quem pode me ajudar?; fazer exercício contínuo do intelecto, buscando oportunidades de usá-lo em benefício próprio e dos outros (responsabilidade intelectual, ser um cuidador): quem ajudar?; Desenvolver a responsabilidade política, social e cultural do uso do intelecto: como devo ajudar?, sendo que a implicação fundamental é que o cuidado do intelecto não custa nada, é um presente dado seu caráter social, público e de inclusão (gratidão, bondade, ajuda, conforto, compreensão, solidariedade. (PARRA JR, 2012)

Respeitar o outro, deixar que ele seja “sujeito”, trabalhar para que as pessoas possam saber pedir e oferecer ajuda para assim reconhecer continuamente os outros, é um caminho para criar condições de o sujeito ser uma pessoa emocional e socialmente adaptada.

Trabalhar em equipe colaborativa é a única forma de se formar uma relação empática. Há de se tomar uma decisão para mudar o sistema educacional, implantar uma política pública e mudar a forma pedagógica diretiva, valorizando o trabalho cooperativo em grupo. Só através da pedagogia do trabalho cooperativo, que uma sociedade criará condições práticas e cotidianas para a empatia. (TORO, 2012)

Para Toro (2012) com o modelo pedagógico que temos hoje, onde o professor é o centro do saber isso não é possível, felizmente existem alguns professores que fogem ao método tradicional. Leonardo Boff (2012) complementa a ideia de Bernardo

Toro onde trabalha o resgate da razão sensível, cordial, emotiva junto com a razão intelectual. Porque o que move as pessoas não são ideias, são as emoções, paixões, não é a razão. Para Goleman (2011, p. 29):

A capacidade de apreender o que parece estar acontecendo na mente do outro é uma das habilidades humanas mais valiosas. Os neurocientistas a chamam de 'Olho da mente'. O olho da mente (às vezes chamada de 'teoria da mente') consiste em esquadrihar a mente de uma pessoa e captar seus sentimentos e deduzir seus pensamentos – a capacidade fundamental da precisão empática. Embora não possamos realmente ler a mente de outra pessoa, conseguimos captar indícios suficientes em sua expressão facial, voz e olhos – lendo nas entrelinhas o que diz e faz – para fazer inferências extremamente exatas. Se não tivéssemos esse sentido simples, não conseguiríamos amar, nos preocupar, cooperar [...]. Sem o olho da mente, nossos relacionamentos seriam vazios, nós nos relacionaríamos com as outras pessoas como se fossem objetos, sem sentimentos ou pensamentos próprios [...] Teríamos 'cegueira mental'. (GOLEMAN, 2011, P. 29)

A compreensão do significado da empatia traz como afirmação uma compreensão da ressignificação da subjetividade individual, pessoal e coletiva, onde o processo de saber viver e conviver começa pelo diálogo.

Em vista dos argumentos apresentados e considerando que o processo educacional enfatiza a aprendizagem do aluno e não o ensino do professor, percebe-se a relação do professor com o aluno como uma formação de um ambiente que facilita a aprendizagem a partir de algumas características de comportamentos e qualidades do professor como espontaneidade, simpatia, consideração, respeito ao aluno e empatia resulta em uma aprendizagem de qualidade.

### **3 RELATO DE EXPERIÊNCIA: DAS EXPECTATIVAS INICIAIS À REALIDADE**

O objetivo deste relato é apresentar a minha vivência no curso de pedagogia e relatar algumas dificuldades de colegas de curso durante a graduação. Mas antes de iniciar o relato gostaria de me apresentar.

Sou Evair de Moraes, tenho 30 anos e sempre morei na cidade de Viçosa MG. Moro em uma cidade considerada educadora pelo número de instituições educacionais instaladas em sua região e pelo histórico de mais de 90 anos da Universidade Federal de Viçosa.

Sempre estudei em escolas públicas. Minha vida de estudante começou aos 7 anos quando entrei na primeira série na Escola Municipal Pedro Gomide Filho, situada no bairro Santa Clara onde moro. Nesta escola estudei até a terceira série primária.

Na quarta série fui para a Escola Municipal Ministro Edmundo Lins onde repeti a série, estudei nesta escola até completar a sexta série do ensino fundamental.

