



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
(Criada pela Lei n. 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960)

## Processo Administrativo Eletrônico

23081.014428/2024-68

<b>Tipo</b>	HOMOLOGAÇÃO DE ATA DE DEFESA DE TCC E ESTÁGIO DE GRADUAÇÃO
<b>Data de</b>	12/02/2024
<b>Procedência:</b>	DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO - DMEN
<b>Descrição:</b>	Entrega da versão final do TCC e ficha de avaliação após a defesa.
<b>Interessado</b>	SECRETARIA DO CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA PLENA NOTURNO - 05.09.06.00.1.0 (Unidade administrativa)
<b>Autor(es):</b>	MARINA CERETTA (Estudante - 201821569 - Pedagogia - Licenciatura Plena Noturno - Aluno Regular)





NUP: 23081.014428/2024-68

Prioridade: Normal

Homologação de ata de defesa de TCC e estágio de graduação

125.322 - Bancas examinadoras de TCC: indicação e atuação

## TRAMITAÇÕES

Data de envio	Fluxo	Destino
12/02/2024 12:53	Destino Inicial - Unidade	SECRETARIA DO CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA PLENA NOTURNO

## COMPONENTES

Ordem	Descrição	Nome do arquivo
1	Trabalho de conclusão de curso (TCC) (125.32)	TCC Marina versão final.pdf
2	Ficha de avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso	Ficha de avaliação final.pdf
3	Despacho - Tramitação	DORIS PIRES VARGAS BOLZAN - 12/02/2024 12:53

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA PLENA NOTURNO

Marina Ceretta

**PROCESSOS FORMATIVOS E APRENDIZAGEM DOCENTE:  
DESAFIOS DA PEDAGOGIA NOTURNO DA UFSM**

Santa Maria, RS  
2024

**Marina Ceretta**

**PROCESSOS FORMATIVOS E APRENDIZAGEM DOCENTE: DESAFIOS DA  
PEDAGOGIA NOTURNO DA UFSM**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Graduação em  
Pedagogia - Licenciatura Plena Noturno  
do Centro de Educação da Universidade  
Federal de Santa Maria (UFSM, RS),  
como requisito parcial para a obtenção de  
grau de **Licenciada em Pedagogia**.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Doris Pires Vargas Bolzan

Santa Maria, RS  
2024

**Marina Ceretta**

**PROCESSOS FORMATIVOS E APRENDIZAGEM DOCENTE: DESAFIOS DA  
PEDAGOGIA NOTURNO DA UFSM**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Graduação em  
Pedagogia - Licenciatura Plena Noturno  
do Centro de Educação da Universidade  
Federal de Santa Maria (UFSM, RS),  
como requisito parcial para a obtenção de  
grau de **Licenciada em Pedagogia**.

Aprovada em 08 de fevereiro de 2024:

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Doris Pires Vargas Bolzan (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sheila Fagundes Goulart (UFN)**  
(Banca examinadora)

Santa Maria, RS  
2024

## RESUMO

### PROCESSOS FORMATIVOS E APRENDIZAGEM DOCENTE: DESAFIOS DA PEDAGOGIA NOTURNO DA UFSM

AUTORA: Marina Ceretta

ORIENTADORA: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Doris Pires Vargas Bolzan

Esta pesquisa é um Trabalho de Conclusão de Curso que tem como objetivo compreender como acontece a aprendizagem docente e os processos formativos dos estudantes do curso de pedagogia noturno da UFSM. Como objetivos específicos foram pautados: a identificação dos desafios durante a formação inicial dos estudantes; a identificação de quais foram as ações formativas escolhidas pelos estudantes na formação inicial; e o conhecimento das ideias dos estudantes sobre o currículo que eles vivenciam na Pedagogia Noturno da UFSM. Para tanto, foi utilizado a metodologia qualitativa com abordagem narrativa de cunho sociocultural, usando de suporte teórico os estudos de Bolzan (2001, 2009, 2019, 2022), pautados em Vygotsky (1993) e Freitas (2000). Esta metodologia nos permite evidenciar os sujeitos, suas falas, concepções, vivências e significados, tudo isso através de entrevistas narradas, que foram realizadas com estudantes dos últimos semestres do curso de Pedagogia Noturno da UFSM. Para desenvolver o processo interpretativo, partiu-se da categoria processos formativos que se desdobrou em três dimensões. A saber: percursos percorridos, experiências formativas e atividade de estudo. Como achados destacamos que: a formação inicial é vista como incompleta e insuficiente de fornecer a inserção no campo da profissão, embora se saiba que é uma formação inicial; as atividades extracurriculares nem sempre são buscadas pelo sujeitos em formação, tendo em vista a necessidade de priorizar o trabalho, uma vez que ele é o sustento da família; embora saibam como devem organizar seu processo formativo não há uma preocupação explícita acerca da sequência ou importância do desenho curricular. E, por fim, há uma evidente dificuldade de compreensão acerca da relação teoria/prática destacada como inexistente para aqueles que ainda não conseguiram aprofundar sua atividade de estudo.

**Palavras chave:** processos formativos; pedagogia noturno; estudantes trabalhadores; aprendizagem docente.

## ABSTRACT

### FORMATIVE PROCESSES AND TEACHER LEARNING: CHALLENGES OF THE NIGHT PEDAGOGY AT UFSM

AUTHOR: Marina Ceretta

ADVISOR: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Doris Pires Vargas Bolzan

This research is a Final Course Work that aims to understand how teacher learning and the formative processes of students in the night pedagogy course at UFSM occur. The specific objectives were: the identification of challenges during the initial formation of students; the identification of which formative actions were chosen by students in initial training; and the understanding of students' ideas about the curriculum they experience in the Night Pedagogy at UFSM. For this, a qualitative methodology with a sociocultural narrative approach was used, supported by the studies of Bolzan (2001, 2009, 2019, 2022), based on Vygotsky (1993) and Freitas (2000). This methodology allows us to highlight the subjects, their speeches, conceptions, experiences, and meanings, all through narrated interviews, which were conducted with students in the last semesters of the Night Pedagogy course at UFSM. To develop the interpretive process, we started from the formative processes category that unfolded into three dimensions. Namely: paths traveled, formative experiences, and study activity. As findings, we highlight that: Initial Training is seen as incomplete and insufficient to provide insertion in the field of the profession, although it is known that it is an initial training; extracurricular activities are not always sought by subjects in training, considering the need to prioritize work, since it is the family's livelihood; although they know how to organize their formative process, there is no explicit concern about the sequence or importance of the curricular design; and, finally, there is an evident difficulty in understanding the theory/practice relationship highlighted as nonexistent for those who have not yet been able to deepen their study activity.

**Keywords:** formative processes; night pedagogy; working students; teacher learning.

## SUMÁRIO

<b>1 PRIMEIRAS PALAVRAS.....</b>	<b>7</b>
1.1 TRAJETÓRIA PESSOAL E FORMATIVA.....	7
1.2 INSERÇÃO TEMÁTICA.....	10
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>15</b>
2.1 CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	15
2.2 FORMAÇÃO INICIAL EM PEDAGOGIA E APRENDIZAGEM DOCENTE.....	20
<b>3 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>25</b>
3.1 TEMÁTICA.....	25
3.2 OBJETIVO.....	25
3.2.1 Objetivo Geral.....	25
3.2.2 Objetivos específicos.....	25
3.3 PROBLEMA.....	25
3.4 ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	25
3.4.1 CONTEXTOS E SUJEITOS DA PESQUISA.....	27
3.4.2 ASPECTOS ÉTICOS.....	29
3.4.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....	29
3.4.4 PROCESSO INTERPRETATIVO.....	30
<b>4. ACHADOS DA PESQUISA: processo descritivo interpretativo.....</b>	<b>34</b>
4.1 Processos Formativos.....	34
4.1.2 Percursos percorridos.....	35
4.2.2 Experiências Formativas.....	44
4.2.3 Atividade de Estudo.....	50
<b>5 APONTAMENTOS FINAIS.....</b>	<b>58</b>
<b>6 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>61</b>
<b>7 APÊNDICES.....</b>	<b>69</b>
7.1 Apêndice A: Cronograma.....	69
7.2 Apêndice B: Tabela da pesquisa na BDTD.....	69
7.3 Apêndice C: Tópicos guia.....	72
7.4 Apêndice D: Quadro interpretativo.....	73
<b>8 ANEXO.....</b>	<b>84</b>
8.1 ANEXO A: Termo de consentimento livre e esclarecido.....	84
8.2 ANEXO B - Termo de autorização.....	86

## 1 PRIMEIRAS PALAVRAS

### 1.1 TRAJETÓRIA PESSOAL E FORMATIVA

Este é um trabalho final de graduação, então acreditamos ser necessário uma apresentação inicial da trajetória pessoal e formativa da autora para contextualizar os caminhos percorridos e as escolhas formativas durante a formação inicial e que resultam neste trabalho. Como apresentam Horton e Freire (2011, p. 58),

Trata-se de ler o texto a fim de entender o contexto. Por causa disso, tenho que ter alguma informação sobre o contexto do autor, da pessoa que escreveu o livro, e tenho que estabelecer alguma relação entre o tempo e o espaço do autor e meu contexto.

Sou Marina Ceretta, tenho vinte e três (23) anos, nasci e vivi até os meus dezoito (18) anos de idade em Sobradinho, uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul. Além de ser uma cidade do interior, sempre morei na zona rural. Meus pais agricultores, construíram uma família de três filhos, com uma criação sempre de pequenos núcleos, família com descendência italiana, escola rural e comunidade religiosa.

Escola Municipal de Ensino Fundamental São Valentim, é o nome da escola que passei minha infância. Funciona ainda hoje, mas sempre com poucos alunos. Fica a dois quilômetros de distância da casa dos meus pais. O espaço externo daquela escola é uma das coisas mais ricas, tem horta, quadra coberta, campo de futebol, pracinha, um amplo pátio verde, árvores frutíferas e o que eu mais adorava, um balanço solitário em um pé de plátano. Lembro dessa escola hoje, como um lugar tranquilo em que ia para brincar com meus amigos. Não via as atividades obrigatórias como um fardo, acredito que muito da minha criatividade tenha vindo desses anos que passei ali. Segui meu ensino fundamental em uma escola municipal de bairro da mesma cidade. Desse lugar não tenho boas lembranças, por vezes, os adolescentes podem ser muito cruéis.

No ensino médio, optei por fazer o Curso Normal, também chamado de Magistério, por ser uma opção a mais para minha formação. No final, tomei gosto pelos saberes da educação. Lá, aprendi muitas práticas e manualidades que me deram uma pequena base do que posso encontrar nas escolas, mas senti muita falta

de estudos mais aprofundados sobre essas práticas. E minhas opções para a educação superior se formaram nesse momento. A licenciatura sempre esteve presente na família, infelizmente sempre foi mal quista e quando informei da minha decisão em segui-la, ouvi que não seria a melhor opção.

A aprovação em um curso superior sempre vem com muitas alegrias e dúvidas. E cair em um curso noturno aumentou-as, me indagava se realmente fosse a melhor opção. No percurso acadêmico na pedagogia noturno experimentei muitas horas de estudos em textos, trocas muito ricas entre os colegas e algumas teorias sobre as práticas. Confesso que as práticas foram poucas, especialmente por ter passado dois anos, dos cinco anos de curso, em pandemia. Isso impossibilitou que tivéssemos mínimo contato pessoal com colegas e professores, sem contar o cuidado extremo à saúde. Os estágios e práticas nas escolas foram cancelados ou adiados tornando o processo ainda mais demorado. Contudo, o noturno me encantou à medida que vi a possibilidade maior de tempo de estudo e busca de outras atividades acadêmicas durante o dia. Via que, com certeza, era uma exceção entre meus colegas que precisavam trabalhar dois turnos e estudar no terceiro.

Logo no primeiro semestre de graduação, entrei no Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas: educação básica e superior (GPFOPE) que foi determinante para minha formação, comecei a estudar sobre a formação de professores e pude pensar a formação docente enquanto vivenciava a minha própria formação inicial. Consegui compreender, logo nos primeiros semestres, uma visão de como funcionava o mundo da universidade. Os primeiros meses em uma cidade desconhecida podem ser assustadores para uma jovem recém saída da casa dos pais. Assim, o acolhimento que tive no grupo de pesquisa foi determinante para conseguir seguir em frente.

No começo fui “um desastre”, até compreender os assuntos que rolavam pelos encontros do grupo de pesquisa. Demorou um pouco, mas foi o impacto positivo na minha formação que me fez prosseguir. Os estudos que tive nas disciplinas foram ampliados nas atividades de estudo que tinha no grupo. Os caminhos que escolhemos durante nossa formação inicial são determinadores do profissional que somos e seremos. Durante os anos que passei na universidade, pude perceber que além das disciplinas do currículo obrigatório podemos percorrer diversos caminhos, e esses complementam e entrelaçam a nossa formação inicial. A

pesquisa me ensinou além de questionar e instigar essa inquietação, mas de como quando trabalhamos juntos somos mais fortes.

Depois de todo esse percurso e com a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Doris Pires Vargas Bolzan, apresento meu trabalho final de graduação. O projeto tem o objetivo de compreender como acontece a aprendizagem docente e os processos formativos dos estudantes da licenciatura noturna em pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria, na visão dos próprios estudantes do curso, que também é meu curso de origem.

Tomo como problemática “como ocorre os processos formativos e a aprendizagem docente dos estudantes do curso de pedagogia noturno da UFSM?”. Além disso, há a necessidade de identificar os desafios enfrentados durante a formação inicial, quais foram as ações formativas escolhidas durante a formação, conhecer quais são as ideias dos estudantes sobre o currículo que eles vivenciam e reconhecer as expectativas e perspectivas profissionais destes estudante para a futura profissão.

Escolhi pesquisar sobre os estudantes da pedagogia noturno da UFSM por estar fazendo minha formação inicial neste curso e entender que os processos vivenciados por eles, muitas vezes, são compartilhados com três turnos diários de trabalho, estudos, família, aulas e dentre tantas outras tarefas que gerenciam todo o tempo de sua formação inicial. Isto levou-me a indagar sobre como está sendo a formação neste contexto, especialmente após o isolamento social, decorrente da pandemia de Covid-19.

Quando o processo formativo se deriva do entendimento de que se é somente estudante, no momento em que há o questionamento ou no momento em que há consciência da atividade discursiva, é que se percebe, por exemplo, lacunas na própria formação. A partir disso, o sujeito estudante poderá, observando as lacunas da própria formação, se questionar que lugar ocupa e quais saberes e fazeres se fazem necessários para a atuação docente.

Portanto, inicio a pesquisa com a inserção da temática escolhida para desenvolver o trabalho no campo acadêmico, apresentada no próximo capítulo, com uma busca bibliográfica digital em repositórios e/ou mananciais disponíveis online. Essa busca possibilitou compreender como o tema vem sendo estudado, os principais autores utilizados que ajudarão na construção do referencial teórico e se o tema tem relevância para o campo profissional.

## 1.2 INSERÇÃO TEMÁTICA

Para este trabalho de investigação científica, buscamos compreender como a temática “processos formativos e aprendizagem docente do curso de Licenciatura em Pedagogia Noturno da UFSM” está sendo pesquisada e desenvolvida no campo das Ciências Humanas. Fizemos a busca através do estado do conhecimento, entendido como atividade acadêmica que busca conhecer, sistematizar e analisar a produção do campo científico sobre determinada temática, delimitando tema e ajudando a escolher caminhos metodológicos e elaborar a produção textual (Morosini, Nascimento e Nez, 2021, p. 71).

A Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT) é um portal de busca que difunde trabalhos científicos das instituições brasileiras de ensino e pesquisa que contempla mais de 130 instituições brasileiras, contendo entre 47 a 56 mil produções anuais, entre teses e dissertações. Em vista disso, esta foi a escolha de banco de dados para realização da pesquisa.

Buscamos delimitar a pesquisa apenas para os anos de 2021 e 2022 na área das Ciências Humanas, visto que se trata de um tema central na área de formação de professores. Também, vale destacar que no ano de 2021 estava acontecendo uma pandemia, causada pelo Coronavírus, e no ano de 2022, houve o restabelecimento das atividades presenciais, acreditamos que estes eventos também tenham influenciado nas pesquisas acadêmicas, pois muitas publicações têm data de entrega 2021 e 2022, contudo foram realizadas no em um período de afastamento da presencialidade.

O levantamento na BDTD foi realizado em maio de 2023. Esta plataforma possui duas formas de busca, a simples e a avançada. Para esta pesquisa foi utilizada a forma avançada, pois assim há a possibilidade de definir o período da publicação, aplicar aspas para os descritores serem mais objetivos, para que quando um descritor possuir mais de uma palavra, elas sejam pesquisadas juntas.

Observamos que é necessário iniciar a pesquisa na plataforma, descritor por descritor, para ver qual a quantidade e qual descritor seria melhor à nossa pesquisa. A partir dos resultados iniciais encontrados, percebemos que os descritores relacionados a cursos noturnos são poucos ou não possui nenhum trabalho, o que

denota uma falta de pesquisas na área do ensino superior noturno. O quadro um (01), a seguir, apresenta os dados obtidos nessa primeira pesquisa.

Quadro 01: Levantamento realizado no Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Resultados encontrado no Banco Digital de Teses e Dissertações – BDTD Período: 2021 – 2022	
Descritores	Quantidade
“aprendizagem docente”	17
“processos formativos”	451
“pedagogia”	3821
“pedagogia noturno”	0
“cursos noturnos”	6
“licenciatura noturno”	1
“formação inicial em pedagogia”	16
“estudantes trabalhadores”	37
“educação superior”	436
“desafios da docência”	9
“expansão das universidades”	24

Fonte: elaborado pela autora a partir da pesquisa no IBICT (2023).

Num segundo momento, delimitamos os trabalhos pesquisados por pares de descritores: “*educação superior*” e “*processos formativos*”, dezoito (18) resultados; “*pedagogia*” e “*aprendizagem docente*”, nove (9) resultados; “*educação superior*” e “*estudantes trabalhadores*”, 1 resultado; “*expansão das universidades*” e “*cursos noturnos*”, um (1) resultado; “*desafios da docência*” e “*processos formativos*”, três (3) resultados. Ao fazer a seleção, os conjuntos de pesquisas que apareciam “*pedagogia noturno*” e “*licenciatura noturno*” não apresentaram nenhum resultado, portanto já os descartamos. Ao todo, foram encontrados trinta e dois (32) trabalhos, sendo eles treze (13) dissertações e dezenove (19) teses.

Apesar de querer saber sobre os processos formativos e a aprendizagem docente que constituem a formação inicial dos estudantes, desejamos saber como ela acontece em um curso de pedagogia licenciatura noturno. Portanto, a partir da leitura dos resumos dos trinta e dois (32) trabalhos encontrados, definimos alguns critérios de seleção para nosso estudo. Como já mencionado, a pesquisa precisa foi realizada entre os anos de 2021 e 2022; deve-se tratar de uma pesquisa na área de formação de professores, que discuta a aprendizagem da docência; e que explicita

como está acontecendo a formação do professor que é estudantes e trabalhador, além de focar que esses sujeitos necessitam fazer sua formação num curso noturno.

Dos trinta e dois (32) trabalhos encontrados, nos cinco (5) pares de descritores, quatro (04) pesquisas aparecem repetidas, ou seja, aparecem em mais de um descritor. Apresentamos na apêndice B, ao quadro cinco (5), com as informações das temáticas, autor, ano e instituição dos trabalhos encontrados. Ao fazermos uma leitura dos títulos e resumos, percebemos que apesar de muitos trabalhos tratarem de pesquisas na área da educação superior e alguns tratarem da aprendizagem da docência não as veem a partir da formação pedagógica de estudantes trabalhadores que necessitam ingressar em cursos noturnos para fazerem sua formação inicial.

Num esforço para encontrar trabalhos que estudem os cursos de pedagogia noturnos e que nos ajudem na construção do trabalho, pesquisamos pelo descritor “curso de pedagogia noturno”. Contudo, nesta pesquisa ampliamos para os últimos 5 anos para termos mais abrangência sobre o tema. Foram encontrados quatro (4) resultados, os trabalhos encontrados tratavam de tópicos específicos em pedagogia como a leitura literária no curso, educação musical, educação inclusiva, e parte histórica de um curso em específico. Apresentamos a seleção de trabalhos a seguir, três dissertações e uma tese.

O primeiro trabalho selecionado é de Baptista (2020), e é intitulado “A Leitura Literária no Curso de Pedagogia Noturno da UFPel: o que dizem as estagiárias?”. A autora objetivou “analisar como se deu o processo de formação das estagiárias do curso de licenciatura em Pedagogia noturno da UFPel, no tocante à leitura literária” (Baptista, 2020, p. 38). Concluindo em seu estudo, que há a necessidade de disciplinas sólidas no currículo para a formação pedagógica literária e que as pedagogas que lidam com esse tema devem ter uma cultura leitora, para assim despertarem nos alunos a importância do ato de ler.

O segundo trabalho trata de como a educação musical pode potencializar os estudantes-estagiários do curso de Pedagogia/Noturno. Com o título “Educação musical, pedagogia e estágio supervisionado: encontros formativos presenciais e virtuais”, Lemes destaca em sua pesquisa que a “constituição de um espaço formativo musical participativo e colaborativo mostrou-se como um lócus de diálogos e de trocas de experiências docentes, comungando com diferentes perspectivas e aproximando-se por meio dos dilemas compartilhados no grupo” (2020, p. 115).

Como terceiro trabalho temos a dissertação de Rosa que se propôs estudar a formação das estagiárias da pedagogia noturno, para atuarem em classes inclusivas. A autora concluiu que “as estagiárias do curso de pedagogia noturno refletem sobre a sua formação, debatendo sobre a inclusão, ainda que ressaltam a carência de práticas e de teorias que aprofundem tal tema” (Rosa, 2018, p. 6). Também destacou que os estudantes em período de estágio puderam refletir a importância da busca de novos conhecimentos sobre inclusão.

Como último trabalho, apresentamos a tese “Noites pioneiras do ensino superior noturno em Sergipe: memórias da fundação do curso de pedagogia na Faculdade Pio Décimo (1976-1980)”. Entendendo a importância do curso noturno, a autora fez uma retomada histórica da primeira turma formada no curso, primeiro curso de pedagogia noturno de Sergipe. A autora observou a importância do “processo de rememoração do passado, que uma releitura da instituição, e dão novos sentidos aos saberes, procedimentos e práticas aprendidas no contexto das experiências compartilhadas no âmbito do curso de pedagogia[...]” (Viana, 2020, p. 8).