Para concluir o ensino fundamental no tempo certo, optei por fazer semestral para conseguir recuperar o tempo perdido. Assim, fiz em um ano a sétima e a oitava série. Na Escola Municipal Coronel Antônio da Silva Bernardes (CASB), em horário noturno.

Depois da formatura da oitava série fui estudar na Escola Estadual Santa Rita de Cássia, pois o CASB não tem o ensino médio. Lá estudei até metade do segundo ano, pois parei de estudar porque me tornei pai e precisei me dedicar inteiramente ao trabalho para poder sustentar a minha família. Fiquei sem estudar por oito anos.

Certo dia, em um diálogo com meu filho mais velho, pois hoje eu sou pai de três crianças. Perguntei o que ele queria ser quando crescer e tive como resposta que queria ser igual a mim, um motoboy, pois era uma função que eu exercia para poder complementar a minha renda. Foi então que percebi que precisava voltar a estudar para dessa forma incentivar o meu filho através do meu exemplo.

No ano de 2011 realizei um processo seletivo na Prefeitura Municipal de Viçosa no qual fui aprovado e, a partir de 2012, comecei a trabalhar como Agente de Endemias, função que atuo até hoje. E, para mudar o projeto de vida futura de meus filhos, vi como alternativa a opção de voltar a estudar, para lhes dar um bom exemplo.

Para terminar o ensino médio optei pela EJA, o CESEC, e para completar o ano fiz a prova do ENEM onde alcancei nota suficiente para pegar o certificado de conclusão do ensino médio. No ano seguinte, em 2013, fiz novamente o ENEM e obtive nota suficiente para entrar em um curso na UFV. Optei pelo curso de Pedagogia por ser noturno, o que não me obrigaria a deixar o meu trabalho.

No ano de 2014 começa então a minha batalha para conseguir um diploma no curso superior, o que, a meu ver sempre foi uma luta socialmente desigual. Como já descrito acima, sempre tive algumas dificuldades devido a ter que estudar e trabalhar e, ao entrar em uma faculdade de renome, as dificuldades se mantiveram. Minha sala estava dividida entre alunos que estudaram a vida toda em escolas públicas e/ou particulares, e eu era diferenciado por não vir de um sistema de ensino regular e nem havia feito nenhum cursinho preparatório, pois, não tinha condições financeiras e nem tempo disponível.

Vale enfatizar que, ao contrário da maioria dos alunos que estudaram comigo que afirmavam que escolheram o curso por amor, eu escolhi por ser um dos poucos cursos oferecidos integralmente no horário noturno e, dessa forma, eu conseguiria conciliar os estudos com o meu trabalho, do qual provém o meu sustento e de meus filhos.

O choque de realidade veio logo no primeiro dia, pois na sala predominavam estudantes mulheres, comigo somavam-se 3 homens. Os olhares das colegas já estigmatizando os homens como homossexuais por estarem em um curso de pedagogia, como se esse fosse um espaço exclusivamente feminino. Louro (2011) descreve que o curso de pedagogia é predominantemente feminino, considerando as representações culturais que associam ao cuidado e a educação de crianças às mulheres. Mas eu, enquanto pai de 3 filhos, também tenho a preocupação com esse cuidar e com a educação.

Simone de Beauvoir (1949) argumenta que “não se nasce mulher: torna-se mulher”. Se olharmos por outro ângulo para interpretar essa mesma frase, podemos dizer que não se nasce homem: torna-se homem. Em se considerar as evidentes relações sociais desiguais de poder entre homens e mulheres que são resultantes de uma construção social do papel do homem e da mulher a partir das diferenças biologicamente sexuais, temos uma certa imposição em relação ao direcionamento profissional para ambos, o que sinaliza o “pré-conceito” da escolha do curso de

pedagogia majoritariamente feminino. Ao voltarmos ao passado podemos perceber que:

no Brasil a instituição escolar é, primeiramente, masculina e religiosa. Os jesuítas, “braço espiritual da colonização”, para além das tentativas de catequização dos índios, investem, de fato, na formação dos meninos e jovens brancos dos setores dominantes. As primeiras escolas brasileiras regidas por esses irmãos (e a grande maioria daquelas que se organizam a partir de outras ordens religiosas) constituem-se, pois, num *espaço marcadamente masculino*, voltado para a formação de um católico exemplar. É importante notar que esse modelo de ensino permanece no país por um longo tempo, mesmo depois de oficialmente afastado, ao final do século XVIII. (LOURO, 2011, p. 98)

Ou seja, na história da educação no Brasil, a formação do magistério aconteceu de maneira gradual, consequência da recente independência do país, e o magistério passa a ser uma atividade para mulheres.

Embora houvesse alguns estranhamentos por parte de colegas pela presença masculina no curso de pedagogia, permaneci no curso desde então. Os outros dois colegas que entraram comigo, um entrou em uma faculdade particular e está cursando psicologia e o outro ficou atrasado, pois repetiu uma disciplina.

Outro fator importante que dificultou a minha permanência no curso foi o fato do curso ser noturno, mas contar com carga horária durante o dia. Para a realização das disciplinas Edu 294 - Prática de Formação Acadêmica I, Edu 295 - Prática de Formação Acadêmica II, Edu 296 - Prática de Formação Acadêmica III, Edu 297 - Prática de Formação Acadêmica IV, Edu 451 - Estágio Supervisionado em Educação Infantil, Edu 449 - Estágio Supervisionado em Educação Especial, Edu 452 - Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental e Edu 453 - Estágio Supervisionado em Organização e Gestão, tive que procurar uma advogada que me orientou a estudar a legislação trabalhista no que diz respeito aos artigos que asseguram os direitos do estudante que trabalha, e procurar o departamento pessoal do meu trabalho.

Esse processo não foi muito fácil, pois apesar de estar com o documento em mãos, a chefe do setor não tinha conhecimento da lei que me garantia a liberação do trabalho para assistir as aulas, ou tinha resistência em me liberar. Minha chefe me encaminhou para o departamento de pessoal, onde alegaram que eu não tinha esse direito. Minha alternativa foi procurar um vereador que me encaminhou para o procurador da cidade, que redigiu um ofício que me liberava para as aulas, conforme a Lei nº7, de 2009 de 12 de fevereiro.



Infelizmente este problema não foi isoladamente meu. Outras colegas passaram pela mesma experiência como relata a colega, que aqui estará com nome fictício de Camila:

Quando fiz minha matrícula e peguei a grade de disciplinas fiquei sem saber o que fazer, disciplinas obrigatórias no período da tarde, as 16 horas exatamente. Surgiram dúvidas: como largar o emprego, como não fazer essas disciplinas? Porque um curso noturno tem aulas a tarde? A primeira decisão foi ir até o RH do hospital e pedir para me trocarem de setor. Qual setor teria uma vaga de recepcionista para atender a minha necessidade? Foi impossível. Entre sustentar meu filho e estudar a tarde cometi a loucura de pedir contas e estudar a tarde. Dai em diante minha vida desandou. (Camila, estudante de Pedagogia)

Neste caso da colega, faltou insistência e informação, pois a Lei nº7 de 2009 a assegurava em ocupar um posto de trabalho em outro turno, respeitando um trabalho compatível com sua qualificação profissional e suas frequências em aulas. Para Siqueira (1999, p. 148):

[...] o estudo e o trabalho nem sempre são conciliáveis para a classe trabalhadora. O trabalho se transforma no elemento predominante na vida desses alunos e o que sobra de tempo é dedicado ao estudo e à escola que, por sua forma de organização interna, não contribui com os alunos trabalhadores, ignorando o mundo do trabalho e a estrutura social em que o mesmo está inserido. (SIQUEIRA, 1999, P. 148)

Outra dificuldade enfrentada por mim foi em relação à disciplina EDU 201 - Atividades Complementares, que complementaria o meu currículo:

Atividades complementares para conhecimentos e vivências adquiridos pelo discente envolvendo atividades de caráter acadêmico, científico e cultural, com ênfase em atividades de monitoria, de iniciação científica, extensão e estágios. Estas atividades devem ser decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico e cultural e estudos curriculares. Estes estudos, práticas e estágios devem ser realizados em escolas, ONG's, educação do campo, EJA, educação especial, entre outros. (CATÁLOGO DE GRADUAÇÃO DA UFV, 2013, p. 298)

Por mais que tivesse a lei que me assegurasse a assistir as aulas, fazer provas e apresentar trabalho no horário de expediente, não tinha nada descrito que me resguardasse para que eu conseguisse completar a carga horária da disciplina EDU 201. Isso porque a maioria dos eventos, palestras, cursos, minicursos acontecem durante o dia. Encontrei a solução na internet, por meio do ensino a distância onde fiz cursos e aulas não presenciais.