Após a leitura, vimos que, com exceção da pesquisa no Sergipe, as outras foram feitas em universidades federais do Rio Grande do Sul, todas as pesquisas se utilizam de abordagens qualitativas, com narrativas ou entrevista semiestruturada, além da análise de dados. Os autores recorrentes na construção dos referenciais teóricos dos trabalhos e que os títulos remeteram à formação de professores foram Garcia (1999), Nóvoa (1995), e Pimenta (2004).

Como já mencionado, os trabalhos apresentados demonstram um interesse de outras áreas, como a música, as letras e a educação especial, e quanto a uma formação ampla do pedagogo. Contudo, não são pesquisas que enfoquem a formação do pedagogo com as suas especificidades e a aprendizagem docente. Quais os desafios durante a formação noturna? Quais as ações formativas escolhidas ou o que lhes é permitido escolher? Como tornar a formação de um estudante trabalhador mais efetiva? São questões que nos inquietam. Assim, apresentamos a justificativa da pesquisa, numa tentativa de olhar e dar visibilidade para uma formação que nasce da emergência da demanda de um público trabalhador.

Também justificamos a escolha da pesquisa pela necessidade de ter professores bem qualificados, visto que a própria situação pandêmica nos colocou

diante do desafio de qualificar a formação. São esses os professores que, ao longo das próximas décadas, vão fazer um trabalho de aproximação das crianças de uma aprendizagem que não aconteceu.

Estamos assumindo que o papel da escola, e dos professores, é o de ensinar-educando, uma vez que postulamos que sem conhecimentos básicos para interpretação do mundo não há verdadeira condição de formação de valores e de exercício de cidadania. (Gatti, 2010, p. 1360).

Um país das dimensões do nosso, com as desigualdades sociais, a falta de oportunidades que existem e com acesso restrito a tecnologia, acabamos percebendo durante o período pandêmico o quão frágil é o sistema de ensino e o quão necessário é ter professores que sejam capazes de olhar para esses indivíduos e realmente pensar num trabalho efetivo. Profissionais formados que estarão flexíveis às mudanças e que contribuirão para a construção de uma sociedade “fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando” (Freire, 1996, p. 10). Portanto, o campo da formação de professores voltado a pessoas trabalhadoras carece de mais estudos, especialmente para reconhecer necessidades desses futuros educadores. Tendo em vista que a busca pela docência nem sempre é a primeira opção.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Na busca de subsídios para uma análise de elementos acerca da temática do trabalho, realizou-se um estudo a partir de referências e que embasam a análise dos dados de pesquisa obtidos. Assim sendo, trataremos nos próximos subcapítulos sobre: o curso de pedagogia no Brasil e a formação de professores com os autores Pimenta (2011), Silva (2011), Saviani (2012) e algumas leis como a LDB que fazem uma costura dos fatos históricos; e A formação inicial em pedagogia e aprendizagem docente com os autores Veiga (2012), Garcia (1999), Flores e Simão (2009), Bolzan et al (2022), Wiebusch e Bolzan (2018) e Imbernón (2006). Esses elementos são fundamentais para entender como os professores se desenvolvem profissionalmente e como eles interagem e aprendem uns com os outros. Ao fazer isso, esperamos fornecer uma análise concisa e bem fundamentada que possa informar futuras pesquisas e práticas na área de formação de professores.

### 2.1 CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Na história da Educação Superior Brasileira, o Curso de Pedagogia vem acompanhando as diversas fases de mudanças e demandas sociais. Sendo assim, também sofreu alterações ao longo do tempo, que foram construindo as percepções existentes sobre a formação e a identidade do pedagogo. Reavivar a história do curso de pedagogia e os processos vivenciados revela os desafios e alternativas que foram experimentadas, sendo importante aprender com a história e preservar as conquistas alcançadas até o momento (Silva, 2011). Cautela e prudência necessária, são importantes para não desvalorizar o que foi construído ao longo dos mais de oitenta anos do curso de pedagogia no Brasil.

Para Libâneo e Pimenta (2011), o objetivo do curso de Pedagogia é capacitar aqueles que têm interesse em aprofundar os estudos teóricos e investigativos da área da educação, bem como exercer profissionalmente como pedagogos no sistema de ensino em escolas e outras instituições educacionais, incluindo aquelas que não são escolares, ultrapassando os limites da sala de aula, essencial na busca de novas formas de organizar os espaços educativos para que seja efetivamente democrática.

A criação do curso de pedagogia se deu no Brasil, a partir do Decreto n. 19.851/31, de 1931, no Estatuto das Universidades Brasileiras, que previa, entre os cursos necessários para se constituir uma universidade no Brasil, o de educação, ciências e letras (Saviani, 2012). Contudo, ela só começou a ser efetivada a partir de 1939; anterior a esse decreto, a formação de professores se dava pelas chamadas Escolas Normais, que possuía um “currículo que praticamente se resumia ao conteúdo da própria escola elementar, sem prever sequer os rudimentos relativos à formação didático-pedagógica” (Saviani, 2012, p.12). Estas escolas não deixaram de existir nos dias atuais mas, o número foi reduzido drasticamente a partir da LDB 9.694/96, quando a exigência legal para atuar na educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental mudou, entretanto atuam como uma formação técnica vinculada ao ensino médio.

Durante sua implementação, o curso de pedagogia organizou-se dentro da Faculdade Nacional de Filosofia, estruturando-se em quatro seções: filosofia, ciências, letras e pedagogia, acrescentando, ainda, a seção de didática, considerada "seção especial". Segundo Saviani (2012, p. 35), neste período, a organização do curso de pedagogia foi definida,

[...] como um curso de bacharelado ao lado de todos os outros cursos das demais seções da faculdade. O diploma de licenciado seria obtido por meio do curso de didática, com a duração de um ano, acrescentado ao curso de bacharelado. Está aí a origem do famoso esquema conhecido como "3+1".

Neste período, definiu-se um currículo fechado a pedagogia<sup>1</sup>, que ficava muito distante dos processos de investigação sobre os temas e problemas que emergiam na época, sobre a educação. Contava com disciplinas das áreas como matemática, história e sociologia da educação, além da psicologia educacional e administração escolar. Já a didática somava-se às disciplinas de didática geral e especial. Seguindo o curso das mudanças históricas, os anos seguintes não são de muitas mudanças no cenário educacional, mas sim de implementação destes decretos educacionais.

---

<sup>1</sup> Quem gerencia a organização curricular e faz os ajustes e proposições de alteração é o núcleo docente estruturante, junto com o colegiado do curso e, muitas vezes, consultando professores e estudantes. Este é um órgão que ajuda no gerenciamento pedagógico do curso.

Em 1969, o curso de Pedagogia passa por uma nova reformulação, conhecida como Reforma Universitária, deixando de vigorar o esquema de três anos de bacharelado mais um de licenciatura, e opta-se por um só diploma, o de licenciado.

[...] a justificativa era a de que o pedagogo não precisava obter uma licença através da formação pedagógica para efeito de ensino, pois na verdade o pedagógico já constitui o próprio conteúdo do curso de pedagogia. A polarização entre as posições dos conselheiros revela que a complexidade da matéria já era sentida naquela época. Descartado, então, o encaminhamento do conselheiro, foi a partir dessa data que as disciplinas fixadas para a formação pedagógica das licenciaturas em geral passaram a integrar o curso de Pedagogia, o qual teve sua categorização alterada de curso de bacharelado para o de licenciatura, passando a assumir, ao mesmo tempo, duas funções: a formação de professores para o ensino normal e a de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção, no âmbito de escolas e sistemas escolares. (Silva, 2011, p. 142).

Este foi um período da história do pedagogo em que a identidade dos profissionais que se pretendia formar estava ligada à formação de "técnicos pedagógicos", entendidos como professores que se ajustariam profissionalmente a todas as atividades não docentes dos espaços educativos, como também, professor de disciplinas pedagógicas do Curso Normal, que não deixou de existir.

Esta definição curricular levou ao longo do tempo a uma fragmentação da formação do pedagogo, houve uma divisão técnica do trabalho na escola, deixando de existir a relação teoria e prática e a do pedagogo especialista com o trabalho docente. O propósito desse modelo é preparar pessoas para o mercado de trabalho, sem considerar as transformações sociais, isto é um reflexo do momento histórico da época. Libâneo e Pimenta (2011, p. 23, 24), comentam o que mais manifestava-se como problemático neste período da formação do pedagogo.

(a) o caráter "tecnicista" do curso e o conseqüente esvaziamento teórico da formação, excluindo o caráter da Pedagogia como investigação do fenômeno educativo; (b) o agigantamento da estrutura curricular que leva ao mesmo tempo a um currículo fragmentado e aligeirado; (c) a fragmentação excessiva de tarefas no âmbito das escolas; (d) a separação no currículo entre os dois blocos, a formação pedagógica de base e os estudos correspondentes às habilitações.

A partir dos anos 80, há um movimento de desfragmentação da formação e habilitações no espaço escolar, propondo a superação das habilitações e especializações pela valorização do pedagogo. Em decorrência disso, algumas Faculdades de Educação decidiram remover do currículo as áreas de especialização

em resposta à crítica da fragmentação e da divisão técnica do trabalho na escola. Como resultado, restaram apenas duas áreas de especialização para os estudantes: professor das séries iniciais do 1º grau e professor de cursos de habilitação ao magistério. Com essa mudança, foi descartada uma grande parte da base pedagógica do curso (Libâneo e Pimenta, 2011).

Ainda nos anos 80, a partir da 1ª Conferência Brasileira de Educação surge a Anfope - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, que constitui-se a partir de princípios defendidos pelo movimento de educadores, que tinham o objetivo de construir coletivamente um projeto de formação dos profissionais de educação e intervir de forma consequente nas políticas educacionais (ANFOPE, 2016). No decorrer do processo de desenvolvimento social e econômico do país, juntamente com a expansão do acesso à educação, houve um aumento nas demandas por qualificação dos professores. No período em questão Saviani (2011, p. 54) destaca já começar a vincular pesquisas científicas ao campo da pedagogia, posteriormente com escolas de aplicação e experimentais. Também nesta retomada, incorporaram-se os programas de pós-graduação em educação, causando fortalecimento ao campo científico acadêmico das universidades.

Em 1996, é definida uma nova LDB (Lei nº 9.394/96), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, define no Artigo 62 que a qualificação de professores para trabalhar na educação básica deve ser adquirida em um curso de graduação plena.

Outra das constatações gerais é a de que a LDB/1996, marco na trajetória de expansão da Educação Superior brasileira, dentre outras medidas, flexibilizou as formas organizacionais de oferta de Educação Superior, privilegiando a diversidade e diversificação de formatos institucionais e modalidades acadêmicas, que apresentaram um crescimento percentual acentuado. (Morosini et al, 2011, p. 17)

No IX Encontro Nacional da ANFOPE, realizado em 1998, foi redigida a “Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação”, mas apenas em 2006 que foram estabelecidas as DCNs, também foi um marco na história da formação do pedagogo, definindo os seus princípios, objetivos do curso, perfil do licenciado, duração, implementação e demais organizações.

Em resumo, o espírito que presidiu à elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia foi a consideração de que o pedagogo é um docente formado em curso de licenciatura para atuar na "Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos", conforme consta no artigo 2º e é reiterado no artigo 4º. (Saviani, 2012, p. 57).

Desse modo, foi necessário a reformulação dos currículos das licenciaturas em pedagogia que a muito tempo não se fazia, adequando-se às normas exigidas. De lá para cá, resoluções foram propostas e vários desafios se impuseram. A Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007 expandiu o FUNDEF para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), incluindo professores da Educação Infantil e do Ensino Médio nos fundos anteriormente destinados apenas à formação de professores do Ensino Fundamental.

O Decreto nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009 estabeleceu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a atuação da Capes. O artigo 2º deste decreto apresenta princípios como a garantia da qualidade dos cursos de formação docente, a articulação entre teoria e prática, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o reconhecimento da escola como espaço necessário à formação inicial, a importância do professor no processo educativo escolar e a valorização profissional com estímulos como progressão na carreira e formação continuada, entre outros (Brasil, 2009).

A Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013, que altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dispõe sobre a formação dos profissionais da educação. Esta lei altera o artigo 62 para estabelecer que a formação de docentes para atuar na educação básica será em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação. A formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental ainda é a oferecida em nível médio na modalidade normal (Brasil, 2013).

A Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015 estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (Brasil, 2015). É a partir desta resolução que houve a reforma

curricular dos cursos de licenciatura, também do curso de pedagogia noturno da UFSM, implementado em 2019, foco do nosso estudo.

Com a mudança de governo federal em 2018, é lançada uma nova resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que estabelece novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Observamos que esta resolução não foi bem aceita nas universidades, pois não contribuíram para qualificar a formação, mas mostraram retrocesso.

A partir da análise da história do curso de pedagogia e da carreira do pedagogo, concluímos que é essencial que o pedagogo tenha uma formação inicial sólida para enfrentar os desafios emergentes decorrentes das transformações políticas, sociais, culturais e históricas da sociedade. A responsabilidade do educador e da instituição escolar tem crescido ao longo da história do Brasil, especialmente porque a educação básica se tornou obrigatória e é um ambiente crucial para a formação do indivíduo como um cidadão inserido em seu contexto histórico e cultural.

## 2.2 FORMAÇÃO INICIAL EM PEDAGOGIA E APRENDIZAGEM DOCENTE

A formação inicial são os primeiros passos que o professor pode dar em busca dos conhecimentos que alicerçam nossa profissão. Seja para o jovem estudante recém saído do ensino médio e com grandes expectativas para seu futuro, seja para os adultos que primeiro constituíram família e emprego e que por motivações decidiram dedicar-se à sua formação profissional. Nestes primeiros passos, o estudante terá um universo de possibilidades a enfrentar para se preparar da melhor forma. E como diz Veiga (2012, p. 26), é apenas o início de um processo multifacetado, plural; que tem início e nunca tem fim. É inconcluso e autoformativo. É um processo no qual esses sujeitos adultos irão contribuir para o processo da sua própria formação a partir dos conhecimentos prévios, possibilitados pelas suas vivências, somando a busca do desenvolvimento pessoal e profissional.

A busca pela formação inicial do pedagogo está ligada às questões da democratização do acesso e da melhoria da qualidade da educação básica. Os estudantes que estão em formação inicial no momento, serão os futuros professores

que possivelmente estarão atuando na educação básica em alguns anos, após a sua formação. Garcia (1999) expõe que a formação pode ser entendida como um processo de desenvolvimento e estruturação pessoal, que resulta em amadurecimento interno e oportunidades de aprendizado por meio das experiências individuais; é ligada a função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber-ser que se exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante.

Ainda sobre a formação de professores, podemos verificar nas palavras de Monteiro (2002, p. 71 apud Silva, 2016) que ela se configura

[...]como uma prática social num contexto sociocultural específico, dependendo dos trilhos da escolarização, da política e da economia de um país, imersa, simultaneamente, num contexto mais amplo de condições, o que nos permite entendê-la como um fenômeno transcultural; uma prática desempenhada por uma variedade de instituições e pessoas, orientada por plataformas conceituais com frequência mais implícitas do que explícitas, que afeta um grande número de professores que, desejavelmente, vão encontrar nela a oportunidade de crescer profissionalmente.

A formação inicial diz respeito à aprendizagem dos estudantes/futuros professores ao aprender e ao ensinar, seja em qual área de atuação irá seguir após a sua formação. Flores e Simão (2009, p. 27) dizem que durante a formação a articulação entre as experiências pessoais e as novas aprendizagens é fundamental. A probabilidade de adquirirem mais significado ao processo é maior quando os estudantes realmente “sentirem” o que é ensinar e aprender de forma autêntica.

Neste processo de aprendizagem, sua articulação pode ser aprofundada no que Garcia (1999) apresenta como componentes pessoais essenciais para a formação: a *autoformação*, a *heteroformação* e a *interformação*. Essas são aprendizagens adquiridas nas relações, que também definimos como atividade de estudo. O primeiro processo da formação se constitui de um movimento de si próprio, numa busca de ações e ferramentas para a sua própria formação, que acontecem quando os estudantes/professores se deparam com as dificuldades, os desafios e as imposições que os sistemas de ensino e as novas demandas se colocam (Bolzan et al, 2022). “A autoformação é uma formação em que o indivíduo participa de forma independente e tendo sob o seu próprio controle os objetivos, os processos, os instrumentos e os resultados da própria formação” (Garcia, 1999, p. 19). Na atividade de estudo é quando o estudante busca compreender e aprofundar

melhor os conceitos estudados e vivenciados, que surgem como uma necessidade de autoformação.

A segunda, a heteroformação “é uma formação que se organiza e desenvolve "a partir de fora", por especialistas, sem que seja comprometida a personalidade do sujeito que participa” (Garcia, 1999, p. 19). Se define pela relação que se estabelece entre o sujeito em formação, quando participa das aulas, de palestras e outros eventos como um receptor de informações que lhe são oferecidas. Por último, a interformação define-se como “uma ação formativa que permite ao professor aprender por meio do compartilhamento entre colegas, bem como exige uma atitude colaborativa entre pares” (Wiebusch e Bolzan, 2018, p. 132).

Já a interformação envolve a troca de conhecimentos e experiências entre os indivíduos, permitindo que eles aprendam uns com os outros. Isso pode ocorrer em um ambiente de sala de aula, ou em outros espaços acadêmicos como grupos de pesquisa e rodas de conversa onde os alunos aprendem não apenas com o professor, mas também com seus colegas. Compartilhando suas experiências, estratégias e abordagens ganham novas perspectivas. Em suma, a interformação é um processo que permite aos professores se desenvolverem através de interações interpessoais, em relação com outros indivíduos que ensinam e aprendem, e que também estão em busca de uma qualificação que possa apoiar suas práticas profissionais (Bolzan et al, 2022).

Os sujeitos da formação inicial permeados pelo viés pessoal, será definidor do profissional que seremos, ao menos nos primeiros anos de docência, e quais possibilidades terá esse professor de buscar o desenvolvimento profissional continuado. Apesar de poder parecer muito solta ou vaga no início para o estudante, o ensino de professores que traz uma bagagem crítica, talvez não possa ser vista de imediato nos primeiros anos de docência, mas serão libertadores quando o professor refletir sobre a própria prática. Silva (2016) diz que a articulação e a integração entre a formação em relação aos conteúdos propriamente acadêmicos e disciplinares, e a formação pedagógica que faz com que os professores se diferenciam dos especialistas das áreas científicas. Trata-se de um conhecimento estruturador do pensamento pedagógico do professor, pois representa uma combinação do conhecimento do assunto e do conhecimento de como ensinar.

A educação é concebida como uma prática social e um processo lógico de emancipação. O referencial para as propostas de formação dos professores visa à construção coletiva de um projeto alternativo capaz de contribuir, cada vez mais, para o desenvolvimento de uma educação de qualidade para todos. (Veiga, 2012, p. 18, 19).

Entendemos que a modelização dos modos de fazer humanos podem ser prejudiciais, há várias maneiras de se cozinhar feijões, assim como há várias maneiras de ensinar um indivíduo a ensinar e de aprender. A questão está na flexibilização do professor em ver quais formas se adaptam a determinados momentos, conteúdos e contexto. Momentos, pois mesmo sendo a mesma pessoa as vivências futuras poderão fazer com que enxergue de diferentes formas determinadas aprendizagens; conteúdos e contextos, pois cada tempo e lugar demandam um pensar diferenciado.

A intenção da educação com caráter emancipador é pela busca da inovação para uma mudança que leve a uma prática social que liberte os seres educados. Se queremos que os alunos confiem na sua própria capacidade de construir o seu conhecimento, reflitam sobre as suas visões do mundo e desenvolvam a sua identidade e missão pessoais na vida, acreditamos que os formadores de professores devem exemplar isto, salientando os mesmos aspectos na aprendizagem dos nossos alunos futuros professores.

Os futuros professores e professoras também devem estar preparados para entender as transformações que vão surgindo nos diferentes campos e para ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos e alunas em cada época e contexto. (Imbernón, 2006, p. 61).

Um dos cerne na ação do professor/pedagogo, e que pode ser desenvolvida durante a formação inicial, são as habilidades de pesquisa aliadas à habilidade de observação e de fazer perguntas. Para uma ação inquietante em que o profissional busca compreender os acontecimentos do cotidiano escolar, a pedagogia da pergunta aliada às ferramentas de pesquisas são fundamentais para uma prática contextualizada e com perspectivas da mudança social. “A fundamentação desse modelo encontra-se na capacidade do professor de formular questões válidas sobre sua própria prática e se prefixar objetivos que tratam de responder a tais questões” (Imbernón, 2006, p. 73).

Todas essas idéias de um professor pesquisador, de um professor acordado as mudanças, de um professor consciente de seu contexto e sua prática relacionam-se com questões da aprendizagem da docência e de qual professor pretendemos formar nas universidades. Quem são essas pessoas? Em que lugar estão e estarão no futuro? O que este ensino possibilitará de crescimento pessoal e profissional? E o que pretendemos alcançar?

Por fim, temos clareza que a educação de professores é uma atividade permanente que exige dedicação e projeto formativo capaz de proporcionar uma diversidade de oportunidades que amplie seus horizontes, bem como desenvolva a capacidade de autonomia, protagonismo e tomada de decisões.

### 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 TEMÁTICA

Processos formativos e aprendizagem docente dos estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia noturno da UFSM.

#### 3.2 OBJETIVO

##### 3.2.1 Objetivo Geral

Compreender os processos formativos e a aprendizagem docente dos estudantes da Pedagogia noturno da Universidade Federal de Santa Maria.

##### 3.2.2 Objetivos específicos

- Conhecer quais são as ideias dos estudantes sobre o currículo e atividades extracurriculares que eles vivenciam na Pedagogia noturno da UFSM.
- Identificar quais foram as ações formativas escolhidas pelos estudantes na formação inicial do curso de Pedagogia noturno da UFSM.
- Identificar os desafios da formação inicial dos estudantes de Pedagogia noturno da UFSM.