Não é somente nas leis trabalhistas que existem lacunas, na nossa LDB também tem muito o que atualizar. O inciso VI, do Art. 4º, descreve que a oferta de ensino noturno deve se adequar às condições do estudante, mas não especifica as condições do estudante trabalhador predominantemente no período noturno, apesar do inciso VII enfatizar que para que o acesso e a permanência aconteçam, a escola não pode negar nem colocar como obstáculo as necessidades e disponibilidades dos jovens e adultos que forem trabalhadores.

Terribili Filho e Nery (2009) argumentam que deve ser levada em consideração pelas políticas de educação todos os impactos do ensino superior noturno no dia a dia do estudante, para que não seja mais necessário o ordenamento jurídico para que os direitos sejam assegurados. A colega de curso de nome também fictício Amanda relata que:

Muitas vezes o cansaço físico e mental era mais forte, pensando em até desistir da graduação, mas tenho a consciência de que uma formação na educação superior é extremamente importante para a vida profissional do indivíduo, o que me motivava a continuar. Ia para o trabalho às sete horas da manhã, tinha duas horas para almoço (usava esse tempo para estudar ou fazer trabalhos) e encerrava às 18:30 horas, em seguida ia para a aula, permanecendo até às 22 horas. (Amanda, estudante de Pedagogia)

Além dos desafios de caráter pedagógico em relação à didática, ensino aprendido, tinha também o problema na relação professor-aluno. Um dos problemas enfrentados por mim e minhas colegas foi a questão do horário que foi preciso cumprir com bastante rigor, pois a chegada atrasada corresponderia à falta integral ou parcial nas aulas, acredito que poderia haver um acordo entre o professor e estes alunos que trabalham, estabelecendo um tempo de tolerância para o atraso.

Outro fator importante é a própria questão do diálogo entre o professor e o aluno, pois eram poucos os que davam a liberdade de conversa e que se colocavam no lugar do aluno, e percebessem nossas dificuldades, demonstrando ter empatia pelo que passávamos e sentíamos. Por muitas vezes, algumas situações vivenciadas na graduação me deixavam deslocado, como se esse não fosse o meu lugar de direito. E alguns poucos professores me fizeram compreender que a universidade, de alguma forma, me pertencia.

Mesmo com tantas dificuldades, aqui estou no final do meu curso, sei que as dificuldades enfrentadas por mim e por minhas colegas são reflexos de um sistema educacional antiquado para nossa realidade, e que há muito o que melhorar.

Entrei na graduação um pouco perdido com muitas informações para degustar, e hoje me vejo uma pessoa melhor, um pai melhor e um bom profissional, que poderei servir de exemplo de resistência, de insistência e dedicação para meus filhos.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando-se em consideração o processo histórico da educação no Brasil, fica evidente que as lutas das classes populares pelo acesso e permanência no ensino superior passam longe de ser um processo equânime. A opção de ingressar em uma faculdade não é uma coisa livre e espontânea, é uma imposição social que evidencia a classe social de quem entra e de quem fica excluído de uma universidade.

Falar de um curso noturno é o mesmo que reforçar a classificação social dos estudantes. O desafio das instituições de ensino superior está em oferecer vagas no ensino noturno com reais condições para que o estudante possa concluir o curso com qualidade, levando-se em conta que no dia a dia esse estudante disponibiliza mais tempo para o trabalho do que para o estudo.

Em relação à lei trabalhista, há de se ter uma relação entre o código do trabalhador com a instituição de ensino, para que de fato possa valer a lei judicialmente. O acesso e permanência do trabalhador estudante na instituição de ensino tem que contemplar as reais necessidades deste estudante, pois meio de uma política pública adequada, poderia haver um financiamento por meio de bolsas para os estudantes que trabalham na condição de não acumular o trabalho, conforme dispõe a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) e a bolsa.

Para que os estudantes possam de fato experienciar todas as oportunidades durante a graduação, o ensino superior tem que parar de burocratizar a construção do currículo e passar a questionar qual o papel das universidades, e qual a relação que pretende desenvolver com a sociedade, se o currículo vai assumir uma ideologia inclusiva ou excludente.

Em relação ao professor e aluno, não pode haver um distanciamento entre ambos, pois acaba prejudicando a relação ensino-aprendizagem. Isso acontece porque por muitas vezes o professor se impõe como autoridade em sala de aula, como se fosse a lei maior. O diálogo é a principal ponte para a aprendizagem.

Nesse sentido, aponto algumas possibilidades de mudança: o Colegiado do Departamento de Educação poderia fazer algumas mudanças, como os horários das disciplinas durante o dia, oferecer essas disciplinas à distância e/ou no sistema semipresencial aos sábados. Sobre os estágios, como o curso é noturno e o público que o curso de Pedagogia atende é infanto-juvenil, poderia existir um estágio onde os

estudantes fariam em uma escola de EJA por exemplo, já que a mesma funciona no horário noturno e o estágio da educação infantil poderia ser oferecido aos sábados, onde os estudantes teriam a experiência de trabalhar na brinquedoteca.

A Secretaria do Departamento de Educação poderia funcionar também no período noturno, já que os estudantes que trabalham precisam muitas vezes resolver problemas em relação ao curso e encontram a secretaria fechada.

Os professores poderiam ser mais flexíveis em relação aos cursos, minicursos, e palestras noturnas, e liberarem a presença nos eventos, ou as apresentações de trabalhos durante as disciplinas poderiam contar como carga horária para a disciplina Edu 201.

Finalizo dizendo que o curso de pedagogia é um ótimo curso, apesar de ter uma grande carga horária teórica. Infelizmente, pelo fato de trabalhar durante o dia, não tive a oportunidade de aproveitar 100% do curso, como projetos de extensão e pesquisa, que me possibilitariam crescimento pessoal e profissional. Em relação ao trabalho e às leis trabalhistas, acredito que se fosse diferente e trabalhasse em uma instituição privada, nada mudaria em relação à minha dificuldade de negociação. Pelo contrário, acredito que seria ainda mais complicado. Como por exemplo o relato da colega Camila, que trabalhava em uma instituição privada e se viu obrigada a abandonar o seu trabalho por falta de negociação.

Acredito que a relação entre a teoria e prática da legislação trabalhista está longe de ser uma realidade pois, grande parte das empresas ou desconhecem ou simplesmente ignoram o direito do trabalhador em adquirir uma formação intelectual. Por outro lado, porém, as empresas estão cada vez mais valorizando a formação técnica (oferecida pela própria empresa).

## REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, S. **Simoni & os feminismos do século XX** (Corrêa, 1999); Cadernos Pagu, vol. 12.

BRASIL. **Ministério da Educação. Plano Nacional de Assistência Estudantil.** BRASÍLIA. MEC/SES, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnaes>>. Acesso em: 28 ago. 2017.

BRASIL. **Decreto-lei n. 1190, de 4 de abril de 1939.** Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/De1190.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De1190.htm)>. Acesso em: 28 ago. 2017

BRITO, R. M. de. **Breve Histórico do Curso de Pedagogia no Brasil.** In: Dialógica. Revista eletrônica da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas-FACED, v.1, n.1, 2006. P. 01- 10. Disponível em: [http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/1breve\\_historico\\_curso\\_pedagogia.pdf](http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/1breve_historico_curso_pedagogia.pdf). Acesso em 28 ago. 2017.

BROLEZZI, A. C. **Encontro:** Revista de psicologia. São Paulo. 2014.