#### 3.3 PROBLEMA

Como ocorre a aprendizagem docente e os processos formativos dos estudantes do curso de pedagogia noturno da UFSM?

#### 3.4 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Escolhemos para a pesquisa desenvolver um estudo qualitativo, tendo em vista que se trata de uma pesquisa na área das ciências humanas, a qual estudaremos o mundo social que é construído por pessoas em suas vidas cotidianas. “O objetivo da pesquisa qualitativa é apresentar uma amostra do

espectro dos pontos de vista” (Gaskell, 2002, p. 70). Este estudo nos permitirá compreender os sujeitos em suas vivências históricas, sociais e culturais, havendo uma interpretação dos significados.

Baseada nos estudos de Bolzan (2001, 2006, 2009, 2019, 2022), que cunhou em sua tese de doutoramento a abordagem narrativa sociocultural e vem aperfeiçoando a partir dos estudos no grupo de pesquisa GPFOPE, optamos por esta abordagem como determinante para qualidade do estudo. Esta nos permite compreender a trajetória de formação dos estudantes/professores em formação inicial, considerando o cenário implicado pelas narrativas, buscando identificar sentidos e significados que permeiam a sua compreensão da docência (Bolzan et al, 2022, p.11).

Buscando alcançar o objetivo do estudo, que consiste em compreender os processos formativos e a aprendizagem docente dos estudantes da pedagogia noturno da UFSM, entendemos que, ao narrar, os sujeitos têm a possibilidade de:

[...] dar corpo a ideias, crenças, valores, e também uma forma de estabelecer relações, de refletir, e, sobretudo de produção de sentido e significado sobre as ações. Podemos dizer que, ao contarmos uma história ou narrarmos fatos estamos possibilitando a construção de novos sentidos e interpretações daqueles que dela participam. (Bolzan et al, 2022, p 12).

A formação do professor passa e se constitui por diversos processos. Entendemos que ao tomar a atividade discursiva, este professor em formação vai eleger, em suas vivências acadêmicas e profissionais, os processos mais significativos para nos contar. Ali surgirão, quais são as ideias, sobre a aprendizagem da docência que estão sendo narradas e constituídas pelos estudantes, da pedagogia noturno, no caso deste estudo. Desse modo, poderemos pensar como a docência está sendo percebida por esses estudantes em formação inicial e quais os saberes e fazeres que permeiam a formação docente.

Esta abordagem considera o cenário implicado pelas narrativas. Em que os sujeitos estão inseridos numa sociedade organizada histórica e culturalmente e nela, estes sujeitos, constroem experiências a partir de suas vivências, que irão se mostrando a partir da narração de suas trajetórias, chamamos isso de vivências formativas. Através dessa narração, os sujeitos “colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de

acontecimentos que constroem a vida individual e social” (Jovchelovitch e Bauer, 2002, p. 91).

Freitas e Ramos (2010, p. 9), quando escrevem sobre as ideias de Bakhtin (), apresentam dizem que

[...] o pesquisador necessita compreender seu texto, aqui entendido por suas falas, escrituras e gestos; aquilo que de alguma maneira emana um sentido. E estes textos são produzidos por sujeitos historicamente situados, em interação com o meio sociocultural em que vivem, sendo portadores de uma determinada visão de mundo e de um determinado sistema de valores.

Para isso, desenvolvemos a pesquisa em etapas (ver cronograma em apêndice A): preparação dos tópicos guia; realização das entrevistas; transcrição das entrevistas; e análise dos textos. Detalharemos essas etapas nos próximos subtópicos, no qual escreveremos mais sobre quem serão os sujeitos que contribuirão com a pesquisa e quais são os seus contextos, quais os instrumentos e procedimentos utilizados e como faremos o processo interpretativo dos achados.

### 3.4.1 CONTEXTOS E SUJEITOS DA PESQUISA

Esta pesquisa será desenvolvida em uma Instituição de Ensino Superior -IES do interior do estado do Rio Grande do Sul. A Universidade Federal de Santa Maria - UFSM foi fundada pelo Prof. Dr. José Mariano da Rocha Filho em 1960, tendo seu campus sede localizado em Camobi - Santa Maria. Hoje com a expansão das universidades conta com mais três campi físicos nas cidades de Palmeira da Missões, Frederico Westphalen e Cachoeira do Sul. Em termos de números<sup>2</sup>, conta com mais de 26 mil alunos, 274 cursos, 2033 docentes e 2489 técnicos administrativos em educação. Além de desenvolver projetos nas modalidades de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de ensino médio, graduação e pós graduação. É nesta universidade que realizaremos a pesquisa deste TCC.

Este trabalho estuda os processos formativos e a aprendizagem docente de estudantes que fazem parte do curso de Pedagogia licenciatura plena noturno, um curso no Centro de Educação da UFSM. Este curso foi criado em 2005, a partir de adequações do curso de pedagogia diurno que necessitavam ampliações de vagas e que no início dos anos 2000 começam a fazer experiências formativas noturnas.

---

<sup>2</sup> Informações retiradas da UFSM em números (2023).

Atualmente o Projeto Político do Curso - PPC vigente é atualizado de 2019 em função da Resolução CNE/CP N. 2, de 1º de julho de 2015, que define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

O PPC do curso ressalta que,

[...]o público do curso Noturno é composto, majoritariamente, por trabalhadores que contribuem no orçamento familiar, não tendo, portanto, possibilidade para uma dedicação exclusiva ao curso. Essa circunstância definiu a distribuição dos estágios supervisionados (7º e 9º semestres) anualmente, como forma de possibilitar a sua realização no período de férias laborais. (UFSM/PPC Pedagogia Noturno, 2019, s/p.).

Percebemos que seu público de estudantes matriculados que frequentam as noites do Centro de Educação, são em sua maioria estudantes trabalhadores que dividem o curso com vinte (20) ou quarenta (40) horas de trabalho, muitos já atuando como professoras ou auxiliares na rede pública ou privada de ensino. Flexibilizando assim os estágios curriculares, tão estimados para a formação. Há ainda, muitas vezes, uma carga horária de afazeres da casa, que por serem a maioria mulheres, muitas estudantes são mães. Por conta da limitação de horários, oferecem somente quatro (4) horas diárias de aula, o que levou o curso a distribuir a carga horária de três mil duzentos e quarenta e cinco (3245) horas em dez (10) semestres, deixando a trajetória de formação de no mínimo cinco (5) anos.

Colaboraram com a pesquisa, cinco estudantes dos últimos semestres do curso. Para garantir o anonimato dos participantes, utilizamos pseudônimos quando formos nos referir a eles, a escolha por profissões se deu tendo em vista que pesquisamos sujeitos estudantes trabalhadores. No quadro abaixo detalhamos as informações dos participantes.

Quadro 2: Sujeitos colaboradores da pesquisa.

<b>Nome</b>	<b>Idade</b>	<b>Trabalha na área da educação</b>	<b>Semestre</b>
Psicóloga	23	Sim	10º
Contadora	31	Não	10º
Enfermeira	36	Não	9º

Pesquisador	26	Não	9º
Professora	25	Sim	10º

Fonte: elaborado pela autora, a partir dos dados fornecidos pelos sujeitos participantes do estudo.

### 3.4.2 ASPECTOS ÉTICOS<sup>3</sup>

Ouvir o outro exige sensibilidade e comprometimento, respeitando cada trajetória única que é construída. Assim, o processo de interpretação das narrativas ajudará a atingir os objetivos desta pesquisa, mantendo total confidencialidade, especialmente na identificação dos indivíduos. Destacamos que trabalhar com narrativas oferece uma rica possibilidade e amplifica a escuta do pesquisador, proporcionando a chance de entrar em contato e interagir com a subjetividade de cada colaborador.

Portanto, este projeto de pesquisa dá prioridade ao anonimato dos participantes, que têm total liberdade para escolher se participam ou não da pesquisa, caso se sintam desconfortáveis com qualquer aspecto. Em anexo, está o termo de consentimento livre e esclarecido e a autorização de participação do estudo.

### 3.4.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Como instrumentos e procedimentos para alcançar os objetivos da pesquisa, optamos por realizar entrevistas narrativas com os estudantes que estão nos últimos semestres do curso de pedagogia noturno da Universidade Federal de Santa Maria. As entrevistas narrativas são instrumentos de produção de dados.

Toda pesquisa com entrevistas é um processo social, uma interação ou um empreendimento cooperativo, em que as palavras são o meio principal de troca. Não é apenas um processo de informação de mão única passando de um (o entrevistado) para outro (o entrevistador). Ao contrário, ela é uma interação, uma troca de idéias e de significados, em que várias realidades e percepções são exploradas e desenvolvidas. (Gaskell, 2002, p. 73).

<sup>3</sup> Aspectos retirados do roteiro para elaboração de registro de consentimento. Disponível em: [https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/345/2022/04/Roteiro\\_registro\\_de\\_consentimento.pdf](https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/345/2022/04/Roteiro_registro_de_consentimento.pdf).

É interessante observar a expressão corporal do entrevistado, a postura, a disponibilidade em falar. Ouvir atentamente sua narrativa e se preciso, em momentos, intervir com perguntas ou comentários para que aquela narração continue desenvolvendo, tornando uma conversa natural. Após a realização das entrevistas, elas foram transcritas e devolvidas aos participantes para que pudessem autorizar a utilização das narrativas no estudo. Os dados pessoais do entrevistado não serão expostos nesta pesquisa, os trataremos anonimamente com o uso de pseudônimos quando for necessário citá-los.

A organização da entrevista é com questões fechadas, o objetivo é que o entrevistado se sinta confortável o suficiente para desenvolver a sua fala. Para tanto, usaremos tópicos que guiarão a conversa. Na apêndice C apresentamos os tópicos guia detalhados. Esses tópicos guiarão a entrevista que será dividida em momentos. No primeiro momento da entrevista tratamos da trajetória pessoal e formativa, conversando sobre a escolha pelo curso e as opções formativas que o sujeito fez até o momento. E num segundo momento foi perguntado sobre o curso e qual é a percepção da sua própria formação inicial, atividade de estudo, e por fim, projeções para o futuro profissional.

Quadro 3: Síntese dos tópicos guia.

Trajetória pessoal e formativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Opção pelo curso.</li> <li>● Experiências na educação básica.</li> <li>● Se o estudante trabalha.</li> <li>● Área de atuação.</li> </ul>
Curso pedagogia noturno	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Anos de formação.</li> <li>● Sobre a docência.</li> <li>● Atividades extracurriculares.</li> <li>● Currículo.</li> <li>● Atividades de estudo.</li> <li>● Gestão do tempo e atividades.</li> <li>● Projeção para o futuro.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

#### 3.4.4 PROCESSO INTERPRETATIVO

Após a realização das entrevistas com os sujeitos colaboradores da pesquisa, realizamos o processo interpretativo dos dados de pesquisa. Esta interpretação varia

conforme o que nossos sujeitos colaboradores nos contam a partir dos tópicos conversados. Fundados nos estudos do grupo de pesquisa GPFOPE sobre Vygotsky, não faremos uma análise de objetos estáveis, mas sim de processos psicológicos, “qualquer processo psicológico, seja o desenvolvimento do pensamento ou do comportamento voluntário, é um processo que sofre mudanças a olhos vistos” (1991, p. 70). Tentaremos não fazer uma mera apresentação do que foi identificado nas falas recolhidas, procuramos mostrar a essência dos fenômenos explicitados (Vygotsky, 1991, p. 72).

Após a transcrição das falas, realizamos a leitura para identificar a ideia central delineada no conjunto de vozes presentes nos excertos narrativos organizados durante o mapeamento dos achados em uma pré-leitura, os grupos de **evidências narrativas**. Essas ideias centrais convergem para formar um conjunto de padrões recorrentes, os quais serão posteriormente agrupados em blocos mais específicos, as **recorrências**. Cada um desses blocos dará origem a uma nova ideia central, constituindo assim o que denominamos de **dimensões** (Bolzan, 2019).

A **categoria**, última etapa do processo interpretativo, representa a ideia que resume, o foco central do estudo e suas dimensões. Elas são estruturas macros que permeiam a categoria central do processo. A proposição dessa tarefa é que a categoria possa ter o potencial de explicar, de conceituar, o mais especificamente possível, o fenômeno de pesquisa em foco. Com isso temos o seguinte desenho do percurso do processo interpretativo dos achados na perspectiva da abordagem narrativa sociocultural.

O objetivo do quadro interpretativo é sintetizar e categorizar os conceitos expressos nas narrativas dos sujeitos. Através da leitura dessas narrativas, identificamos categorias, dimensões, recorrências e evidências narrativas, que são as expressões diretas dos estudantes. A categoria central do quadro, processos formativos, indica que o foco está em entender o processo de formação do professor. As narrativas dos estudantes explicam isso, dividindo os processos formativos vivenciados em três dimensões:

**Percurso Percorrido:** esta dimensão destaca a opção pela docência (se foi uma primeira ou segunda opção, se houve influência familiar, etc.) e as escolhas do caminho percorrido por meio do desenho curricular. A partir do currículo oferecido pelo curso de Pedagogia Noturno, observamos as escolhas que os alunos fizeram.

Quadro 4: Análise do processo interpretativo.

Categoria	Dimensões	Recorrências	Evidências Narrativas <sup>4</sup>
Processos formativos	Percurso percorridos	Opção pela docência	
		Influência familiar	
		Escolha do caminho por meio do desenho curricular	
	Experiências formativas	Impossibilidade de participação de atividade de formação	
		Experiências extracurricular	
	Atividade de estudo	Relação teoria e prática	
		Como atendem as demandas do desenho curricular	

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do processo interpretativo das narrativas e dos estudos de Bolzan (2019).

**Experiências Formativas:** nesta dimensão pode-se incluir escolhas feitas dentro ou fora do currículo. Apresentam-se escolhas de impossibilidade ou de falta de participação em atividades formativas como PIBID, residência ou iniciação científica devido à necessidade de trabalho, pela busca do sustento financeiro. Também inclui experiências formativas a partir de estágios curriculares e extracurriculares. As narrativas dos estudantes sobre essas experiências ajudam a entender a sua aprendizagem da docência.

**Atividade de Estudo:** esta dimensão se desdobra em duas recorrências: a teoria e a prática; e a atividade de estudo. As narrativas dos estudantes evidenciaram uma falta de relação entre a teoria e a prática. Além disso, a atividade de estudo é uma recorrência devido às narrativas em que os estudantes demonstram a falta de tempo devido à sobrecarga de trabalho e como ocorreu a

<sup>4</sup> As evidências narrativas são os excertos/falas dos sujeitos, por uma questão de espaço não as colocamos neste quadro. Ver na apêndice D o quadro completo.

atividade de estudo de *autoformação*, *heteroformação* e *interformação* durante o seu percurso formativo.

Todas essas recorrências, dimensões e a categoria central culminam na aprendizagem docente. Vamos entender então como ocorreu a aprendizagem de ser professor e os processos formativos dos estudantes da pedagogia noturno, seus avanços e lacunas.

#### 4. ACHADOS DA PESQUISA: processo descritivo interpretativo

Neste capítulo, tratamos da categoria central processos formativos e das dimensões interpretativas que dela se desdobram: percursos percorridos; experiências formativas e atividade de estudo e seus desdobramentos, apresentando as evidências narrativas que nos permitem refletir teoricamente sobre a construção dos processos formativos e da aprendizagem da docência dos estudantes da pedagogia noturno.

##### 4.1 Processos Formativos

A formação inicial de professores engloba uma variedade de conhecimentos que compõem a essência e as práticas da docência, incluindo os percursos percorridos e as escolhas formativas ao longo dos semestres do curso. Estes elementos se entrelaçam, influenciando tanto o perfil quanto a identidade do futuro professor, ambos em processo de construção. Contudo, esses fatores também são moldados por contextos históricos, sociais, políticos e culturais, oriundos de influências tanto internas quanto externas ao indivíduo em formação. Em resumo, as escolhas formativas do indivíduo derivam de sua compreensão e organização frente às atividades propostas pelo curso, bem como às exigências legais e institucionais necessárias para exercer determinada profissão (Bolzan et al, 2022, p. 335).

Na busca por compreender como ocorre a aprendizagem de ser professor, iniciamos o processo interpretativo descritivo das narrativas dos estudantes com os processos formativos, que são as experiências que os estudantes (professores em formação) vivenciam durante todo o seu processo de formação inicial e depois no desenvolvimento da profissão docente. Esses processos formativos podem se dar a partir de experiências proporcionadas pela grade curricular do curso, pelas vivências dentro das atividades do curso e também nas atividades extracurriculares, havendo uma ligação entre todos os conceitos estudados e vivenciados, “e que pela sua significância intra e intersubjetiva transformam-se em experiências formativas” (Isaia e Bolzan, 2009, p. 121).

Os processos de formação se estruturam a partir da formação inicial e se desenvolvem ao longo das trajetórias formativas. Envolve tanto a caminhada pessoal quanto a profissional dos professores, incluindo ações autoformativas,

heteroformativas e interformativas. Desse modo, caracterizam-se como um sistema que abrange tanto os sujeitos em preparação para se tornarem professores quanto aqueles que já estão envolvidos no ensino. São processos que envolvem interações entre pessoas, tanto durante o período de preparação para a carreira quanto ao longo dela (Cunha, Bolzan e Isaia, 2021).

Dentro dos processos formativos, temos as trajetórias que cada sujeito escolhe percorrer, seja pessoal ou profissional. Elas são envolvidas por espaços, tempos e lugares variados que dão a constituição dos processos formativos do ser professor. Observamos a narrativa abaixo,

Então eu consigo conciliar os dois e eu consigo trazer esses conceitos de saúde de uma maneira mais fácil para as crianças também. Porque eu tenho essa parte da pedagogia que eu não teria se eu não tivesse entrado no curso (de pedagogia). De trazer de maneiras mais lúdicas, adaptar esses conhecimentos para as faixas etárias. E também me ajuda, dentro da graduação, conseguir adaptar as aulas também para que sejam mais interessantes. Porque o nosso curso é muito técnico. O da enfermagem é muito técnico. Então quando eu entrei no curso e comecei a ver ferramentas, conhecer ferramentas pedagógicas que a gente pode trabalhar para as crianças, eu posso me adaptar para trabalhar com os meus alunos na graduação. Então foi bem interessante, contribuiu muito essa minha formação em pedagogia. (Enfermeira)

A estudante Enfermeira reconhece sua aprendizagem docente a partir das vivências que teve em seu estágio curricular em pedagogia com as trajetórias e aprendizagens da enfermagem, seu curso de origem, fazendo uma ligação. Nessa direção, os processos formativos permeiam a aprendizagem docente e abarcam esses diversos fatores.

#### 4.1.2 Percursos percorridos

Dentro dos processos formativos podemos destacar os percursos percorridos pelos estudantes como uma dimensão, mostrando, então, como surgiu a *opção pela docência e as escolhas do caminho formativo por meio do desenho curricular do curso*. A opção pela carreira docente, muitas vezes, se manifesta de forma que o próprio estudante não tem plena consciência desse processo de escolha. A disposição para a docência surge nas narrativas dos estudantes, inicialmente como uma segunda opção, que se mostrou bem forte num primeiro momento. Os

processos formativos e a escolha pela docência implicam o modo como os sujeitos apropriam-se da profissão de acordo com suas referências de escolarização, expectativas profissionais e vivências em diferentes espaços de atuação (Bolzan, 2013, 2016).

Em 2015 ou 2016 eu tinha entrado em serviço social lá na Unipampa, em São Borja e aí eu fiz dois anos e meio lá, na época eu tranquei por problemas familiares, meu pai estava bem mal de saúde. Depois eu peguei e marquei pra vir pra cá, pra serviço social e como segunda opção pedagogia. A pedagogia eu escolhi como segunda opção porque no serviço social eu sinto que uma parte também está em conseguir construir junto com os usuários lá a ideia de cidadania, a ideia social, de onde ele está inserido, de ele entender o porquê das coisas. Então tem uma veia educacional também, então eu sempre tive bastante interesse no Freire, a partir do momento que eu entrei lá eu participava de movimento social também. (Pesquisador)

Eu posso dizer que a pedagogia me escolheu. Como eu disse em algumas aulas, ela sempre foi a minha segunda alternativa de curso. Daí, digamos assim, eu não consegui nota para passar nas ciências contábeis, que faz 13 anos que eu trabalho na contabilidade, então o meu foco era ciência contábeis. Daí, eu acho que por causa do ponto de corte, alguma coisa, eu não consegui. Na pedagogia, era a minha segunda opção. Daí, como eu estava vendo, nos últimos dias ali daquele processo do SISU, que não ia dar certo, eu troquei, coloquei a minha segunda como primeira. E entrei, vim para cá, fiz o processo seletivo, não acreditando, nem acreditando no processo seletivo. Ainda o meu patrão disse, 'mas é pensando como tu que muitos não vão fazer aquele processo'. [...] e daí eu acho que foi uma segunda opção, mas que eu levei muito a sério, eu sou muito cricri em relação a prazo. Acabei me envolvendo com tanta coisa, no fim, com todo mundo em volta. Acho que acolhi os colegas, acabei acolhendo. Então, eu acho que, tipo, foi. Eu acho que a pedagogia me escolheu. Eu lembro quando era criança, nos relata a gente via os professores falando, 'ah, eu brincava com as minhas bonecas'. E eu realmente, tinha um armário do meu pai, eu pegava uns giz lá e distribuía meus trabalhinhos e brincava de alunos, meus alunos fictícios. (Contadora)

A \*\*\*\*\* chegou na pedagogia através da enfermagem. Eu sou formada há nove anos, enfermagem, e em 2019 eu terminei o meu mestrado. Eu estou no doutorado agora. Eu ingressei no mestrado em 2017 e me formei em 2019. Nesse período de mestrado, eu comecei a dar aulas com a docência orientada que nós temos. A gente também tem lá. E a primeira vez que eu pisei na sala de aula, eu não sabia o que era um planejamento, não sabia o que eu ia fazer. A única coisa que a professora disse, trabalha com metodologias ativas e o tema humanização e ética. E eu vi que eu não sabia fazer nada, eu senti que estava faltando alguma coisa. Durante o curso, eu fui várias vezes fazer essas docências orientadas, dar aula para os alunos, tanto em estágio como em sala de aula. Eu percebia que estava faltando alguma coisa. Fui conversar com amigos, cheguei a pensar em ir para a educação especial. O PEG nunca abria para a enfermagem, abria para várias áreas, mas nunca para a saúde. E aí, com essas conversas,

vamos fazer pedagogia porque eu vou ter a base da educação.  
(Enfermeira)

A questão da valorização social da profissão docente é um ponto que pesa na escolha pela carreira docente. Muitas vezes, esta não é a primeira escolha pelo motivo de o estudante já saber dos desafios que vai enfrentar ao longo da formação inicial, da inserção no mercado de trabalho e das condições precárias encontradas no campo profissional.

Pelo salário, acho que ninguém entra na pedagogia. É difícil, porque se for ver a quantidade de concursos que saem em nível médio que tu podes realizar estudando nem perto do que tu estudas na pedagogia, das noites de sono que tu perdes. Em questão da remuneração é muito mais vantajoso. Mas eu acho que tem uma questão pessoal de sentir a questão de que tu está construindo algo no mundo. Até porque eu sou uma pessoa que sou meio marxista. Então, eu acho que o trabalho é significativo do que a gente é no mundo. O que a gente faz no mundo é o que significa que a gente é. Então, eu escolhi ser professor por causa disso, foi uma escolha.  
(Pesquisador)

E até atualmente eu tinha dúvidas, assim, será que eu quero ser professora? Eu ficava pensando, será? E daí eu ia na terapia e comentava e ficava pensando, será que eu vou ser uma boa professora? Será que é isso que eu quero pra minha vida? A gente sabe que é um processo difícil pra todo mundo, que a gente tem que estar provando pra todo mundo que a gente merece um salário bom, que a gente merece ter respeito. E daí eu ficava me questionando, será que eu quero isso pra minha vida?  
(Psicóloga)

Uma das peculiaridades do ser humano é que apenas ele é humano; apenas ele é capaz de se distanciar do mundo, afastar-se do objeto para contemplá-lo. Objetivando o ser humano é capaz de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. E é precisamente isso, a práxis humana, a unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo (Freire, 2001). Observamos que a escolha do Pesquisador, mesmo estando ciente das circunstâncias de trabalho da docência, ocorreu devido ao seu anseio por uma transformação social, como complementa na narrativa a seguir.

Então, pra mim o trabalho de base é bem na escola mesmo e também lá na escola, eu acho que é um lugar onde a gente pode evitar muita violência, porque a gente tem as nossas crianças também que recebem a violência no futuro e também as crianças que vão cometer violência no futuro; eu acho que se a gente estiver presente nessa época da vida dependendo do que a gente apresentar e conseguir a gente vai conseguir fazer uma pessoa não ir pra esse caminho. Que não é um caminho que

nem ela quer. Então, a gente pode diminuir essa quantidade de potenciais pessoas que vão se tornar violentas no futuro, ou seja, a forma de violência que vai cometer. Então foi mais ou menos por isso que eu decidi vir pra pedagogia. (Pesquisador)

A influência familiar também entra como um elemento recorrente na escolha pela profissão. Esta consciência do lugar que ocupa na família e na sociedade é determinante nas primeiras fases do curso e na trajetória que escolhemos seguir. A atitude do estudante em relação ao curso, seja de interesse ou desinteresse, pode impactar seu comprometimento na busca pelo aprendizado da profissão docente.

Na verdade, pedagogia não era a minha primeira opção de curso. Era a minha segunda opção. A minha primeira era psicologia, só que eu sempre trabalhei com crianças, não de educação, mas em questão de cuidado. Então, eu sempre tive um contato legal, achava interessante e a minha mãe sempre me incentivava. A minha mãe sempre dizia que tinha o sonho de ter uma filha professora e aquela coisa, porque ela não conseguiu estudar. E daí, eu peguei e coloquei como uma das opções minhas de curso no SISU. Acabei não passando em nenhuma, e depois, no segundo semestre de 2018, eu passei na chamada oral em pedagogia. (Psicóloga)

[...] a minha irmã fazia, ela é pedagoga agora. Ela fazia esse curso, então observava bastante o que ela fazia, 'ah, eu tô estudando tal coisa'; aí, quando fazia planejamento, mostrava, porque ela já estava na parte dos estágios quando eu comecei a me interessar pelo que ela fazia. E aí eu fui gostando daquilo, percebendo. Via a foto com as crianças. Era mais nesse lugar de inspiração mesmo, assim. Ah, quem te inspira? Porque eu via ela fazendo e achava aquilo legal. E me inscrevi no curso sem muita expectativa. Eu nem lembrava, na verdade, que tinha me inscrito. Eu fui ver, porque tinha uma amiga minha da minha cidade que tinha passado aqui na universidade, e eu fui ver se também meu nome estava na lista. E daí foi, por isso. Foi mais um acaso mesmo de eu ter visto a lista. (Professora)

É, eu acho que era algo adormecido, talvez. Porque na família eu vou ser a primeira que tem a graduação, isso eu vejo até o meu irmão, a minha irmã, o orgulho que eles têm, o pai e mãe também. A mãe é analfabeta total, o meu pai é semi-analfabeto, e a mana também foi até o segundo ano do ensino médio. Eu acho que era algo que estava adormecido dentro de mim, e, digamos, ali, vou colocar uma segunda opção, porque precisava ali. Tipo, daí por isso que eu sempre digo, acho que a pedagogia me acolheu, me escolheu de alguma forma. (Contadora)

Para Bolzan et al (2022), trata-se de um percurso construído a partir de saberes da experiência vividos pelos sujeitos professores em formação, englobando fases da vida anterior a formação e da profissão que vão configurando o ser

professor. Podemos dizer que a escolha pela docência é o primeiro passo que o sujeito dá em direção a formação docente.

Os estudantes que ingressam na pedagogia noturno tem suas características específicas de trajetórias, diferentes de estudantes de cursos diurnos, por exemplo, que geralmente saem diretamente do ensino médio e vão para a graduação. Estes são estudantes trabalhadores e que a escolha pela formação inicial em pedagogia se dá de diferentes formas a partir dos diferentes caminhos que cada um passou e é isso que eles nos mostram quando falam sobre a opção pela docência. Contudo, de forma alguma podemos dizer que esses caminhos traçados até então possam diminuir o profissional docente que irão ser, isso vai se definir a partir das experiências formativas escolhidas a percorrer durante o curso e do seu desenvolvimento profissional.

Retomando o início de sua formação, os sujeitos entrevistados refletem sobre as possibilidades e limitações oferecidas a partir da estrutura curricular oferecida pelo curso de pedagogia noturno e das escolhas do caminho formativo que fizeram a partir disso. É perceptível que um aspecto positivo foi a expansão das universidades que possibilitou a abertura de mais vagas nas universidades e da abertura dos cursos noturnos, na qual dá possibilidade aos estudantes, sujeitos da pesquisa, trabalharem em turno integral e estudarem a noite. Felicetti (2021), comenta sobre o perfil do estudante após a expansão das universidades.

O perfil estudantil na Educação Superior brasileira vem mudando, especialmente a partir da sua expansão, bem como com a instituição de programas voltados ao acesso à Educação Superior para estudantes em “desvantagens iniciais”. Ocorre, então, a inserção de classes sociais distintas no contexto acadêmico, um ambiente universitário diversificado e a popularização da Educação Superior que se dá a partir do processo de democratização instaurado. (Felicetti, 2021, p. 353).

A possibilidade de trabalhar concomitante a formação inicial, em razão do curso ter carga horária totalmente noturna, aparece nas narrativas dos sujeitos como uma oportunidade de formação.

Aí entrei no noturno e pra mim, naquele momento, não fazia muita diferença, porque eu tinha só uma bolsa na universidade, então eu não estava trabalhando na área, não tinha nenhum problema. A partir de poder estudar de noite, algo que eu não estava acostumada, porque eu sempre estudei de dia, eu achei muito bom porque a pedagogia me proporcionou, no segundo semestre do curso, fazer estágio numa escola particular. E daí,

já me ajudava, porque eu tinha horário disponível durante o dia. Como eu sempre trabalhei e gostei de ter minha própria renda, já me auxiliou. [...] porque eu posso trabalhar no turno integral, de manhã e de tarde, e de noite, fazer as disciplinas, as aulas. *Então, pra mim, eu acho que eu estar até hoje, no final do curso, foi graças a ter a disciplina do curso noturno.* Porque senão, eu não conseguiria me manter em Santa Maria. Seria mais difícil eu, hoje, poder usufruir de outras coisas, a partir do meu dinheiro. Porque antes, eu não teria. Claro, ter uma bolsa ou um trabalho que ganhasse um pouco menos, mas sempre teria que pedir com meus pais. Hoje em dia, eu não preciso pedir. Eu consigo me manter em Santa Maria com o meu salário. E a pedagogia me ajudou, assim, nessa parte de poder estudar de noite mesmo. (Psicóloga)

Então, estudar à noite para mim foi muito importante. Porque eu tenho disciplinas no doutorado, no diurno. Então ajuda bastante. Fora a questão de a gente pode trabalhar. Que é mais complicado quando a gente estuda no diurno. Eu também trabalhei nesse período da graduação. É mais tempo também para organizar nossas coisas, nossas atividades. Apesar de eu não ter sido uma escolha, o noturno foi bem a calhar ser noturno. (Enfermeira)

No começo da graduação eu trabalhava num posto da gasolina, mas aí eu precisava ver se era isso que eu queria mesmo. E aí eu acho que a gente estando na área e pensando em trabalhar nisso depois, precisa ver se é aquela vivência ali que tu vai querer estar todo dia. Então, eu fui trabalhar numa escola de educação infantil, trabalhei durante um ano. [...] porque a gente realmente escolheu o curso noturno porque eu precisava me manter aqui, então esse dinheiro ajuda um pouco. (Professora)

A jornada diária, envolvendo trabalho remunerado e os estudos na graduação, é uma realidade dos estudantes da pedagogia noturno, assim como nos dizem os próprios estudantes. A ampliação do ensino superior possibilitou que trabalhadores buscassem a formação para melhoria da qualidade de vida e pudessem ter a oportunidade de fazer a sua formação inicial. Contudo, os estudantes destacaram que durante o seu percurso dentro da graduação não conseguiram acompanhar a sequência aconselhada da grade curricular. Nas narrativas que, em parte, houve falta de orientação por parte da coordenação e do corpo docente, o que teria contribuído para que eles pudessem ter um percurso mais organizado, sem tantos saltos. Embora o curso não tenha pré-requisito, não faz sentido fazer disciplinas que têm ordem A, B ou I, II, III, não serem feitas na ordem proposta. Quando optaram por não seguir a sequência aconselhada ou anteciparam disciplinas, sentiram falta das aprendizagens que poderiam ser construídas anteriormente.

E os professores também, muitos professores, bons profissionais, e ter eles pra esse suporte, perguntar e eles responderem, ou alguns eu não aproveitei como deveria, até o professor de projeto, eu sempre digo, eu não aproveitei, ele tem muita coisa, tem muitos professores que tem muita coisa na cabeça, que a gente não aproveita, ou a gente não dá importância na hora. Algumas colegas ficaram bravas, eu disse assim, se ele me rodasse, eu tinha consciência, eu não fui na aula, eu não fiz como deveria, mas claro, quando acontece, a gente fica com o ranço da pessoa. Mas na verdade a gente não para pra pensar, mas depois elas vão perceber. É principalmente no TCC. No TCC eu não sabia essas coisas simples que eles falam. Eu não tive a disciplina lá no segundo semestre, eu não tive processo investigativo, por exemplo, e daí aquele toquezinho, vamos juntar a referência desde o segundo semestre, capaz que no segundo semestre a gente estaria pensando no TCC. É uma construção. Daí, claro, até o estágio a gente tem que estar preparado, tem didática, tem organização, tem toda uma sequência lógica pensada para isso e que a gente atropela, a gente faz a nossa própria sequência. E no caso está errada a nossa sequência e a do curso está organizada pra gente chegar lá com todo o suporte. (Contadora)

Bolzan (2023), nos diz que “a questão da sequência aconselhada não é exatamente o problema, claro que o fato de não seguir uma sequência aconselhada vai interferir”, já que o estudante pode antecipar conceitos que ainda não tem embasamento de compreensão. Percebemos que, “o problema da sequência aconselhada” é que não sabendo do que se trata o componente curricular, muitas vezes, podemos antecipar elementos de discussão teórica que ainda não temos suporte para compreender, uma vez que desconhecemos os conceitos base daquele campo que estamos estudando. E aí isso tem muito a ver com essa ausência de compreensão do processo formativo, inclusive da definição de um projeto formativo planejado conscientemente.

Também podemos perceber que a escolha de não seguir a sequência curricular tem relação com o entendimento dos estudantes de que os programas de ensino das diferentes disciplinas dos cursos estão estruturados curricularmente e sendo trabalhados de forma desarticulada, caracterizando-se por uma concepção burocrática, acrítica, baseadas no modelo da racionalidade técnica (Leite, 2008). Como disse a Contadora na narrativa apresentada.

Nas narrativas que seguem, Professora e Contadora destacam uma causalidade enfrentada pelos sistemas de ensino, que foi o ensino remoto, realizado durante a pandemia do Coronavírus, o qual prejudicou a construção dos conhecimentos e, por consequência, interferiu negativamente em seus os processos formativos dos futuros professores.

Eu fui pra casa dos meus pais (pandemia), tive que sair daqui de Santa Maria porque eu não tinha como me sustentar aqui. E também não fazia sentido eu estar aqui. Não tinha porque. Se eu pudesse ir pra casa e tirar aquele aluguel ali. Que era muito mais do que eu recebia de bolsa do estágio. Então, eu fui pra casa, aí eu não conseguia acompanhar. E aí depois eu consegui um emprego de carteira assinada. Então, aquilo me consumia muito. Eu chegava em casa, eu não queria ver caderno, nem aula online. Tinha aulas que duravam até às 11 horas. Que jeito tu vais aguentar? Na feira da tela. Uma sexta-feira, até às 11 horas. (Professora)

Uma delas foi por causa da mudança da grade curricular que bagunçou, a gente pegou no terceiro semestre ali, bagunçou totalmente. E daí eu não sabia quais que tinha que priorizar, eu fui saber o semestre passado que tinha que priorizar as atrasadas e não as do semestre, e eu sempre priorizei as do semestre e fui deixando as para trás. Porque eu só repeti numa disciplina por opção minha, que foi a didática, porque eu não me adaptei, na pandemia e tudo mais, a metodologia eu não concordei com ela, e resolvi abandonar é claro que fez falta, porque aquela disciplina teve uma sequência, daí depois que veio, acho que a organização curricular, são duas disciplinas que eu acho que são bem interligadas. Ali que eu vi que faltou, 'Ah, isso daí, agora que faz sentido'. Eu tinha abandonado aquela disciplina e daí eu tive que recuperar ela. Depois, teve os estágios também que por causa do serviço, eu não pude fazer no tempo certo, os estágios do sétimo, se não me engano. (Contadora)

O currículo na educação superior é um elemento crucial que reflete a estrutura e o conteúdo dos programas acadêmicos. Ele é projetado para preparar os estudantes com conhecimentos, habilidades, competências e práticas necessárias e precisa ser frequentemente atualizado para se manter relevante e alinhado com as atualidades.

Nos últimos anos, decorrente da complexidade das situações sociais, do avanço da tecnologia e do reconhecimento da importância de se construir novos conhecimentos que permitam lidar com essa complexidade, foi reconhecida a importância da formação universitária se orientar em função da construção de novos conhecimentos, isto é, de constituir um lugar mais de produção do que de reprodução do saber existente. (Fernandes, 2021, p. 215).

Além disso, com o aumento do acesso à educação superior e a prevalência de ideologias democráticas que incentivam a participação, tem havido um foco maior nas questões sociais e na interação entre conhecimento e poder. Isso reflete uma mudança significativa na forma como a educação universitária é percebida e administrada (Fernandes, 2021). Os sujeitos colaboradores da pesquisa revelam seus entendimentos e preocupações em relação às aulas no noturno, expressando

sobre a utilização dos tempos e espaços; formas e conteúdos tratados nas disciplinas; e a estruturação curricular.

Talvez pudesse as cadeiras estarem mais em outras partes e deixar um estágio mais próprio, porque tu tens cadeira todas as noites. Ainda tens que fazer de dia e aí quem trabalha junto no meio de estudo, qual o tempo de estudo que vai ter, sabe? Tu vais ter todos os dias à noite. Todos os dias ocupado. Tu ainda tens que fazer os relatos de estágio, fazer proposta, fazer planeamento, sabe? Acaba dando uma boa acavalada e tu vais fazendo do jeito que dá, vais fazendo, chegou um pouco antes, acordou um pouco antes, vai indo, fazendo do jeito que dá. E na hora que vai chegando mais perto vai se assustando e a gente vai fazendo mais rápido. (Pesquisador)

Eu acho que a noite é uma parte muito cansativa pra gente, é pesada e cansativa. E daí tudo varia, depende a didática que foi estipulada, tipo, cada professor trabalha de um jeito e cada um de nós absorve de uma maneira diferente também. O currículo eu acho que está tranquilo na ordem. Como eu fiz algumas disciplinas fora da ordem, depois, quando eu voltei pra aquela disciplina, eu disse: 'Bah, isso me fez falta no semestre anterior', se realmente eu tivesse feito na ordem, tinha dado certo. 'É, isso que o fulano de tal falava', mas eu não tinha a teoria, ele estava falando uma coisa e eu estava boiando, porque realmente me faltou, me faltou a sequência, e isso é importante, essa sequência. (Contadora)

Eu acho que tem aulas que a gente consegue participar mais. Como a gente tinha, não sei se posso citar nomes. Que tinha da Grazi. As aulas que a gente conseguia participar, que conseguia trazer o nosso relato. Que ela trazia pessoas para conversar, pessoas que estavam dentro da escola. Que ela tem toda aquela parte do estágio também, que ela sabe como funciona, do que o estudante precisa. Mas agora eu acho que tem muitos professores que vêm de outras áreas de dentro da universidade. Que não entendem o contexto do curso da pedagogia noturno. (Professora)

Olha, eu acho que sim, porque, às vezes pensando em noturno, porque no diurno se tiver aulas assim que eu tive na enfermagem, é de dia, não cansa tanto, mas para o noturno que muitos trabalham, ter uma aula só expositiva, só com slide, às vezes é bem cansativo, e como a gente tem uma metodologia de muito diálogo, de muita observação, práticas, e de uma dinâmica, a gente consegue fazer umas dinâmicas mais diferentes, então acho que fica menos pesado, fica mais tranquilo e fácil de acompanhar também. (Enfermeira)

No primeiro semestre não tinha um diálogo melhor, de vez uma abordagem melhor, talvez os professores em questão de vamos trabalhar esse texto aqui primeiro, mas vamos trabalhar ele em si, entendeu? Não só ler e escrever sobre ele, sei lá, fazer um diálogo, uma coisa mais lúdica, mais interessante, para não ser tão entediante aquilo, sabe? Porque ainda mais no noturno, porque a gente já está bem cansado, aí chegar da noite e ver só um monte de slide ou leitura entre textos. Tem alguns professores que chegam lá e sabem que a gente não lê em casa, 'vamos ler agora?'. Ninguém quer ir para aula para ler o texto que era para ler em casa, a gente quer algo novo, a gente quer chegar lá e sei lá, sair debatendo ou

que tem uma proposta diferente, eu acho que isso em si, o curso da pedagogia noturno tem que modificar, é uma coisa que talvez tem que se repensar, o que fazer para melhor fazer o melhor desempenho do noturno? Dos estudantes do noturno? Porque é difícil, tem gente que não tem tempo para nada mesmo. Tem uns que tem um tempinho e tira. (Psicóloga)

Os próprios estudantes da pedagogia noturno veem falhas e construções em seus percursos percorridos seja em como são dadas as aulas e como podem mudar metodologicamente a partir de como aprendem melhor, seja pelos momentos melhores ou os que não são muito bem utilizados nas aulas noturnas. Mas não podemos deixar de destacar a sala de aula universitária pode ser um espaço-tempo privilegiado, um lugar por onde transitam e de formação de diferentes concepções e histórias de ensinar e aprender, constituindo um território demarcado pelos conflitos, encontros e possibilidades de construir ou destruir a capacidade humana, que é a dialética da vida: teoria e prática, conteúdo e forma, sentimento e imaginação, aceitação e rejeição (Fernandes, 2021).

A ausência de um projeto formativo se dá justamente porque tendo uma matriz curricular e não havendo uma integração dos campos de conhecimento durante esse processo, não se consegue chegar a nenhum lugar sozinho. É um trabalho que também está pautado numa cultura de coletividade, de colaboratividade, que ainda é muito incipiente na universidade (Bolzan, 2023, s/p).

As necessidades e preocupações dos estudantes, futuros professores, vão mudando durante o curso de formação inicial e os programas de formação precisam conseguir responder a essas mudanças. Os futuros professores, em seu processo de aprendizado, são influenciados pelas preocupações que surgem. Essas preocupações definem o que estão dispostos a “ouvir e fazer” no aprimoramento de suas habilidades e conceitos pedagógicos. Qualquer programa de formação inicial de professores deve ter como componente importante o desenvolvimento da capacidade de dar uma resposta adequada a essas preocupações, ao mesmo tempo que cria desafios que desenvolvem intelectualmente os participantes (Flores e Simões, 2009).

#### 4.2.2 Experiências Formativas

A segunda dimensão dos processos interpretativos que discutiremos são as experiências formativas, que compreendemos como todas as atividades que o estudante poderá realizar durante sua formação, sejam experiências possibilitadas pela grade curricular do seu curso, atividades acadêmicas ou atividades extracurriculares, no qual o estudante poderá fazer ligações entre suas vivências, construir percepções e assim qualificar seus processos formativos que contribuem com a constituição docente. Portanto, para Bolzan et al (2022), a aprendizagem da docência vai se constituindo com base nas produções de sentido da e na docência que, por sua vez, emergem de elementos que mobilizam e dinamizam os processos formativos. Entre eles, destacam-se os desafios como potencializadores da reconstrução das atividades, uma vez que eles emergem das vivências, das práticas cotidianas, e dos processos reflexivos oriundos das *experiências formativas*.