CASTRO, M. de. **A formação de professores e gestores para os anos iniciais da educação básica: das origens às diretrizes curriculares nacionais.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE), Recife: Anpae, v. 23, n. 2, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/19126>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

CEEP. **Proposta de diretrizes curriculares para o Curso de Pedagogia.** Brasília, 1999. Disponível em <<http://lite.fae.unicamp.br/anfope/>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

CEEP; CEEP. **Proposta de diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia.** Brasília, 2002. Disponível em: <<http://lite.fae.unicamp.br/anfope/>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

CONARFE. **I Encontro Nacional:** Belo Horizonte, novembro de 1983. Disponível em <<http://www.lite.fae.unicamp.br/grupos/formac/docanfope/1encontro83.htm>>. Acesso em: 18 set. 2017.

CRUZ, G. B. da. **Da história do Curso de Pedagogia e a formação do pedagogo no Brasil**. O Curso de Pedagogia no Brasil na visão de Pedagogos Primordiais. 2008. 302f. Tese (Doutorado em Educação) – PUC-Rio, Rio de Janeiro. Disponível em:

<[http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/Busca\\_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=11787@1](http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=11787@1)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

EVANGELISTA, O. **A formação universitária do professor**. Florianópolis: NUP. Cidade Futura, 2002.

EVANGELISTA, O.; MORAES, M. C. M; SHIROMA, E. O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

FALCONE, E. M. **A função da empatia na terapia cognitivo-comportamental**. In: M. L. Marinho & V. E. Caballo (Orgs), 2001.

FERNANDES, M. C. et al. **Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas**. Educação em Revista, v. 28, n 4., p. 169-193, jun. 2012. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982012000400007&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000400007&lang=pt)>. Acesso em: 05 set. 2017.

FLORES, M. A.; FLORES, M. **O professor – agente de inovação curricular**. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho. Disponível em:

<<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/657/1/MariaAFlores.pdf>>  
Acesso: 20 ago. 2017.

FORMIGA, N. et al. **Escala Multidimensional de Realidade Interpessoal- EMRI: Consistência Estrutural da Versão Reduzida**. Revista Psicologia. Trujillo (Perú) 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro. 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLEMAN, D. **Inteligência social: o poder das relações humanas**. Rio de Janeiro: Elsevier: 2011.

LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003. 191 p.

MALANCHEN, Julia. **A pedagogia histórico-crítica e o currículo: para além do multiculturalismo das políticas curriculares nacionais**. 2014. 234 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/115677>>. Acesso em: 12 set. 2017.

MANCHUR, J. **A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas**. Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná- Guarapuava-PR. 2013

MARTINS, A. C. P. **Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais**. Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto - USP. 2002.

OLIVEIRA, T. A. D. de. **A relação ensino e aprendizagem como práxis: a Educação Histórica e a formação de professores**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

PALESTRA. **Empatia e cuidado: o paradigma e a atitude para uma nova civilização**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=A6utDVHchBw>> Acesso em: 17 out. 2017.

ROGERS, C. R. **Um jeito de ser**. São Paulo: EPU, 1983.

SAVIANI, D. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Campinas, HISTERDBR, 2005.

\_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SCHWARTZMAN, S. **A questão da inclusão social na Universidade Brasileira**. Trabalho científico apresentado no Simpósio Universidade e Inclusão Social – Experiência e Imaginação, Mesa redonda “Inclusão Social na Universidade: uma questão pertinente?”, Universidade Federal de Minas Gerais, 24 de novembro de 2006. Disponível em: <[http://www.schwartzman.org.br/simon/nclusao\\_ufrmg.pdf](http://www.schwartzman.org.br/simon/nclusao_ufrmg.pdf)>. Acesso em: 04 ago. 2017.



SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SIQUEIRA, M. M. **O ensino superior e a universidade**. RAE Eletrônica, São Paulo, v. 4, n.1, jan./jun. 1999. Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1676-56482005000100015&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1676-56482005000100015&script=sci_arttext&tlng=en)>. Acesso em: 29 out. 2017.

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

UFV. **Catalogo de graduação 2013**: Centro de Ciências humanas letras e artes. Universidade Federal de Viçosa, Pró Reitoria de ensino - PRE. 2013.

VEIGA NETO, A. **De Geometrias, Currículo e Diferenças**. IN: Educação e Sociedade, Dossiê Diferenças-2002.

VIEIRA, S. L. **Educação Básica**: política e gestão escolar. Líber livro, fortaleza, 2008.

VIGOSTKI, L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZANINI, D, G, Caroline. Contribuições para a análise das bases teóricas que fundamentam a proposta de formação de professores de educação física. 2013.