Os diferentes contextos enriquecem a formação inicial do pedagogo e a compreensão da sua constituição docente, pois assim, tem a oportunidade de relacionar as disciplinas teóricas e práticas, contudo, nem sempre conseguem ou querem estabelecer uma relação. Por outro lado, a ausência de experiências formativas do campo acadêmico faz com que haja um déficit nessa aprendizagem. Em nossa pesquisa, os sujeitos evidenciaram que suas experiências formativas se deram, sobretudo, a partir de estágios curriculares e extracurriculares, apenas Enfermeira relata suas práticas com bolsa de extensão. Apesar de manifestarem não poderem se integrar em outras atividades acadêmicas, os estudantes do noturno, tiveram algumas vivências que os possibilitaram fazerem conexões importantes com o que estavam estudando.

[...]importante a gente estar dentro da sua de aula. Porque o jeito que ela explica eu acho que funcionaria comigo. Aí eu vi ela explicando a divisão, que ela estava começando e era uma coisa que eu tinha muita dúvida, porque eu precisaria fazer com a minha turma do estágio obrigatório. E eu fiz exatamente como ela ensinou pra eles e deu certo. (Professora)

Aí depois, no segundo semestre, quando eu nem sabia que dava para fazer estágio, não obrigatório, eu peguei e fui de cara límpida, vou aprender ali. E daí eu consegui entender mais os conteúdos no segundo semestre. No primeiro semestre eu fiquei meio perdida, mas no segundo eu consegui entender. Aí foi só um processo de melhora, por causa que daí eu ia observando as crianças como que era. Claro, porque tu como estagiária, tu não és a mesma coisa que ser professora, mas pelo menos tu observas a professora, observa os alunos, tu tens contato maior com os alunos de cuidado, de afeto.

*Nisso eu fui conseguindo entender melhor como é que era os conteúdos, o que trabalhava pedagogia. E daí me fez entender melhor, e eu acho que me ajudou. (Psicóloga)*

Então, eu era enfermeira e pedagoga dentro do hospital, trabalhando junto com os residentes para a gente construir ferramentas para que a gente possa passar as informações para os pacientes de uma forma mais acessível. Então, a minha função ali como enfermeira era eu ter o conhecimento em saúde, mas eu estava ali como pedagoga também, como futura pedagoga, para trabalhar as questões mais acessíveis, lúdicas, para que os residentes conseguissem passar as informações de uma maneira mais clara para os pacientes. (Enfermeira)

Depois eu estava trabalhando de estagiário, estava na secretaria de educação, lá eu me envolvia bastante com a educação inteira do município. Eu trabalhava lá na assessoria, mas eu era tipo um coringa quando eles precisavam de alguma coisa pra resolver eu sempre estava lá resolvendo. Aí, acabei conhecendo várias escolas municipais, mesmo que rapidamente, porque eu ia só visitar quando eu precisava fazer alguma coisa na escola. Senão eu ficava lá na secretaria resolvendo demanda, *mas isso também me ajudou bastante a conhecer as diretoras, conhecer bastante de gestão do município, saber o que ocorre lá dentro.* Porque quando tu estás na escola tu ouves muita reclamação de lá e fica meio nebuloso sobre o que está acontecendo lá dentro, se as pessoas realmente não querem ajudar ou se tem algum problema. (Pesquisador)

Como viemos dizendo, a formação dos estudantes necessita do engajamento nos diversos tempos e espaços de aprendizagem. É a partir da experiência no período da sua formação que o estudante poderá fazer ligações do que estuda com o que vive e assim ter um melhor processo de aprendizagem.

O desenvolvimento integral de um estudante se dá no todo de sua vivência, quer seja ela pregressa à Educação Superior ou dentro dela, com sentidos definidos de deveres e direitos. Logo, conhecer o estudante desse nível de ensino, identificar suas características ou condições iniciais e entender o que ocorre com ele no percurso acadêmico, é essencial à elaboração de políticas ou estratégias educacionais, quer sejam elas de âmbito governamental, institucionais ou, até mesmo, as referentes ao próprio fazer do estudante. (Felicetti, 2021, p. 355).

Cada uma dessas experiências contribui para a formação do estudante, proporcionando oportunidades para o desenvolvimento de habilidades, competências e atitudes que fazem parte do aprendizado da docência. Portanto, é fundamental que as instituições de ensino superior reconheçam e valorizem essas experiências formativas, integrando-as de maneira eficaz em suas estratégias educacionais. Contudo, não percebemos a valorização das experiências fora do

ambiente acadêmico, como das vivências de seus trabalhos formais, muito citados pelos estudantes. A ligação e o compartilhamento de vivências de trabalho, não relacionados aos ambientes educacionais, também poderia qualificar nos processos formativos destes estudantes em formação inicial.

Nesse sentido, Bolzan (2002) contribui que, não é apenas a reelaboração de ideias a partir de experiências vividas, mas é uma recombinação entre o que o indivíduo tem como conhecimento interno e o externo, o que lhe permite construir novas realidades de acordo com suas necessidades e interesses. Encontra-se em uma relação direta com a riqueza e a variedade de experiências acumuladas pelos indivíduos, pois essa experiência é o material com que eles constroem suas ideias, produzindo seu conhecimento.

Dessa forma, os estudantes demonstraram uma preocupação quanto a impossibilidade de inserção em outros espaços acadêmicos como eventos, palestras, bolsas de iniciação científica e PIBID, em decorrência da busca por uma remuneração salarial maior.

Como eu sempre tive o meu tempo curto, digo que não aproveitei muito minha vida acadêmica, de participar de palestras, eu achava algo legal só que caia no meu horário de trabalho. E eu sempre fui dedicada porque precisava desse trabalho, desse estágio extracurricular, então acabei abrindo mão disso, muita coisa, hoje eu penso, mas se eu tivesse a possibilidade de participar de coisas como o PIBID. O PIBID, eu entrei e não consegui conciliar, por causa do tempo, porque eu não tinha as horas que precisava, não estava de corpo presente totalmente. Coisas assim que eu não consegui me dedicar o suficiente para aquilo. Acho que quando você está em uma universidade, quem tem a oportunidade de participar de tudo a vida acadêmica, faça, por causa que é difícil não participar. (Psicóloga)

Assim, porque a minha procura era mais a questão financeira. Claro que a gente tem todo o aprendizado, a vivência toda. Até agora é assim, eu sei que se eu fosse fazer alguma bolsa, se eu fosse fazer alguma pesquisa, alguma coisa, eu sei que isso iria enriquecer bastante o meu aprendizado. Mas é que a minha necessidade não é isso agora. Minha necessidade é o financeiro. Então, eu sempre estou indo pra onde me paga mais, onde é mais perto da minha casa. Se eu pudesse estar numa carteira assinada, eu estaria também. (Professora)

Eu estava ganhando o salário de estagiário. Era o governo Bolsonaro, era bem complicado, ali na época que o azeite estava bem alto, tudo altíssimo, a carne eu me lembro de estar a mais de 50 reais o quilo. Não estava dando para me sustentar mais com o salário de estagiário, não tinha a mínima possibilidade. E quando o PIBID era 450 reais, então, era menor ainda. Então, não tinha como, era um desejo meu seguir na educação, mas eu tenho que me sustentar. Eu tenho 25 anos, eu não tenho

condições de ficar pedindo dinheiro para minha mãe e meu pai já faleceu também, então eu tenho que tocar. (Pesquisador)

Como podemos perceber nas experiências formativas dos sujeitos, muitas vezes, eles ingressam e tentam participar de atividades extracurriculares, pois veem como uma possibilidade de qualificar sua formação. Contudo, abandonam pela necessidade salarial, de seu próprio sustento. Entendemos que as experiências formativas são importantes, pois definem e intensificam o processo de formação inicial. Visto que, a formação precisa ser significativa para o sujeito que está passando por esse processo (Bolzan; Araújo; Ceretta e Trindade, 2023). Contudo, entendemos que ela precisa ser repensada para que atinja os estudantes trabalhadores dos cursos noturnos.

Desse modo, se estabelece como um dos desafios aos formadores e ao próprio contexto universitário fornecer subsídios para que os acadêmicos conheçam e compreendam os cursos em que estão ingressando, e a área para a qual estão se dirigindo como futuros profissionais (Bolzan e Powaczuk, 2019, p. 224)

Apesar de manifestarem a impossibilidade de construírem um maior arcabouço de experiências formativas necessárias à formação, os estudantes nos narram que sentem a necessidade ou acham importante fazê-lo, mas não conseguem cumprir todas as demandas. Não estão alheios as necessidades que vão surgindo ao longo da formação, entendem que esta é apenas a formação inicial, e que necessitam continuar seus estudos.

Eu acho que isso acrescenta muito no teu estudos, no teu desenvolvimento, na aprendizagem, e eu sinto falta disso, porque hoje em dia eu tenho dificuldade, às vezes eu não sei nem onde fica tal coisa, por causa que eu não pude ter esse tempo para isso. Isso é o que me faz falta, eu acho, não poder participar de coisas que eu acho que me agregariam bastante, e eu não pude, porque eu tive que abrir mão por causa do trabalho. [...]sinto falta na pedagogia da questão, que a gente tem as disciplinas de educação especial, tudo bem que hoje em dia tem o educador especial que faz acompanhamento, só que o professor ainda, eu acho que ele não tem o estudo suficiente para aquilo, para saber como trabalhar, como executar as coisas, como fazer a aula dar certo. (Psicóloga)

[...]mas dentro da formação, o meu TCC fala justamente de uma falta que é o conhecimento de saúde na formação do pedagogo. Então com essa reformulação do currículo se tirou e se pensou em outras coisas. Mas poderia ter uma DCG, precisava ter uma disciplina obrigatória, ou pelo

menos uma orientação, que é uma coisa que eu questiono dentro do meu trabalho, uma orientação para que os alunos pudessem buscar fora do curso essa linha de estudo também. (Enfermeira)

Mas eu acho que também quando começa a ramificar demais eu acho que isso aí é uma questão de fazer uma DCG, fazer uma especialização, fazer uma bolsa. Porque tem a parte, por exemplo, de pedagogia empresarial, que a gente sai sem saber nada e tem muito campo de trabalho nisso, tem outros tipos de pedagogia, até em instituições públicas tem que ter sempre pedagogos, que eles dão cursos. (Pesquisador)

Eu acho que a gente depende muito de continuar a nossa formação. Continuar pesquisando; continuar fazendo curso. De procurar os outros colegas para conseguir aprender o que está faltando. Que a gente sente necessidade, porque tem muita gente que já está trabalhando, que tem muito conhecimento. Mas que aqueles conhecimentos estão um pouco defasados já. Mas que a pessoa tenha vivência do que funciona, que a gente com a cabeça mais fresquinha aqui dentro da universidade consegue pensar aquilo ali de uma forma diferente e adaptar pro que é agora. Sabe um pouco mais sensível do que era antigamente. Eu acho que a nossa geração é, né? Mas eu não me sinto nem um pouco preparada. E eu não acho que o nosso curso oferece isso. (Professora)

Conceição, Frasson, Wittizorecki e Krug (2019) afirmam que os conhecimentos adquiridos através da experiência podem ser vistos como subjetivos, uma vez que cada pessoa os cria e define de acordo com suas próprias necessidades. No entanto, não podemos ignorar as relações inerentes às experiências, ou seja, a coletividade que envolve os futuros professores. Nesse sentido, as experiências sociais são, em primeiro lugar, individuais, mas também são definidas pelos grupos que traçam trajetórias comuns.

O que podemos perceber dos estudante da pedagogia noturno é que as suas escolhas formativas dependem das possibilidades que possuem de tempos e espaços. As circunstâncias pessoais deste sujeitos impedem eles de usufruírem melhor do espaço formativo. E que, apesar de escolherem fazer uma formação no ensino superior, em uma universidade com relevância acadêmica como a Universidade Federal de Santa Maria, devemos levar em consideração que há diferentes contextos de experiências formativas para cada estudante. “[...]as trajetórias formativas envolvem esforços por parte dos sujeitos que tecem a docência, bem como exige de cada um a reflexão sobre os elementos que podem contribuir para a tomada de consciência sobre o que conhecimento de ser professor” (Isaia e Bolzan, 2009, p. 7). Percebemos então, que a falta de experiências formativas é um desafio a ser enfrentado na formação noturna.

Por fim, entendemos que o envolvimento com atividades de pesquisa e extensão são essenciais para a formação do pedagogo, contudo, não encontramos evidências narrativas que demonstrassem esse envolvimento, evidenciando assim, um desafio na formação inicial do noturno.

#### 4.2.3 Atividade de Estudo

Para compreendermos os processos formativos e a construção da aprendizagem docente dos nossos estudantes, sujeitos entrevistados, mostrou-se necessário que a atividade de estudo entrasse como uma terceira dimensão. Os estudantes trazem como recorrente em suas falas a relação entre a *teoria e a prática* e a forma *como atendem as demandas do desenho curricular*. Para Bolzan et al, (2022, p. 408),

A atividade de estudo, tanto docente como discente, é compreendida como aquela ação na qual o sujeito envolvido busca qualificar sua formação, de modo a tornar essa busca uma atividade em que esteja presente a consciência sobre a importância do que se está estudando. Logo, é uma busca por formação, qualificação, em que o sujeito reconhece a relevância do estudo para si, ou seja, faz sentido para ele aquela atividade.

Vemos nas narrativas como é a mobilização de cada sujeito para a sua compreensão e aprofundamentos dos conceitos estudados na formação inicial, pois a formação é uma jornada que integra o desenvolvimento pessoal e profissional. É um ponto de interação e um ambiente para discutir experiências compartilhadas, e de aprendizagem que permite ao indivíduo aprender ao seu próprio ritmo, a aprendizagem é algo que acontece aos indivíduos ao longo de todo o seu percurso, integrando mecanismos de apropriação, utilização e reelaboração das informações. A auto, hetero e a interformação, elementos da atividade de estudo, se dão por meio do estudo e reflexão pessoal, e a partir da mediação com outros, é uma forma de dialogar sobre as experiências vivenciadas (Veiga, 2012).

A formação inicial do pedagogo é um processo complexo que exige uma abordagem equilibrada entre teoria e prática. A integração entre teoria e prática ajuda o pedagogo a desenvolver uma compreensão mais profunda e contextualizada da educação. Além disso, permite que ele se adapte a diferentes contextos de ensino e aprendizagem, tornando-se um profissional mais flexível e comprometido.

Para começar a entender a relação entre teoria e prática utilizamos de Petenella e Galuch (2012), que nos dizem que essa é uma relação que está no nosso dia a dia, no viver do ser humano. Contudo, a partir dos estudos do materialismo histórico dialético entendemos que o modo capitalista de produzir a vida proporcionou uma divisão do trabalho humano entre o manual e o intelectual e que a partir disso, houve uma cisão entre a teoria e a prática. Mas essa divisão não deve existir quando pensamos as relações entre teoria e prática no ensino da formação de professores, ela deve ser “entendida como uma prática que, mediada pela teoria científica, é compreendida como uma prática pensada, consciente” (Petenella e Galuch, 2012, p. 200). Para pensarmos a divisão da teoria e da prática na formação de professores temos que olhar como esses sujeitos compreendem os conhecimentos das práticas das sociais, e como eles pensam e agem em sociedade.

Nas narrativas, os estudantes nos dizem da dicotomia que enxergam entre as teorias estudadas na formação inicial e as práticas vivenciadas nas escolas.

Eu vejo muita relação do que mais a gente vive e traz para dentro da sala de aula, a sala de aula aqui na faculdade. Porque aqui a gente lê muita coisa, conversa sobre muita coisa, mas eu vejo que tem várias coisas que não tem relação com o que é real. Com o que a gente vive no dia a dia. Que a teoria é muito importante, é claro, a gente precisa ter noção de várias coisas para poder trabalhar e aplicar na prática. Mas tem coisas que não tem relação, então a gente, quando enxerga, essa relação traz muito da vivência para a sala de aula, para conseguir enxergar o porquê que as coisas acontecem lá. Para fazer sentido do que a gente estuda aqui, para o que a gente vive no dia a dia dentro da sala de aula. Acho que é mais essa relação assim. Muitas coisas que eu penso, está acontecendo uma situação lá no colégio e aí eu penso assim, é realmente, estava escrito lá, eu li sobre isso, mas são poucas as vezes que eu faço essa relação. É mais eu vivi primeiro, para depois ter relação com o que eu já vivi. Tipo, é uma coisa meio tardia. (Professora)

Nesta primeira narrativa, Professora ainda não consegue fazer as ligações do que lê e discute na formação com o que vive na escola que trabalha. Ela está compreendendo os conceitos cotidianos que vive, mas os conceitos científicos ainda são vagos. Petenella e Galuch (2012), nos dizem que quando houver “a internalização dos conceitos sistematizados resulta em modificação também das estruturas psíquicas dos discentes”.

É, eu acho que assim, a teoria é brilhante. O que distoia para mim é os professores que nunca pisaram os pés dentro de uma sala de aula. Porque às vezes eles trazem uma coisa que a gente sabe que está lá dentro da sala de aula, que não é assim que funciona. Mas aquele professor tem a teoria. E eu acho que é importante ter a teoria, mas e a prática? Não tem relação muitas vezes, não. Aí o professor traz aquela teoria muito brilhante que encha os olhos, mas e aí eu não, tem muitas vezes que eu não vejo relação com o que a gente já vivenciou assim, sabe? (Professora)

Eu acho que com certeza sempre tem uma grande diferença entre teoria e a prática. Claro que a gente sai daqui com uma cabeça e claro que a gente quer revolucionar. A gente, como muitos professores dizem, sai daqui sendo o sangue novo pra chegar na escola, chega lá, o sistema é outro, ou tu vais mudando aos poucos ou tu vais acabar te adequando e vais te tornar retrógrada, que nem o sistema já está. E daí, claro, tem uma baita diferença. A gente chega lá querendo botar brincadeiras, lúdicos, jogos e as crianças querem a folhinha, as crianças querem ficar sentadas, 'não tem nada pra pintar no quadradinho hoje', 'não, hoje não tem nada pra pintar no quadradinho', porque eles querem pintar conforme estão acostumados e daí, por isso, que tem uma longa diferença. (Contadora)

Muitas vezes, o estudante não consegue compreender a relação entre o que ele viveu na formação e aquilo que ele vê na escola. Porque de fato ele não entendeu ainda as premissas daquilo que ele estudou. Como ele não entendeu a premissa do que ele estudou, ele vai dizer que não existe relação entre uma coisa e outra, pois ainda não é capaz de fazer as conexões entre o que conhece e o que está aprendendo. Há uma espécie de negação sobre essa relação, uma vez que para isto é necessário esforço durante o processo.

É, a faculdade e a prática lá na sala de aula é bem diferente. É bem distante. É claro que eu entendo que a partir do momento que a gente for a regente da turma, pode ser que na nossa sala de aula, por mais que tenha que seguir alguns rótulos, algumas coisas, eu acho que a maneira como a gente vai seguir, pode fazer diferente. Ah, tem um cronograma de conteúdo, tipo assim, que seja o Ministério da Educação, alguém que estipula pra gente dar todos esses conteúdos durante esse ano pra cada um dos níveis, mas daí o jeito que a gente vai fazer. Assim como a professora me disse ali, 'a ordem eu inverti tudo, beleza?'. Ela foi conforme a necessidade das crianças, conforme as dificuldades deles. Se tiver que repetir aquela mesma tecla 400 vezes, porque eles estão empacados naquela tecla, vamos repetir 500 vezes ou de formas diferentes, alguma coisa está saindo de errado, então vamos trocar o método se não está funcionando, vamos negociar, vamos ver. (Contadora)

Percebemos que os estudantes, muitas vezes, ainda não tomaram consciência do que elas aprenderam nos anos de formação inicial, falta virar uma chave, pois eles nos trazem em outras narrativas várias construções e ligações, mas

no momento em que se fala de teoria e prática não conseguem associar que essas construções que fizeram é a teoria que estudaram relacionada com a prática que exerceram em seus estágios ou trabalho na área.

Eu tenho uma turma de quarto ano que eu sou professora efetiva, então eu vou fazer aquele ano um caderno com atividades. Todo ano é a mesma coisa, aí eu vou fazer as mesmas atividades do quarto ano do ano passado. E isso não funciona, não tem como. O conteúdo é o mesmo. Por que eu não posso observar aquela turma pra fazer a atividade diferente? Que vemos que não está funcionando. Eu vi isso hoje, um caderno grosso deste tamanho, cheio de atividade e eu perguntando o que eu precisava trabalhar pros próximos 15 dias. Aí o que eu fiz? Ela me deu as ideias, 'tu precisa trabalhar isso, isso, isso, e eu faço dessa forma', e eu pensava assim, 'não, isso não vai dar certo'. Mas o conteúdo foi feito dessa forma. Aí, eu tive uma ideia a partir daquilo ali que estava escrito, eu precisa ter uma noção do que era feito, da forma que era feito, para modificar aquilo ali se sentirmos que deve. (Professora)

Professora demonstra seu entendimento sobre forma e conteúdo, na narrativa que acabamos de ler. Consegue compreender que apesar dos conteúdos serem os mesmos exigidos ao longo dos anos, não necessitam serem estudados da mesma forma, afinal diferentes alunos têm suas próprias formas de aprenderem. Contudo, não demonstrou compreender que esta é uma relação entre teoria e prática, entre sua atividade de estudo feita sobre a forma como os conteúdos são passados e a prática experienciada no seu estágio.

Quanto ao que falam dos seus próprios professores da graduação, Petenella e Galuch (2012, p. 201), trazem a perspectiva da formação.

Logo, apesar de os professores formadores e cursos terem boa intenção no sentido de superar a dicotômica relação teoria e prática, ninguém escapa dos enlaces de um discurso em que imperam a negação do movimento histórico-lógico e o recuo da teoria, impossibilitando a formação do pensamento teórico. Essa boa intenção é fruto, também, das orientações, dos cursos de formação, porém, contraditoriamente, estes oferecem instrumentos teóricos insuficientes para a formação daquele tipo de pensamento.

Duas questões sobre teoria e prática surgem dos sujeitos, de um lado a dificuldade dos professores formadores em oferecerem para o noturno instrumentos teóricos suficientes para embasamento dos estudantes e, por outro, a falta de prática, fora os estágios, durante os componentes curriculares, devido à carga

horária noturna e a indisponibilidade dos estudantes de visitarem os espaços educacionais em função do seu trabalho durante o dia.

[...]teve professora que nos prometeram outras áreas da pedagogia, que me interessaram. Mas eu me lembro que teve uma professora, acho que foi naquele ano da pandemia, que disse que ia levar no hospital, mas daí deu a pandemia e a gente não pôde fazer as visitas. Porque tinha os diferentes campos da pedagogia, teria que ver na prática mesmo como é que funciona, não só na teoria, porque na teoria tudo é bom, tudo é maravilhoso. Mas que nem aquela professora que ela diz, 'quem sabe a gente vai no hospital e vê como funciona, como é a pedagogia hospitalar', porque a gente viu muito da teoria[...]. Até os níveis de alfabetização, eu acho que agora no estágio, eu consegui absorver melhor, um pouco pela prática e um pouco como foi explicado, porque também foi explicado de outra forma diferente, daí eu consegui saber a diferença de um pro outro, porque até então, eu não sabia. (Contadora)

Às vezes, os professores pegam leve demais, eu vejo pessoas avançando no curso sem conseguir evoluir bem nessas coisas, os trabalhos não são bem feitos, eu sinto que os professores ficam pegando leve por o pessoal trabalhar. E isso cada vez que passa mais fica mais evidente, às vezes, eu acabo vendo algumas apresentações, algumas coisas realmente muito abaixo do nível do que se esperaria depois de anos num curso. E também até pra mim, eu acabo não me cobrando tanto por causa disso, acabo relaxando muito por causa disso, porque eu sei que os professores vão pegar leve, mas eu não digo que é ser um professor chato, mas sim de dar conteúdo. Tem que fazer as pessoas pensarem, tem que fazer as pessoas lerem, tem que cobrar, porque na minha visão quando você não recebe a informação que você deve receber porque está cansado ou por causa de alguma coisa, está sendo negado direito ao ensino, se você está ali essa hora, por mais que você esteja cansado é porque você quer aprender. Ainda mais pedagogia, como a gente falou, ninguém vai estar obrigado aqui, todo mundo vai estar porque quer. Então, no momento que a gente está ali em aula, acho que todo mundo quer ter conteúdo mesmo, mas esse conteúdo não quer dizer que seja de uma maneira chata. (Pesquisador)

Observamos que a atividade de estudo impacta de diferentes maneiras os sujeitos em formação inicial, alguns sentem-se mais motivados a aprenderem, outros se justificam, muitas vezes, mostrando suas contradições como nas narrativas da Contadora.

Dando andamento, a atividades de estudo surge como uma ação consciente quando os sujeitos relatam sobre como atendem as demandas do desenho curricular ou como lidam com a falta da sua atividade de estudo. No momento em que os acadêmicos percebem a necessidade da busca de estratégias para a resolução de problemas e/a resolução de atividades, encontrando novos espaços de

formação capazes de contribuir para sua aprendizagem docente, evidenciamos uma abertura para ampliação de seu projeto formativo.

Nesse sentido, consideramos que a atividade de estudo envolve processos de mobilização de estratégias que são articuladas para concretizar as ações e operações que realizam para aprender. “Assim, a atividade docente de estudo se estabelece à medida que o sujeito reconhece as exigências e os desafios da sua profissão, os quais geram necessidades e motivações que o direcionam a compreensão da atividade educativa” (Bolzan et al, 2022, p. 232).

Psicóloga nos narra como foi o processo inicial de mudança para uma universidade e as adaptações ao novo sistema de ensino.

Eu acho que a questão é que tu chegas na faculdade e te dá um medo, porque tu estás acostumado, tu vives um processo de escolarização que é um sistema único, que é trabalho, prova, conteúdo, aquela coisa toda. É esse processo que tu se acostuma, desde o teu quinto ano até o terceiro ano do ensino médio, tu passas anos nisso. Mas aí o curso em si da pedagogia, quando vai algo que foca exatamente na educação, num tema só, claro que é amplo, mas tipo num tema só que é educação. Tu ficas apavorada porque tu vais falar o quê? Porque a educação é complicada, cada um tem uma opinião, cada um lê um escritor, um autor, uma coisa e já tira suas próprias opiniões. Eu sempre tive medo de falar e daí ficava apavorada lendo aquilo, às vezes não entendi o que aquele autor quis dizer daquilo, e daí parece que todo mundo tem que entrar na pedagogia e tem que saber o que está fazendo ali, só que a gente não sabe, a gente está ali para aprender, entendeu? E daí eu não sei, era uma dificuldade que eu tinha. Nem era questão de prova, eu acho, eu acho que era porque era muita leitura e talvez, não sei. (Psicóloga)

Para ela, a mudança de nível de ensino foi significativa e exigiu um esforço interno em relação à sua adaptação. Para Felicetti (2021, p. 366), no capítulo sobre o estudante da educação superior, na Enciclopédia Brasileira de Educação Superior, nos escreve sobre essa transição.

Ser estudante de graduação é estar em um novo contexto educacional, para o qual, muitas vezes, o egresso do Ensino Médio não foi preparado, o que torna o percurso formativo ainda mais difícil, pois, além das dificuldades inerentes a este grau de ensino, há a necessidade de vencer barreiras pregressas, como déficits de aprendizagem da Educação Básica e, para grupos tidos como em "desvantagens iniciais", algumas dificuldades adicionais. A permanência do estudante neste grau de ensino não é apenas um desafio a ele estabelecido, mas também a todos os atores envolvidos no contexto da IES.

Podemos perceber que esse é um processo, que exige do sujeito em formação uma busca. Evidenciamos na narrativa de Psicóloga, que houve uma mudança de querer dentro dela, embora ela não compreendesse para onde essa formação a levaria inicialmente. Outro percurso de desafios que percebemos nas narrativas dos estudantes é a quantidade e a qualidade do tempo dedicado aos estudos. Quando questionados sobre como se dedicam às demandas curriculares respondem não haver tempo para isso, como lemos nas narrativas a seguir:

Daí seria mais no final de semana. Eu me divido um pouco no fim de semana, ou tenho que levar o filho um pouco na pracinha, tenho que visitar meus pais que são idosos, tenho que ver como é que eles estão. Ou se eu estou meio apertada nos prazos, vou ter que fazer durante o serviço, se for alguma coisa que eu não consegui dar conta e é pra entregar no mesmo dia. [...]É, ou no meio-dia ou de manhã bem cedo, seis horas, acorda mais cedo, faz alguma coisa. Eu só funciono assim, porque, um dia que eu tiro, digamos, se é um domingo que eu tiro pra descansar, se eu durmo até meio-dia, se o meu filho deixar, daí, aquele dia eu não funciono, mal lavo uma roupa. Daí é um dia que eu tirei pra descansar, porque o corpo também pede. Uma hora eu preciso apagar um pouquinho. (Contadora)

Então eu tento organizar assim, por exemplo, agora que eu estou em estágio, então não tem como eu tenho que passar todas as coisas para tarde porque o meu estágio é de manhã, então eu tento organizar tudo nas atividades à tarde para ter esse tempo na escola. Às vezes dá uma correria, por exemplo, hoje eu tenho uma prova agora às 7 horas que eu nem sabia que eu tinha. Às vezes dá certo, às vezes não dá, às vezes eu esqueço alguma coisa, mas eu tento sempre anotar para eu não esquecer das coisas que eu tenho para fazer, se não realmente eu esqueço, é correria. (Enfermeira)

Confesso que nunca fui muito organizada, nunca fui muito organizada, chorei muito por causa disso, mas eu acho que varia de cada pessoa, cada pessoa vê como é que pode usar esse tempo para os estudos fora das aulas. (Psicóloga)

Eu costumo ver. Normalmente tem um texto pra ler pra aula da semana que vem. Eu gosto de ler um dia antes. Porque não consigo lembrar depois. Eu leio um dia antes. Ou eu leio enquanto eu tô dentro do ônibus. Já aconteceu isso várias vezes. Porque às vezes a gente está na correria do dia a dia. Não consegue lembrar. Na verdade eu não sou muito organizada com essa questão. Acho que é uma coisa mais minha. Mas assim, na questão do estágio. Eu tenho mais tempo pra fazer isso no final de semana. Pensa. Eu saio de manhã, 7 horas da manhã todos os dias; chego em casa almoço, a uma hora eu já começo a trabalhar; saio às seis do colégio que eu trabalho de tarde e venho pra cá; e aí depois eu volto pra casa. A gente tem ânimo pra fazer alguma coisa? Não, não tem. Então eu costumo fazer assim, se eu preciso fazer um trabalho, é uma coisa mais específica, aí eu me dedico à madrugada. Que nem eu fiz com os planejamentos que tinha que ser feito para entregar tal dia, eu fiz durante a semana. Tinha que virar a madrugada. Foi o que eu fiz. Aí eu dediquei

aquele tempo ali, porque funciono melhor de noite também. Então, não me importo de ter que ficar de madrugada fazendo. (Professora)

Ao narrarem que não possuem tempo ou que este tempo é dividido com outros afazeres, sem foco especial aos estudos, os estudantes do noturno nos mostram que tem mais enfrentamentos, desafios para compreender e ter crescimento no curso, pois a busca por aprender mais além da sala de aula na faculdade é uma lacuna para estes estudantes. Consideramos, claro, que somos sujeitos "múltiplos", cercados por circunstâncias pessoais, profissionais, sociais, ou seja, somos sujeitos históricos.

Muitos compromissos externos à vida acadêmica interferem na atividade de estudo dos sujeitos em formação. Há uma gama de atividades pessoais que também precisam ser atendidas, entre elas, a saúde física e mental, que nem sempre são atendidas, tendo em vista as múltiplas jornadas que constituem a vida cotidiana, especialmente quando o sujeito em formação tem compromissos com filhos e pais. São aspectos pessoais que interferem diretamente nas escolhas formativas e nos tempos e espaços dedicados à formação.

As estratégias adotadas para dar conta das atividades de estudo são variadas e dependem da urgência ou necessidade a ser atendida. Cada estudante em formação, busca alternativas para dar conta daquilo que faz parte do seu cotidiano de maneira muito individual. Há pouca ou nenhuma interação em atividades de estudo que não ocorram na universidade. Especialmente, porque todos têm algum tipo de compromisso fixo para além do curso. Primeiro é o trabalho e depois tudo o que decorre da esfera pessoal. Depois a profissional e, enfim, a esfera formativa.

## 5 APONTAMENTOS FINAIS

Ao longo deste estudo, buscamos compreender como se constituem os processos formativos e a aprendizagem docente dos estudantes da pedagogia noturno da Universidade Federal de Santa Maria, marcados por um contexto histórico social específicos. Tema este, que apresentou ter relevância tanto pessoal, para a autora, que está iniciando sua jornada no campo da pesquisa, quanto para o campo acadêmico, contribuindo com os estudos na área da formação de professores e da formação inicial de indivíduos que são trabalhadores.

A realização deste estudo permitiu-nos identificar e enfatizar um grupo de estudantes que contam suas histórias e manifestam múltiplas maneiras de entender seus processos formativos. Dessa forma, compreender os significados que os professores em formação inicial atribuem aos processos formativos foi um grande desafio, exigindo um detalhado trabalho de identificação da estrutura educacional para construir um processo descritivo interpretativo, tendo as narrativas como ponto inicial.

Retomando nossos objetivos, identificamos que os professores em formação inicial nem sempre têm clareza dos percursos que vão definir os passos da formação. Em suas narrativas, eles revelam que muitas vezes optam pelo curso noturno devido a uma necessidade de conciliar com seu trabalho, e não necessariamente como uma primeira escolha. Isso influencia negativamente nos primeiros passos percorridos pelos estudantes, pois muitos ainda não compreendem o significado dessa formação inicial. Só irão descobrir o que significa ser professor ou qual a importância da pedagogia nos últimos anos de formação ou até mesmo após, com as experiências pedagógicas e a formação continuada.

Em determinados momentos, os estudantes mencionam aspectos de seu percurso formativo que sugerem que a escolha pelo curso de formação de professores não é uma escolha consciente, mas uma opção mais acessível. O comprometimento imediato com sua própria formação, muitas vezes, é atribuído a outros, como o professor que não foi suficientemente eficaz, retirando suas responsabilidades. A formação é um compromisso mútuo, não basta o professor querer, é preciso que o estudante também queira.

Outro aspecto dos desafios enfrentados na formação é que as ações extracurriculares que são oferecidas, geralmente, não são acessíveis aos

estudantes do noturno, pois são trabalhadores. Quando têm acesso, nem sempre é de seu interesse, porque se não escolheram a carreira de professor, mesmo que exista uma oferta, eles não se interessaram. No entanto, há aqueles que buscam oportunidades e se esforçam, portanto, existe uma espécie de distinção entre os sujeitos que buscam a formação porque desejam a docência e aqueles que, como trabalhadores, buscam essa formação de nível superior para ter uma graduação, mas não necessariamente porque desejam a docência posteriormente.

Ainda, há uma carência desse estudante trabalhador na direção de não exigir academicamente menos, pelo contrário, o que os estudantes criticam é que eles querem se sentir preparados e isso implica um compromisso maior com sua própria formação. Por outro lado, também apontam que não sabem como encontrar brechas para lidar com todos os desafios e enfrentamentos da formação. A maneira como a estrutura curricular está organizada, é tão linear que quando ousam não seguir a linearidade, ponto que também manifestam, se torna uma formação “bagunçada”, deixando de ter melhor aproveitamento.

Esta orientação é essencial para compreenderem a sua formação e a concepção de um projeto de formação ao qual podem se associar, e que deve considerar os aspectos do eu trabalhador. O curso noturno está focado nas necessidades formativas acadêmicas e deixa a desejar quando pensamos no indivíduo. Este desenvolvimento para a profissão ajudaria o estudante a se tornar um bom professor, contudo, não se pode ignorar a experiência na qual ele está inserido. Em nenhum momento esses estudantes se sentiram capazes de refletir sobre suas próprias experiências como trabalhadores e relacioná-las com sua formação, ou seja, os formadores não levam em conta as experiências profissionais dos estudantes, deixando de contribuir com o processo reflexivo deles. Entendemos portanto, que os estudantes trabalhadores têm suas experiências invisibilizadas, há uma formação com lacunas, tanto no que se refere a falta de oportunidades formativas no turno da noite, quanto a ausência da valorização das experiências profissionais dos trabalhadores/estudantes.

Com base no processo reflexivo apresentado, é evidente que a formação de professores em cursos noturnos é um processo complexo e multifacetado, que requer uma abordagem holística, especialmente quando se trata de pensar em estudantes que são trabalhadores. É imperativo que as instituições de ensino reconheçam e valorizem as experiências dos estudantes trabalhadores,

integrando-as ao currículo e aos processos de aprendizagem. Além disso, é crucial que os estudantes sejam incentivados a assumir a responsabilidade por sua própria formação, compreendendo que a educação é um compromisso mútuo entre o professor e o aluno e que a dedicação às atividades de estudo são essenciais para seu crescimento e o desenvolvimento profissional futuro.

Por fim, este estudo destaca a necessidade de um repensar a formação de professores, especialmente para aqueles que são trabalhadores e estudam à noite, não descartando de modo algum os avanços na formação vistos até o momento. As lacunas identificadas na formação desses estudantes apontam para a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e flexível, que leve em consideração as experiências e desafios únicos desses indivíduos. Ao fazer isso, podemos esperar melhorar a qualidade da formação de professores e, por extensão, a qualidade da educação em geral. Afinal, uma sociedade educada é a base para um futuro próspero.

A pesquisa realizada contribui para o debate sobre os desafios enfrentados na formação em um curso de licenciatura, reforçando a argumentação sobre a importância dos processos de aprendizagem para se tornar professor e seu impacto no desenvolvimento profissional docente. As descobertas deste estudo nos permitem promover o reconhecimento das necessidades emergentes na diversidade contextual de um curso de licenciatura no ensino superior (Bolzan, Powaczuck e Isaia, 2018). É de se esperar que estas considerações sejam apenas algumas interpretações que tivemos a partir das narrativas dos estudantes e do conhecimento acerca do contexto social ao qual estão inseridos e que este estudo não acaba nele mesmo, mas abre a oportunidade de encontrarmos mais caminhos para qualificar a formação de professores.

## 6 REFERÊNCIAS

ANFOPE, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Histórico**. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/historico/>. Acesso em: 7 de setembro de 2023.

ARAÚJO, Leyvijane Albuquerque de. **Currículo narrativo de uma pedagogia narrativa : identidade de pedagogos que atuam em universidades estaduais brasileiras**. Orientador(a): Fonseca, Lívia Freitas. Tese (doutorado) — Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Brasília, 2021.

BAPTISTA, Michele Telles. **A leitura literária no curso de Pedagogia Noturno da UFPel**. O que dizem suas estagiárias? Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, - RS, 2020. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/7564>. Acesso em: 17 de maio de 2023.

BARBOSA, Carolina Corrêa Gressler. **O ensino remoto emergencial na educação superior: o REDE na Universidade Federal de Santa Maria**. Orientador(a): Bolzan, Doris Pires Vargas. Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. - Santa Maria, 2022.

BARROS, Janailza Moura de Sousa. **Contribuições do programa híbrido de mentoria (PHM) da UFSCar para o desenvolvimento profissional docente: perspectiva de professoras iniciantes**. Orientador(a): Souza, Ana Paula Gestoso de. Universidade Federal de São Carlos, Câmpus São Carlos. São carlos, 2021.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som**. um manual prático. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BOLZAN, D. P. V. **A construção do conhecimento pedagógico compartilhado**. Um estudo a partir de narrativas de professoras do ensino fundamental. 2001.268. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BOLZAN, D. P. V. Verbete: Abordagem narrativa sociocultural. In: MOROSINI, M. C. (Org), et al. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Glossário v. 2. p. 386. Brasília, DF: INEP/RIES, 2006.

BOLZAN, D. P. V. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

BOLZAN, D. P. V. **Pesquisa narrativa sociocultural**. Estudos sobre a formação docente. 1 ed. Curitiba: Appris, 2019.

BOLZAN, D. P. V. Et Al. Docência e processos formativos: estudantes e formadores em contextos emergentes. **Relatório Final** do Projeto de Pesquisa nº 042025, GAP/CE/UFSM, 2022.

BOLZAN, Doris P. V. **Atividade de Orientação de TCC**. Debate sobre a organização do quadro interpretativo dos achados. Dia 14 de dezembro de 2023. Santa Maria - UFSM, 2023.

BOLZAN, Doris P. V.; ARAUJO, Isadora de F. M.; CERETTA, Marina; TRINDADE, Thais P. **DOCÊNCIAS E PROCESSOS FORMATIVOS: o processo interpretativo desenvolvido com os estudantes das licenciaturas da UFSM**. in: **Anais do XVI Congresso Nacional de Educação - EDUCERE - esperar**. organizado por: Ana Maria Eyng, Reginaldo Rodrigues da Costa, Solange Helena Corrêa, Lauení Ramos Padilha. - Curitiba: 2023.

BOLZAN, Doris P. V.; POWACZUK, Ana Carla Hollweg. **Produção de Sentido na e da Docência: Desafios na Formação Inicial de Professores no Ensino Superior**. In: TAVARES, José; CUNHA, Maria Isabel da; NETO, Alexandre Shigunov; FORTUNATO, Ivan; (org.). **Docência no Ensino Superior**. Experiências no Brasil, Portugal e Espanha. – Itapetininga: Edições Hipótese, 2019.

BRASIL, Casa Civil. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL, MEC. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. **Institui o Sistema Nacional Público de Formação de Professores do Magistério, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior–CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências**. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 30, 2009

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências**. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2013.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº. 2, de 1º de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2015

CAVALCANTE, Deise Moreira. **A produção do conhecimento no Serviço Social dos cursos presenciais das faculdades privadas de João Pessoa/PB**. Orientador: Almeida, Bernadete de Lourdes Figueiredo de. Universidade Federal da Paraíba. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. João Pessoa, 2022.

CECCATO, Diego Ariça. **Abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa na formação superior em química no ensino remoto e emergencial**. Orientador: Klaus Schlünzen Junior. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2022.

CUNHA, Maria I. da; BOLZAN, Doris P. V; ISAIA, Silvia M. de A. Professor da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília (org). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior - EBES**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

DAL ONGARO, Daniela. **Aprendizagem da docência: a constituição do ser professor de/com bebês e crianças pequenas frente a educação remota emergencial**. Orientador(a): Bolzan, Doris Pires Vargas. Universidade Federal de Santa Maria - Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Maria, 2021.

DILLENBURG, Andreia Ines. **O ambiente de potencial formação (APP) como mediação para a acessibilidade de estudantes com deficiência na educação superior a distância**. Orientadora: Fabiane Adela Tonetto Costas. Tese (doutorado) Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2021.

EGLER, Valdívnia de Lima Pires. **Aprendizagens de professoras na ação pedagógica: compreensões a partir da Teoria da Subjetividade**. Orientador(a): Mitjans Martínez, Albertina. Tese (doutorado) — Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.

FELICETTI, Vera F. Estudante da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília (org). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior - EBES**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

FERNANDES, Cleoni M. B.. Currículo e Práticas na Educação Superior. In: MOROSINI, Marília (org). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior - EBES**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

FERREIRA, Lucélia da Silva. **Escolha profissional: dilemas e desafios presentes na escolha dos estudantes de curso de graduação em serviço social na cidade de São Paulo**. Orientadora: Mariangela Belfiore Wanderley. Tese (doutorado) - Programa de estudos Pós-graduandos em Serviço Social. São Paulo, 2021.

FLORES, Maria de Assunção; SIMÕES, Ana Margarida Veiga (orgs.). **Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores**. Contextos e perspectivas. ISBN: 9789728980801. Portugal: Edições Pedagogo, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 64 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Teoria e Prática da Liberdade: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.

FREITAS, Angelita Aparecida Azevedo. **Experiências formativas de educadoras de jovens, adultos e idosos: uma costura coletiva**. Orientador(a): Leôncio José Gomes Soares. Universidade Federal de Minas Gerais. - Belo Horizonte, 2021.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A Abordagem Sócio-Histórica como Orientadora da Pesquisa Qualitativa**. Faculdade de Educação da Universidade

Federal de Juiz de Fora. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 21-39, julho/ 2002.  
Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KnJW3strdps6dvxPyNjmvyq/?lang=pt>.  
Acesso em: 15 de abril de 2023.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção; RAMOS, Bruna Sola (orgs.). **Fazer pesquisa na abordagem histórico-cultural**. Metodologias em construção. ISBN: 978-85-7672-092-8. - Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2010.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores**. Para uma mudança educativa. Barcelona: Porto, 1999.