## **ANEXO A – Relato de experiência - Camila**

Iniciei a graduação no ano de 2013, nesse período eu trabalhava como recepcionista na emergência do hospital São Joao Batista, fazia uma escala de trabalho de 12 horas trabalhadas por 36 horas de folga e recebia um salario razoável para função desempenhada. Quando decidi fazer o curso de pedagogia a decisão foi por ser um curso noturno, onde eu poderia conciliar trabalhar e estudar e ser mãe.

Quando fiz minha matricula e peguei a grade de disciplinas fiquei sem saber o que fazer, disciplinas obrigatórias no período da tarde, as 16horas exatamente. Surgiram dúvidas: como largar o emprego, como não fazer essas disciplinas? Porque um curso noturno tem aulas a tarde? A primeira decisão foi ir até o recurso humanos do hospital e pedir para me trocaram de setor. Qual setor teria uma vaga de recepcionista para atender a minha necessidade? Foi impossível. Entre sustentar meu filho e estudar a tarde cometi a loucura de pedi contas e estudar a tarde. Dai em diante minha vida desandou. Comecei a procurar estagio remunerado, consegui um na escola Coeducar e tive os mesmos problemas de horário, trabalhava de 13 as 17:30, em uma turma de maternal II. Como sair as 16horas? As disciplinas na parte da tarde foram sem duvidas meus maiores problemas durante a graduação.

No ano de 2014 eu iniciei o ano letivo em uma nova instituição de ensino e consegui conciliar durante seis meses com as aulas de educação física da turma onde eu atuava. No segundo semestre tive que pedir o professor da disciplina para me autorizar a chegar atrasada, esse foi o único professor que me ajudou com as aulas a tarde, que entendeu como o horário atrapalhava quem trabalhava. Encerrei o ano realizando uma correria para chegar nas aulas a tempo.

Com esses problemas de horário eu precisei sair de um emprego onde eu estava estabilizada financeiramente e passara ganhar meio salário como estagiaria. Foi muito difícil, tive que mudar os hábitos de sair com meu filho, economizar era a questão. Nesses primeiros dois anos de curso passei por um divorcio e tive vontade de desistir do curso e mesmo com todos os problemas não desisti de continuar. Me formei em julho desse ano e estou atuando no Mais Educação e ainda não recebo metade do que recebia antes no hospital. (Nome fictício: Camila)

## **ANEXO B – Relato de experiência – Amanda**

Ao iniciar minha formação na Universidade Federal de Viçosa, enfrentei muitas dúvidas, e uma delas era como conciliar meu trabalho em período integral com os estudos. O curso de Pedagogia, como consta no Regime é preferencialmente noturno, podendo assim ter disciplinas em outros períodos do dia e foi aí a minha dificuldade, pois o cargo que exerço no meu trabalho não me possibilita de ser liberada. Nos dois primeiros períodos os professores, mediante comprovante documental, nos liberaram das aulas presenciais sendo executados trabalhos em casa. No terceiro e quarto período optei por trancar duas disciplinas, por elas serem pesquisa de campo e visitas aos museus da UFV.

Muitas vezes o cansaço físico e mental era mais forte, pensando em até desistir da graduação, mas tenho a ciência de que uma formação na educação superior é extremamente importante para a vida profissional do indivíduo, o que me motivava a continuar. Ia para o trabalho às sete horas da manhã, tinha duas horas para almoço (usava esse tempo para estudar ou fazer trabalhos) e encerrava às 18:30 horas, em seguida ia para a aula, permanecendo até as 22 horas. Não acabava por aí, por muitas vezes chegava em casa e ainda ia estudar e fazer trabalhos, virando noites, assim aconteceu por muitas vezes. Hoje não trabalho mais em período integral, pois chegou o momento que preciso fazer os estágios obrigatórios, mas a dificuldade ainda existe, pois estou com uma grade apertada e cursando 34 créditos por ter puxado disciplinas que tranquei quando trabalhava o dia todo.