GASKELL George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som**. um manual prático. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GATTI, Bernardete A.. **Formação de Professores no Brasil**. Características e Problemas. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.  
Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: julho de 2023.

HORTON, Myles; FREIRE, Paulo. **Caminho se faz caminhando**. Conversas sobre educação e mudança social. 6º ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

IBICT. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: maio de 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. Formar-se para a mudança e a incerteza. ISBN 85-249-0764-9. - 6. ed. - São Paulo, Cortez, 2006.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Trajetórias docência: Articulando estudos sobre os processos formativos e a aprendizagem de ser professor. In: ISAIA, Silvia Maria de Aguiar e BOLZAN, Doris Pires Vargas. (org.). **Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional docente**. V.4. Série Ries/PRONEX. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2009.

JACINTO, Carlos Antonio. **Letramento acadêmico de surdos**: reflexões acerca das ações implementadas por um projeto multidisciplinar e inclusivo de letramento. Orientador: Michelle Nave Valadão. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.– Viçosa, MG, 2021.

JANELLI, Alexandra Carmo Caceres. **Imagem da matemática e multimodalidade em vídeos do "Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática"**. Orientador Ricardo Scucuglia Rodrigues da Silva. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp). Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas. São José do Rio Preto, 2022.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som**. um manual prático. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. in: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia e Pedagogos**. Caminhos e perspectivas. 3.ed. - São Paulo, Cortez, 2011.

LIMA, Ana Virginia Isiano. **Formação intercultural para professores da educação superior: vivenciando a cultura inclusiva**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp). Presidente Prudente, 2021.

LIMA, Valéria Soares de. **Relações de gênero, desigualdade racial e a política de cotas na educação superior**: a Universidade Estadual de Goiás. Trabalho de Tese (Pós-graduação em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Campus Campo Grande – MS, 2022.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **Formação de professores** - caminhos e descaminhos da prática. / Yoshie Ussami Ferrari Leite, Evandro Ghedin, Maria Isabel de Almeida. ISBN 978-85-98843-69-8. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

LEMERS, Juliana Maciel de Souza. **Democratização da educação superior pública na perspectiva da justiça social**: estudo de caso do curso noturno de odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Orientador(a): Luce, Maria Beatriz. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação. - Porto Alegre, 2021.

LEMES, Daffny Cristina Molina. **Educação Musical, Pedagogia e Estágio Supervisionado**. Encontros Formativos Presenciais e Virtuais. Dissertação (mestrado) Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós graduação em Educação. Santa Maria - RS, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/22898>. Acesso em: 14 de maio de 2023.

MARTINS, Juliane. **Trajetórias de comunicadores desde a educação superior**: histórias de vida sobre a formação do profissional no contexto das competências. Orientadora: Maria Aparecida Ferrari. Tese (Doutorado) Comunicação de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Escola de Comunicações e Artes / Universidade. São Paulo, 2021.

MOROSINI, Marília Costa; FRANCO, Maria Estela Dal Pai; SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. A expansão da Educação Superior no Brasil pós Idb/96: organização institucional e acadêmica. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 1, p. 119-140, jan./jun. 2011.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine de. **Estado de Conhecimento**. A metodologia na prática. Revista Humanidades e Inovação, v. 8, n. 55, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4946>. Acesso em: 15 de abril de 2023.

NONATO, Bruna Corrêa. **A formação e a prática de ensino-aprendizagem em Educação em Saúde do professor da Rede Pública Municipal de São Paulo**: análise do Ciclo Autoral na região do Campo Limpo. Dissertação (Mestrado

Profissional) - Universidade Federal de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências da Saúde. - São Paulo, 2022.

NÓVOA, António. **Formação de Professores e a Formação Docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>.

OLIVEIRA, Gracy Kelly Andrade Pignata. **Inclusão na Educação Superior: novas tessituras para o campo da docência universitária**. Orientadora: Prof. Dr. Theresinha Guimarães Miranda. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2021.

PETERNELLA, Alessandra; GALUCH, Maria Terezinha B. **A relação teoria e prática na formação do pedagogo**. Maringá: Eduem, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia e Pedagogos**. Caminhos e perspectivas. 3. ed. - São Paulo, Cortez, 2011.

ROSA, Dagma Gonçalves. **Educação híbrida na formação dos profissionais de enfermagem no Rio Grande do Sul, Brasil**. Orientadora: Backes, Luciana. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade La Salle. 2021.

ROSA, Thaiany D´Avila. **Educação inclusiva**. As perspectivas das estagiárias de pedagogia sobre a sua formação. Maria das Graças C.S.M.G. Pinto, orientador. — Pelotas, 2018. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/4384>. Acesso em: 17 de maio de 2023.

SANTOS, Sheyla Vanzella dos. **Avaliação de mestrado**: um estudo com egressos dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade de Brasília. Orientador(a): Pantoja, Maria Júlia. Dissertação (mestrado)—Universidade de Brasília, Faculdade de Planaltina, Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, 2021.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil**. História e Teoria. 2.ed. - Campinas - SP: Autores Associados, 2012.

SCARLASSARI, Nathalia Tornisiello. **Narrativas de práticas em educação estatística e a agência profissional de professores de matemática**. Orientador(a): Lopes, Celi Espasandin. Universidade Cruzeiro do Sul. Programa de Pós graduação em Ensino de Ciências e Matemática. São Paulo, 2021.

SILVA, Carlos. Tornar-se professora o itinerário formativo: entre formação inicial, indução profissional e formação contínua. In: **Fomação e aprendizagem profissional de professores**: contextos e experiências. Santo Tirso - Portugal, De Facto, 2016.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli. Curso de pedagogia no Brasil: uma questão em aberto. in: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia e Pedagogos**. Caminhos e perspectivas. 3.ed. - São Paulo, Cortez, 2011.

SILVA, Matheus Estevão Ferreira da. **Competência moral, gênero e sexualidades, e religiosidade na formação inicial pública paulista em Pedagogia**. Orientadora: Patrícia Unger Raphael Bataglia Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília -- Marília, 2022.

SOUZA, Marília Franceschinelli de. **Cyberformação e vídeos digitais no ensino de matemática: trajetórias de aprendizagem docente**. Orientador: Samuel Rocha de Oliveira. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Física Gleb Wataghin. – Campinas, SP: 2022.

UFSM, Universidade Federal de Santa Maria. **PPC - Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Noturno**. 2019. Disponível em: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/pedagogia/projeto-pedagogico>. Acesso em: abril de 2023.

UFSM, Universidade Federal de Santa Maria. **Em números**. 2023. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/ufsm-em-numeros/publico/index.html>. Acesso em: abril de 2023.

VARGAS, Norma Maria Passos. **Formação de professores e a inclusão na educação superior: a percepção do professor formador**. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias), Universidade Estadual de Goiás. Unidade Universitária de Anápolis Anápolis, 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores**. 2ed - Campinas, SP: Papyrus, 2012.

VIANA, Sônia Maria de Azevedo. **Noites Pioneiras do Ensino Superior Noturno em Sergipe**. Memórias da Fundação do Curso de Pedagogia na Faculdade Pio Décimo (1976-1980). Universidade Federal de Sergipe, Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, Programa de Pós-graduação em Educação. São Cristóvão - SE, 2020. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/15099>. Acesso em: 17 de maio de 2023.

VIEIRA, Ianne Ely Godoi. **Tomada de consciência e a aprendizagem docente: Análises da reflexão no contexto da abordagem de desenvolvimento profissional dos estudos de aula de matemática**. Orientador(a): Becker, Maria Luiza Rheingantz. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. - Porto Alegre - RS, 2021.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ed - São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WIEBUSCH, Andressa; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Docência Universitária: Um Estudo com Professores Iniciantes. In: WIEBUSCH, Eloisa Maria; CÔRTE VITÓRIA, Maria Inês (orgs). **Estreantes no ofício de ensinar na educação superior**. ISBN 978-85-397-1180-2. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2018.

XAVIER JUNIOR, Gesner Francisco. **Mediação bibliotecária no contexto universitário para a busca e recuperação de evidências científicas em saúde [manuscrito]:** desafios e reverberações. Orientadora: Alcenir Soares dos Reis. Tese (doutorado): Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência Da Informação. - Belo Horizonte: 2022.

ZUCK, Débora Villetti. **A integração da América Latina e a formação na UNILA.** Orientador: Sérgio Eduardo Montes Castanho. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. – Campinas, SP : 2021.

## 7 APÊNDICES

### 7.1 Apêndice A: Cronograma

	Jan 2023	Fev 2023	Mar 2023	Abr 2023	Mai 2023	Jun 2023	Jul 2023	Ago 2023	Set 2023	Out 2023	Nov 2023	Dez 2023
Elaboração do projeto de TCC												
Inserção temática												
Revisão da Literatura												
Elaboração de tópicos-guia para entrevista												
Agendamento e realização de entrevistas												
Análise de dados												
Fechamento da escrita e defesa de TCC												

### 7.2 Apêndice B: Tabela da pesquisa na BDTD

Quadro 5: Levantamento de dados BDTD

(continua)

Autor	Instituição	Tema	Ano
Ana Virginia Isiano Lima	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	Analisar a estruturação internacional e intercultural de uma formação on-line, pautada na abordagem CCS, para professores dos EUA e os seus impactos na constituição de uma cultura de Educação Inclusiva nesse contexto.	2021
Gracy Kelly Andrade Pignata Oliveira	Universidade Federal da Bahia	A docência universitária situada no contexto de inclusão escolar/acadêmica de estudantes com deficiência.	2021
Norma Maria Passos Vargas	Universidade Estadual de Goiás	A formação de professores e a inclusão na educação superior.	2021
Valéria Soares de Lima	Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	As relações de gênero e as desigualdades sociorraciais e econômicas na educação superior, verificando como a política de cotas, especialmente a do estado de Goiás (Lei no 14.832, de 12 de junho de 2004), tem sido utilizada, no âmbito da UEG, como mecanismo e instrumento de acesso e permanência dos discentes	2022

		negros e não negros.	
Andreia Ines Dillenburg	Universidade Federal de Santa Maria	As contribuições de um processo formativo, nos moldes do Ambiente Potencial de Formação (APF), com tutores/professores, visando à acessibilidade de estudantes com deficiência na educação a distância (EaD).	2021
Juliane Martins	Universidade de São Paulo	A formação acadêmico-profissional de egressos da área de Comunicação no contexto das competências, tendo como finalidade prática retroalimentar a reflexão de professores e coordenadores de cursos sobre a elaboração de projetos pedagógicos, contribuindo para a formação de futuros comunicadores	2021
Dagma Gonçalves Rosa	Universidade La Salle	Conhecer a percepção dos coordenadores e docentes sobre educação híbrida em cursos de enfermagem do Rio Grande do Sul – Brasil, apontado aspectos relevantes para uma proposta pedagógica.	2021
Carlos Antonio Jacinto	Universidade Federal de Viçosa	Letramento acadêmico de surdos: reflexões acerca das ações implementadas por um projeto multidisciplinar e inclusivo de letramento	2021
Sheyla Vanzella dos Santos	Universidade de Brasília	Investigar as percepções dos egressos de dois programas de pós-graduação stricto-sensu, um acadêmico e outro profissional, no âmbito da Universidade de Brasília, acerca de aspectos relacionados ao processo formativo, bem como as contribuições dos referidos programas na trajetória profissional e pessoal dos egressos.	2021
Débora Villetti Zuck	Universidade Estadual de Campinas	Compreender a relação entre a política de educação superior, de formação na UNILA, e a integração da América Latina, a fim de explicitar a categoria de integração que a universidade apresenta.	2021
Alexandra Carmo Caceres Ianelli,	Universidade Estadual Paulista	Que imagens da Matemática são construídas em vídeos do Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática?	2021
Diego Ariça Ceccato	Universidade Estadual Paulista	A abordagem CCS pode ser utilizada no ensino superior na área de ciências exatas e da natureza proporcionando processos de ensino para uma aprendizagem ativa e com autoria discente nas diferentes formas: presencial, remota, híbrida ou a distância	2022
Leyvijane Albuquerque de Araújo	Universidade de Brasília	Investigar qual é o currículo narrativo que vem de uma pedagogia narrativa e identidade de pedagogos que atuam em Universidades Estaduais brasileiras	2021
Nonato, Bruna Corrêa	Universidade Federal de São Paulo	Analisar o espaço que a Educação em Saúde ocupa nos processos formativos e práticas de ensino-aprendizagem de professores do Ciclo Autoral de escolas da Rede Pública Municipal de São Paulo na região do Campo Limpo.	2022
Lucélia da Silva Ferreira	PUCSP	Discutir os fatores e as motivações para a escolha do curso de Graduação em Serviço Social de estudantes matriculados em Instituições de Ensino Superior (IES) na cidade de São Paulo.	2021
Deise Moreira Cavalcante	Universidade Federal da Paraíba	O processo de produção do conhecimento no âmbito privado dos cursos presenciais da formação profissional	2022

		em Serviço Social.	
Matheus Estevão Ferreira da Silva	Universidade Estadual Paulista	Investigar a relação entre competência moral, gênero e sexualidades, e religiosidade na formação inicial pública paulista em Pedagogia de dois cursos distintos, com e sem gênero e sexualidades como conteúdos curriculares.	2022
Francisco Xavier Junior Gesner	Universidade Federal de Minas Gerais	Analisar as características do serviço de suporte à busca por estudos em bases de dados, os seus desafios e de que maneira as reverberações sociopolíticas deste trabalho se apresentam no âmbito institucional, no campo científico e nas práticas em saúde.	2022
Valdívia de Lima Pires Egler	Universidade de Brasília	Compreender aprendizagens de professoras na ação pedagógica e suas relações com a configuração subjetiva da ação pedagógica.	2022
Marília Franceschinelli de Souza	Universidade Estadual de Campinas	Identificar, descrever e compreender as aprendizagens docentes situadas em um contexto de Cyberformação com professoras/professores que ensinam matemática focado no trabalho com vídeos.	2022
Ianne Ely Godoi Vieira	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	A unidade de análise é a tomada de consciência e a aprendizagem docente, a partir da reflexão dos participantes do curso de extensão realizado na UFRGS, em 2020, que compreendia a vivência de desenvolvimento profissional dos Estudos de Aula de Matemática.	2021
Carolina Corrêa Gressler Barbosa	UFSM	Compreender como a organização do trabalho pedagógico se constituiu a partir do ensino remoto emergencial no ensino superior, o qual se estabeleceu no contexto da pandemia do Coronavírus, que vem [re]configurando os sistemas educacionais no país e no mundo.	2022
Janailza Moura de Sousa Barros	Universidade Federal de São Carlos	Identificar e analisar, a partir de narrativas orais e escritas, se/e de que maneira o Programa Híbrido de Mentoria (PHM) contribuiu para o desenvolvimento profissional de professoras iniciantes participantes da iniciativa	2021
Gracy Kelly Andrade Pignata Oliveira	Universidade Federal da Bahia	A docência universitária situada no contexto de inclusão escolar/acadêmica de estudantes com deficiência.	2021
Nathalia Tornisiello Scarlassari	Universidade Cruzeiro do Sul	Analisar ações pedagógicas que caracterizam a agência profissional de professores de Matemática, ao ensinarem Estatística e Probabilidade para alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental	2021
Daniela Dal Ongaro	UFSM	A aprendizagem da docência, tendo como movimento tensionador, o contexto da educação de/com bebês e crianças pequenas, especialmente em um cenário histórico marcado pela vivência de uma pandemia.	2021
Juliana Maciel de Souza Lamers	UFRGS	A democratização da Educação Superior pública brasileira alicerçada em políticas implementadas a partir dos anos 2000, focando a expansão das universidades federais (REUNI) e a política de ações afirmativas na formação em Odontologia.	2021
Angelita Aparecida Azevedo Freitas	UFMG	Compreender a constituição da docência na EJA a partir de um processo formativo coletivo, dialógico de produção e sistematização de conhecimentos em ambiente de	2021

		trabalho	
--	--	----------	--

Fonte: tabela criada pela autora com base nos dados obtidos em pesquisa na BDTD, 2023.

### 7.3 Apêndice C: Tópicos guia

#### Tópicos guia

<b>Trajetória pessoal e formativa</b>	<p>Opção pelo curso. Quais as experiências na educação básica ou familiares que te levaram a cursar pedagogia? Qual o motivo da escolha do curso noturno?</p> <p>Se o estudante trabalha. Qual a área de atuação e qual a relação da pedagogia com o campo profissional que está?</p>
<b>Do curso</b>	<p>Conte-me sobre o curso. Como foram estes anos de formação? Você se sente preparado(a) para a docência? O que você pensa sobre a formação? Houve atividades extracurriculares que participaste? Você teve acesso a quais atividades extracurriculares? Você gostaria de incluir algum tema ou conteúdo que não esteve presente na formação? Você acha que as noites são satisfatórias e que o tempo é bem utilizado?</p> <p>Atividade de estudo. Existe um tempo em que você se dedica a estudar fora das aulas? Como tu gerencia esse tempo com outros afazeres? Como você organiza as rotinas de estudo a partir das suas condições de trabalho e pessoais?</p>
<b>Projeção para o futuro.</b>	<p>Como você se enxerga profissionalmente após a sua formatura?</p> <p>Há algo mais que você gostaria de me dizer?</p>

## 7.4 Apêndice D: Quadro interpretativo

Catego ria	Dimens ões	Recorrên cias	Evidências Narrativas
Proces sos formati vos	Percurs os percorrid os	Opção pela docência	<p>Em 2015 ou 2016 eu tinha entrado em serviço social lá na Unipampa, em São Borja e aí eu fiz dois anos e meio lá, na época eu tranquei por problemas familiares, meu pai estava bem mal de saúde. Depois eu peguei e marquei pra vir pra cá, pra serviço social e como segunda opção pedagogia. A pedagogia eu escolhi como segunda opção porque no serviço social eu sinto que uma parte também está em conseguir construir junto com os usuários lá a ideia de cidadania, a ideia social, de onde ele está inserido, de ele entender o porquê das coisas. Então tem uma veia educacional também, então eu sempre tive bastante interesse no Freire, a partir do momento que eu entrei lá eu participava de movimento social também. (Pesquisador)</p> <p>Eu posso dizer que a pedagogia me escolheu. Como eu disse em algumas aulas, ela sempre foi a minha segunda alternativa de curso. Daí, digamos assim, eu não consegui nota para passar nas ciências contábeis, que faz 13 anos que eu trabalho na contabilidade, então o meu foco era ciência contábeis. Daí, eu acho que por causa do ponto de corte, alguma coisa, eu não consegui. Na pedagogia, era a minha segunda opção. Daí, como eu estava vendo, nos últimos dias ali daquele processo do SISU, que não ia dar certo, eu troquei, coloquei a minha segunda como primeira. E entrei, vim para cá, fiz o processo seletivo, não acreditando, nem acreditando no processo seletivo. Ainda o meu patrão disse, 'mas é pensando como tu que muitos não vão fazer aquele processo'. [...] e daí eu acho que foi uma segunda opção, mas que eu levei muito a sério, eu sou muito cricri em relação a prazo. Acabei me envolvendo com tanta coisa, no fim, com todo mundo em volta. Acho que acolhi os colegas, acabei acolhendo. Então, eu acho que, tipo, foi. Eu acho que a pedagogia me escolheu. Eu lembro quando era criança, nos relata a gente via os professores falando, 'ah, eu brincava com as minhas bonecas'. E eu realmente, tinha um armário do meu pai, eu pegava uns giz lá e distribuía meus trabalhinhos e brincava de alunos, meus alunos fictícios. (Contadora)</p> <p>A ***** chegou na pedagogia através da enfermagem. Eu sou formada há nove anos, enfermagem, e em 2019 eu terminei o meu mestrado. Eu estou no doutorado agora. Eu ingressei no mestrado em 2017 e me formei em 2019. E nesse período de mestrado, eu comecei a dar aulas com a docência orientada que nós temos. A gente também tem lá. E a primeira vez que eu pisei na sala de aula, eu não sabia o que era um planejamento, não sabia o que eu ia fazer. A única coisa que a professora disse, trabalha com metodologias ativas e o tema humanização e ética. E eu vi que eu não sabia fazer nada, eu senti que estava faltando alguma coisa. Durante o curso, eu fui várias vezes fazer essas docências orientadas, dar aula para os alunos, tanto em estágio como em sala de aula. E eu percebia que estava faltando alguma coisa. Fui conversar com amigos, cheguei a pensar em ir para a educação especial. O PEG nunca abria para a enfermagem, abria para várias áreas, mas nunca para a saúde. E aí, com essas conversas, vamos fazer pedagogia porque eu</p>