Considero que a UFV valoriza sim os cursos noturnos, isso é algo que pude perceber dentro do departamento de educação, onde os professores sempre falam da dificuldade dos alunos nessa dupla jornada e da percepção deles perante as dificuldades dos alunos, além disso, mantém a qualidade de ensino relevante para a formação dos futuros pedagogos. (Nome fictício: Amanda)

## **ANEXO C – Relato de experiência**

Desde que iniciei o meu ensino superior no curso de PEDAGOGIA, na Universidade Federal de Viçosa. Percebi que não seria nada fácil conciliar o meu trabalho e os estudos, pois apesar do curso ser noturno, haviam disciplinas que as aulas eram no horário da tarde. Por ser funcionário da Prefeitura Municipal de Viçosa, eu fui buscar na LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO, um respaldo para que não me fosse descontado está uma hora que eu precisava sair mais cedo para assistir a aula das 16:00 horas.

Art. 125. Os servidores-estudantes poderão deixar o local de trabalho uma hora antes do horário normal, em dias de aula, desde que tenham jornada de trabalho de oito horas.

Parágrafos único. Os servidores-estudantes comprovarão sua matrícula e sua frequência às aulas.

No primeiro período a professora que ministrou esta disciplina exigia que os alunos cumprissem no mínimo uma aula presencial por semana. As outras matérias eram noturnas, mas não menos complicado que a ministrada no período da tarde, quando era exigido pelo professor trabalhos em grupo os alunos que trabalham sempre ficavam prejudicados, pois muitas vezes tinham que fazer em grupos pelas redes sociais por não termos tempo e nem autorização dos empregadores para podermos nos reunir presencialmente para fazer e montar o trabalho.

Nos períodos seguintes a situação foi ficando ainda mais complicada, com o decorrer do curso começaram as disciplinas de estágio, e está uma hora que consegui através da LEI ORGÂNICA já não era o suficiente para que cumprisse a minha carga horaria de estudante.

E dessa forma fui constatando a grande dificuldade não só para mim, mas também para todos os outros alunos que trabalhavam durante o dia e estudavam durante a noite, em conciliar os estudos com o trabalho.

Infelizmente vivemos em um país com grandes diferenças econômicas, enquanto uma pequena parte da população detém o poder econômico e pode escolher qual curso superior quer cursar, uma grande parcela da sociedade brasileira nem sequer conseguem alcançar a faculdade, e um pequeno grupo desta parcela que consegue, se vê obrigada a escolher um curso que muitas vezes não era o almejado

por ser o único que ele não precise abrir mão do trabalho para estudar, como afirma pedagoga Natalia Firmino que se formou em julho de 2017 na UFV.

“O trabalhador que quer ingressar numa Universidade encontra problemas até mesmo na escolha do curso. Quando me inscrevi no SISU eu não queria o curso de pedagogia, mas todas as minhas opções eram diurnas e não havia possibilidade alguma de largar meu emprego para tentar o curso tão sonhado, já que tenho filho e preciso sustenta-lo.”

Infelizmente o curso de pedagogia que foi organizado sob a Resolução CNE/CP 01/2006, apesar de ser noturno, ele não é organizado de forma a facilitar para o trabalhador estudante, não no sentido de dar provas ou textos mais fáceis para os trabalhadores estudantes e sim em sua organização. Pois muitas das atividades que acontecem dentro da universidade e poderiam contribuir para o enriquecimento de sua formação acontecem durante o dia, e por estes estarem trabalhando não podem participar, ou durante o horário das aulas, onde muitos professores, por serem obrigados pela Resolução que criou o curso a cumprirem determinada carga horaria de aulas não liberam os alunos, e dessa forma os alunos que se dedicam exclusivamente aos estudos conseguem participar destes eventos durante o dia criando dessa forma uma desigualdade entre os alunos.

Além dessas dificuldades para participar de eventos a pedagoga Natalia também citou algumas enfrentada por ela.

“A maioria dos departamentos funcionam somente durante o dia, a simples tarefa de fazer uma carteirinha estudantil para um estudante do curso noturno que trabalha durante o dia se tornava um desafio, quando era preciso pegar documentos no registro escolar era preciso ficar implorando patrão prá liberar durante o expediente de trabalho”.

É preciso que se planeje o curso noturno para os trabalhadores estudantes e não simplesmente pegar um curso que era diurno e transforma-lo em noturno.