			<p>vou ter a base da educação. (Enfermeira)</p> <p>Pelo salário acho que ninguém entra na pedagogia. É difícil, porque se for ver a quantidade de concursos que saem a nível médio que tu pode realizar estudando nem perto do que tu estuda na pedagogia, das noites de sono que tu perde tudo. Em questão da remuneração é muito mais vantajoso. Mas eu acho que tem uma questão pessoal de sentir a questão de que tu está construindo algo no mundo. Até porque eu sou uma pessoa que sou meio marxista. Então eu acho que o trabalho é significativo do que a gente é no mundo. O que a gente faz no mundo é o que significa que a gente é. Então eu escolhi ser professor por causa disso, foi uma escolha. (Pesquisador)</p> <p>Então pra mim o trabalho de base é bem na escola mesmo e também lá na escola eu acho que é um lugar onde a gente pode evitar muita violência, porque a gente tem as nossas crianças também que recebem a violência no futuro e também as crianças que vão cometer violência no futuro e eu acho que se a gente estiver presente nessa época da vida dependendo do que a gente apresentar e conseguir a gente vai conseguir fazer uma pessoa não ir pra esse caminho. Que não é um caminho que nem ela quer. Então a gente pode diminuir essa quantidade de potenciais pessoas que vão se tornar violentas no futuro ou seja a forma de violência que vai cometer. Então foi mais ou menos por isso que eu decidi vir pra pedagogia. (Pesquisador)</p>
		Influência familiar	<p>Na verdade, pedagogia não era a minha primeira opção de curso. Era a minha segunda opção. A minha primeira era psicologia, só que eu sempre trabalhei com crianças, não de educação, mas em questão de cuidado. Então, eu sempre tive um contato legal, achava interessante e a minha mãe sempre me incentivava. A minha mãe sempre dizia que tinha o sonho de ter uma filha professora e aquela coisa, porque ela não conseguiu estudar. E daí, eu peguei e coloquei como uma das opções minhas de curso no SISU. Acabei não passando em nenhuma, e depois, no segundo semestre de 2018, eu passei na chamada oral em pedagogia. (Psicóloga)</p> <p>[...] a minha irmã fazia, ela é pedagoga agora. Ela fazia esse curso, então observava bastante o que ela fazia, 'ah, eu tô estudando tal coisa'; aí, quando fazia planejamento, mostrava, porque ela já estava na parte dos estágios quando eu comecei a me interessar pelo que ela fazia. E aí eu fui gostando daquilo, percebendo. Via a foto com as crianças. Era mais nesse lugar de inspiração mesmo, assim. Ah, quem te inspira? Porque eu via ela fazendo e achava aquilo legal. E me inscrevi no curso sem muita expectativa. Eu nem lembrava, na verdade, que tinha me inscrito. Eu fui ver, porque tinha uma amiga minha da minha cidade que tinha passado aqui na universidade, e eu fui ver se também meu nome estava na lista. E daí foi, por isso. Foi mais um acaso mesmo de eu ter visto a lista. (Professora)</p> <p>É, eu acho que era algo adormecido, talvez. Porque na família eu vou ser a primeira que tem a graduação, isso eu vejo até o meu irmão, a minha irmã, o orgulho que eles têm, o pai e mãe também. A mãe é analfabeta total, o meu pai é sem-analfabeto, e a mana também foi até o segundo ano do ensino médio. Eu acho que era algo que estava adormecido dentro de mim, e,</p>

			<p>digamos, ali, vou colocar uma segunda opção, porque precisava ali. Tipo, daí por isso que eu sempre digo, acho que a pedagogia me acolheu, me escolheu de alguma forma. (Contadora)</p>
		<p>Escolha do caminho por meio do desenho curricular</p>	<p>Aí entrei no noturno e pra mim, naquele momento, não fazia muita diferença, porque eu tinha só uma bolsa na universidade, então eu não estava trabalhando na área, não tinha nenhum problema. A partir de poder estudar de noite, algo que eu não estava acostumada, porque eu sempre estudei de dia, eu achei muito bom porque a pedagogia me proporcionou, no segundo semestre do curso, fazer estágio numa escola particular. E daí, já me ajudava, porque eu tinha horário disponível durante o dia. Como eu sempre trabalhei e gostei de ter minha própria renda, já me auxiliou. [...] porque eu posso trabalhar no turno integral, de manhã e de tarde, e de noite, fazer as disciplinas, as aulas. Então, pra mim, eu acho que eu estar até hoje, no final do curso, foi graças a ter a disciplina do curso noturno. Porque senão, eu não conseguiria me manter em Santa Maria. Seria mais difícil eu, hoje, poder usufruir de outras coisas, a partir do meu dinheiro. Porque antes, eu não teria. Claro, ter uma bolsa ou um trabalho que ganhasse um pouco menos, mas sempre teria que pedir com meus pais. Hoje em dia, eu não preciso pedir. Eu consigo me manter em Santa Maria com o meu salário. E a pedagogia me ajudou, assim, nessa parte de poder estudar de noite mesmo. (Psicóloga)</p> <p>Então estudar à noite para mim foi muito importante. Porque eu tenho disciplinas no doutorado, no diurno. Então ajuda bastante. Fora a questão de a gente pode trabalhar. Que é mais complicado quando a gente estuda no diurno. Eu também trabalhei nesse período da graduação. É mais tempo também para organizar nossas coisas, nossas atividades. Apesar de eu não ter sido uma escolha, o noturno foi bem a calhar ser noturno. (Enfermeira)</p> <p>No começo da graduação eu trabalhava num posto da gasolina, mas aí eu precisava ver se era isso que eu queria mesmo. E aí eu acho que a gente estando na área e pensando em trabalhar nisso depois, precisa ver se é aquela vivência ali que tu vai querer estar todo dia. Então eu fui trabalhar numa escola de educação infantil, trabalhei durante um ano. [...] porque a gente realmente escolheu o curso noturno porque eu precisava me manter aqui, então esse dinheiro ajuda um pouco. (Professora)</p> <p>E os professores também, muitos professores, bons profissionais, e ter eles pra esse suporte, perguntar e eles responderem, ou alguns eu não aproveitei como deveria, até o professor de projeto, eu sempre digo, eu não aproveitei, ele tem muita coisa, tem muitos professores que tem muita coisa na cabeça, que a gente não aproveita, ou a gente não dá importância na hora. Algumas colegas ficaram bravas, eu disse assim, se ele me rodasse, eu tinha consciência, eu não fui na aula, eu não fiz como deveria, mas claro, quando acontece, a gente fica com o ranço da pessoa. Mas na verdade a gente não para pra pensar, mas depois elas vão perceber.</p> <p>Entrevistadora: E mais na frente, tu sentiu a necessidade disso que te faltou, talvez numa disciplina que tu não perguntou pro professor?</p> <p>Contadora: É, principalmente no TCC. No TCC eu não sabia</p>

			<p>essas coisas simples que eles falam. Eu não tive a disciplina lá no segundo semestre, eu não tive processo investigativo, por exemplo, e daí aquele toquezinho, vamos juntar a referência desde o segundo semestre, capaz que no segundo semestre a gente estaria pensando no TCC.</p> <p>Entrevistadora: Ah, sim, mas é uma construção, né?</p> <p>Contadora: É uma construção. Daí, claro, até o estágio a gente tem que estar preparado, tem didática, tem organização, tem toda uma sequência lógica pensada para isso e que a gente atropela, a gente faz a nossa própria sequência. E no caso está errada a nossa sequência e a do curso está organizada pra gente chegar lá com todo o suporte. (Contadora)</p> <p>Eu fui pra casa dos meus pais (pandemia), tive que sair daqui de Santa Maria porque eu não tinha como me sustentar aqui. E também não fazia sentido eu estar aqui. Não tinha porque. Se eu pudesse ir pra casa e tirar aquele aluguel ali. Que era muito mais do que eu recebia de bolsa do estágio. Então eu fui pra casa, aí eu não conseguia acompanhar. E aí depois eu consegui um emprego de carteira assinada. Então aquilo me consumia muito. Eu chegava em casa, eu não queria ver caderno, nem aula online. Tinha aulas que duravam até às 11 horas. Que jeito que tu vai aguentar? Na feira da tela. Uma sexta-feira, até às 11 horas. (Professora)</p> <p>Uma delas foi por causa da mudança da grade curricular que bagunçou, a gente pegou no terceiro semestre ali, bagunçou totalmente. E daí eu não sabia quais que tinha que priorizar, eu fui saber o semestre passado que tinha que priorizar as atrasadas e não as do semestre, e eu sempre priorizei as do semestre e fui deixando as para trás. Porque eu só repeti numa disciplina por opção minha, que foi a didática, porque eu não me adaptei, na pandemia e tudo mais, a metodologia eu não concordei com ela, e resolvi abandonar é claro que fez falta, porque aquela disciplina teve uma sequência, daí depois que veio, acho que a organização curricular, são duas disciplinas que eu acho que são bem interligadas. Ali que eu vi que faltou, 'Ah, isso daí, agora que faz sentido'. Eu tinha abandonado aquela disciplina e daí eu tive que recuperar ela. Depois, teve os estágios também que por causa do serviço, eu não pude fazer no tempo certo, os estágios do sétimo, se não me engano. (Contadora)</p> <p>Talvez pudesse as cadeiras estarem mais em outras partes e deixar um estágio mais próprio assim, porque tu tem cadeira todas as noites. Ainda ter que fazer de dia e aí quem trabalha junto no meio de estudo, qual o tempo de estudo que vai ter, sabe? Tu vai ter todos os dias à noite. Todos os dias ocupado. Tu ainda tem que fazer os relatos de estágio, fazer proposta, fazer planejamento, sabe? Acaba dando uma boa acavalada e tu vai fazendo do jeito que dá, vai fazendo, chegou um pouco antes, acordou um pouco antes, vai indo fazendo do jeito que dá. E na hora que vai chegando mais perto vai se assustando e a gente vai fazendo mais rápido. (Pesquisador)</p> <p>Eu acho que a noite é uma parte muito cansativa pra gente, é pesada e cansativa. E daí tudo varia, depende a didática que foi estipulada, tipo, cada professor trabalha de um jeito e cada um de nós absorve de uma maneira diferente também. O currículo</p>
--	--	--	---

			<p>eu acho que está tranquilo na ordem. Como eu fiz algumas disciplinas fora da ordem, depois, quando eu voltei pra aquela disciplina, eu disse: 'Bah, isso me fez falta no semestre anterior', se realmente eu tivesse feito na ordem, tinha dado certo. 'É, isso que o fulano de tal falava', mas eu não tinha a teoria, ele estava falando uma coisa e eu estava boiando, porque realmente me faltou, me faltou a sequência, e isso é importante, essa sequência. (Contadora)</p> <p>Eu acho que tem aulas que a gente consegue participar mais. Como a gente tinha, não sei se posso citar nomes. Que tinha da Grazi. As aulas que a gente conseguia participar, que conseguia trazer o nosso relato. Que ela trazia pessoas para conversar, pessoas que estavam dentro da escola. Que ela tem toda aquela parte do estágio também, que ela sabe como funciona, do que o estudante precisa. Mas agora eu acho que tem muitos professores que vêm de outras áreas de dentro da universidade. Que não entendem o contexto do curso da pedagogia noturno. (Professora)</p> <p>Olha, eu acho que sim, por que, às vezes pensando em noturno, porque no diurno se tiver aulas assim que eu tive na enfermagem, é de dia, não cansa tanto, mas para o noturno que muitos trabalham, ter uma aula só expositiva, só com slide, às vezes é bem cansativo, e como a gente tem uma metodologia de muito diálogo, de muita observação, práticas, e de uma dinâmica, a gente consegue fazer umas dinâmicas mais diferentes, então acho que fica menos pesado, fica mais tranquilo e fácil de acompanhar também. (Enfermeira)</p> <p>No primeiro semestre não tinha um diálogo melhor, de vez uma abordagem melhor, talvez os professores em questão de vamos trabalhar esse texto aqui primeiro, mas vamos trabalhar ele em si, entendeu? Não só ler e escrever sobre ele, sei lá, fazer um diálogo, uma coisa mais lúdica, mais interessante, para não ser tão entediante aquilo, sabe? Porque ainda mais no noturno, porque a gente já está bem cansado, aí chegar da noite e ver só um monte de slide ou leitura entre textos. Tem alguns professores que chegam lá e sabem que a gente não lê em casa, 'vamos ler agora?'. Ninguém quer ir para aula para ler o texto que era para ler em casa, a gente quer algo novo, a gente quer chegar lá e sei lá, sair debatendo ou que tem uma proposta diferente, eu acho que isso em si, o curso da pedagogia noturno tem que modificar, é uma coisa que talvez tem que se repensar, o que fazer para melhor fazer o melhor desempenho do noturno? Dos estudantes do noturno? Porque é difícil, tem gente que não tem tempo para nada mesmo. Tem uns que tem um tempinho e tira. (Psicóloga)</p>
	Experiências formativas	Impossibilidade de participação de atividade de formação	<p>Como eu sempre tive o meu tempo curto, eu digo que não aproveitei muito minha vida acadêmica, de participar de palestras, eu achava algo legal só que caia no meu horário de trabalho. E eu sempre fui dedicada porque eu precisava desse trabalho, desse estágio extracurricular, então acabei abrindo mão disso, muita coisa, hoje eu penso, mas se eu tivesse a possibilidade de participar, coisas como o pibid. O pibid eu entrei e não consegui conciliar, por causa do tempo, porque eu não tinha as horas que precisava, não estava de corpo presente totalmente. Coisas assim, não consegui me dedicar o suficiente</p>

			<p>para aquilo, eu acho que quando você está em uma universidade, quem tem a oportunidade de participar de tudo a vida acadêmica, faça, por causa que é difícil não participar. Eu acho que isso acrescenta muito no teu estudos, no seu desenvolvimento, na aprendizagem e eu sinto falta disso, porque hoje em dia eu tenho dificuldade, às vezes eu não sei nem onde fica tal coisa, por causa que eu não pude ter esse tempo para isso. (Psicóloga)</p> <p>Assim, porque a minha procura era mais a questão financeira. Claro que a gente tem todo o aprendizado, a vivência toda. Até agora é assim, eu sei que se eu fosse fazer alguma bolsas, se eu fosse fazer alguma pesquisa, alguma coisa, eu sei que isso ia enriquecer bastante o meu aprendizado. Mas é que a minha necessidade não é isso agora. Minha necessidade é o financeiro. Então eu sempre estou indo pra onde me paga mais, onde é mais perto da minha casa. Se eu pudesse estar numa carteira assinada, eu estaria também. (Professora)</p> <p>Estava ganhando o salário de estagiário. Era o governo Bolsonaro, era bem complicado, ali na época que o azeite estava bem alto, tudo altíssimo, a carne eu me lembro de estar a mais de 50 reais o quilo. Não estava dando para me sustentar mais com o salário de estagiário, não tinha a mínima possibilidade. E quando era do pibid era 450 reais, então era menor ainda. Então não tinha como, era um desejo meu seguir na educação, mas eu tenho que me sustentar, eu tenho 25 anos, eu não tenho condições de ficar pedindo dinheiro para minha mãe e meu pai já faleceu também, então eu tenho que tocar. (Pesquisador)</p> <p>Eu acho que isso acrescenta muito no teu estudos, no teu desenvolvimento, na aprendizagem, e eu sinto falta disso, porque hoje em dia eu tenho dificuldade, às vezes eu não sei nem onde fica tal coisa, por causa que eu não pude ter esse tempo para isso. Isso é o que me faz falta, eu acho, não poder participar de coisas que eu acho que me agregariam bastante, e eu não pude, porque eu tive que abrir mão por causa do trabalho. [...]sinto falta na pedagogia da questão, que a gente tem as disciplinas de educação especial, tudo bem que hoje em dia tem o educador especial que faz acompanhamento, só que o professor ainda, eu acho que ele não tem o estudo suficiente para aquilo, para saber como trabalhar, como executar as coisas, como fazer a aula dar certo. (Psicóloga)</p> <p>[...]mas dentro da formação, o meu TCC fala justamente de uma falta que é o conhecimento de saúde na formação do pedagogo. Então com essa reformulação do currículo se tirou e se pensou em outras coisas. Mas poderia ter uma DCG, precisava ter uma disciplina obrigatória, ou pelo menos uma orientação, que é uma coisa que eu questiono dentro do meu trabalho, uma orientação para que os alunos pudessem buscar fora do curso essa linha de estudo também. (Enfermeira)</p> <p>Mas eu acho que também quando começa a ramificar demais eu acho que isso aí é uma questão de fazer uma DCG, fazer uma especialização, fazer uma bolsa. Porque tem a parte, por exemplo, de pedagogia empresarial, que a gente sai sem saber nada e tem muito campo de trabalho nisso, tem outros tipos de pedagogia, até em instituições públicas tem que ter sempre</p>
--	--	--	--

		<p>pedagogos, que eles dão cursos. (Pesquisador)</p> <p>Eu acho que a gente depende muito de continuar a nossa formação. Continuar pesquisando; continuar fazendo curso. De procurar os outros colegas para conseguir aprender o que está faltando. Que a gente sente necessidade, porque tem muita gente que já está trabalhando, que tem muito conhecimento. Mas que aqueles conhecimentos estão um pouco defasados já. Mas que a pessoa tenha vivência do que funciona, que a gente com a cabeça mais fresquinha aqui dentro da universidade consegue pensar aquilo ali de uma forma diferente e adaptar pro que é agora. Sabe um pouco mais sensível do que era antigamente. Eu acho que a nossa geração é, né? Mas eu não me sinto nem um pouco preparada. E eu não acho que o nosso curso oferece isso. (Professora)</p>
	<p>Experiências extracurriculares</p>	<p>[...] importante a gente estar dentro da sua dela. Porque o jeito que ela explica eu acho que funcionaria comigo isso. Aí eu vi ela explicando a divisão que ela tava começando. E era uma coisa que eu tinha muita dúvida, porque eu precisaria fazer com a minha turma do estágio obrigatório. E eu fiz exatamente como ela ensinou pra eles e deu certo. Que tu vê que as crianças conseguiram entender o que eu tava fazendo. (Professora)</p> <p>Aí depois, no segundo semestre, quando eu nem sabia que dava para fazer estágio, não obrigatório, eu peguei e fui de cara límpida, vou aprender ali. E daí eu consegui entender mais os conteúdos no segundo semestre. Primeiro semestre eu fiquei meio perdida, mas no segundo eu consegui já entender. Aí foi só um processo de melhora, por causa que daí eu ia observando as crianças como que era. Claro, porque tu como estagiária, tu não é a mesma coisa que ser professora, mas pelo menos tu observa a professora, observa os alunos, tu tem contato maior com os alunos de cuidado, de afeto. Nisso eu fui conseguindo entender melhor como é que era os conteúdos, o que trabalhava pedagogia. E daí me fez entender melhor, e eu acho que me ajudou. Eu sempre, quando tenho oportunidade de fala em aula ou alguma coisa, eu sempre falo que o estágio não obrigatório me ajudou, porque além de eu ver que realmente era o que eu queria naquele exato momento, que eu queria entender e aprender com aquilo. (Psicóloga)</p> <p>Então, eu era enfermeira e pedagoga dentro do hospital, trabalhando junto com os residentes para a gente construir ferramentas para que a gente possa passar as informações para os pacientes de uma forma mais acessível. Então a minha função ali como enfermeira era eu ter o conhecimento em saúde, mas eu estava ali como pedagoga, como futura pedagoga, para trabalhar as questões mais acessíveis, lúdicas, para que os residentes conseguissem passar as informações de uma maneira mais clara para os pacientes. (Enfermeira)</p> <p>Depois eu estava trabalhando de estagiário, estava na Secretaria de Educação, lá eu me envolvia bastante com a educação inteira do município. Eu trabalhava lá na assessoria, mas eu era tipo um coringa quando eles precisavam de alguma coisa pra resolver eu sempre estava lá resolvendo-se. Aí eu acabei conhecendo várias escolas municipais mesmo que rapidamente, porque eu ia só visitar quando eu precisava fazer alguma coisa na escola. Senão</p>

			<p>eu ficava lá na secretaria resolvendo demanda, mas isso também me ajudou bastante a conhecer as diretoras, conhecer bastante de gestão do município, saber o que ocorre lá dentro. Porque quando tu está na escola tu ouve muita reclamação de lá e fica meio nebuloso sobre o que está acontecendo lá dentro, se as pessoas realmente não querem ajudar ou se tem algum problema. (Pesquisador)</p>
	Atividade e de estudo	Relação teoria e prática	<p>Eu vejo muita relação do que mais a gente vive e traz para dentro da sala de aula, a sala de aula aqui na faculdade. Porque aqui a gente lê muita coisa, conversa sobre muita coisa, mas eu vejo que tem várias coisas que não tem relação com o que é real. Com o que a gente vive no dia a dia. Que a teoria é muito importante, é claro, a gente precisa ter noção de várias coisas para poder trabalhar e aplicar na prática. Mas tem coisas que não tem relação, então a gente, quando enxerga, essa relação traz muito da vivência para a sala de aula, para conseguir enxergar o porquê que as coisas acontecem lá. Para fazer sentido do que a gente estuda aqui, para o que a gente vive no dia a dia dentro da sala de aula. Acho que é mais essa relação assim. Muitas coisas que eu penso, está acontecendo uma situação lá no colégio e aí eu penso assim, é realmente, estava escrito lá, eu li sobre isso, mas são poucas as vezes que eu faço essa relação. É mais eu vivi primeiro, para depois ter relação com o que eu já vivi. Tipo, é uma coisa meio tardia. (Professora)</p> <p>É, eu acho que assim, a teoria é brilhante. O que distoia para mim é os professores que nunca pisaram os pés dentro de uma sala de aula. Porque às vezes eles trazem uma coisa que a gente sabe que está lá dentro da sala de aula, que não é assim que funciona. Mas aquele professor tem a teoria. E eu acho que é importante ter a teoria, mas e a prática? Não tem relação muitas vezes, não. Aí o professor traz aquela teoria muito brilhante que encha os olhos, mas e aí eu não, tem muitas vezes que eu não vejo relação com o que a gente já vivenciou assim, sabe? (Professora)</p> <p>Eu acho que com certeza sempre tem uma grande diferença entre teoria e a prática. Claro que a gente sai daqui com uma cabeça e claro que a gente quer revolucionar. A gente, como muitos professores dizem, sai daqui sendo o sangue novo pra chegar na escola, chega lá, o sistema é outro, ou tu vais mudando aos poucos ou tu vais acabar te adequando e vais te tornar retrógrada, que nem o sistema já está. E daí, claro, tem uma baita diferença. A gente chega lá querendo botar brincadeiras, lúdicos, jogos e as crianças querem a folhinha, as crianças querem ficar sentadas, 'não tem nada pra pintar no quadradinho hoje', 'não, hoje não tem nada pra pintar no quadradinho', porque eles querem pintar conforme estão acostumados e daí, por isso, que tem uma longa diferença. (Contadora)</p> <p>É, a faculdade e a prática lá na sala de aula é bem diferente. É bem distante. É claro que eu entendo que a partir do momento que a gente for a regente da turma, pode ser que na nossa sala de aula, por mais que tenha que seguir alguns rótulos, algumas coisas, eu acho que a maneira como a gente vai seguir, pode fazer diferente. Ah, tem um cronograma de conteúdo, tipo assim, que seja o Ministério da Educação, alguém que estipula pra</p>

			<p>gente dar todos esses conteúdos durante esse ano pra cada um dos níveis, mas daí o jeito que a gente vai fazer. Assim como a professora me disse ali, 'a ordem eu invertei tudo, beleza?'. Ela foi conforme a necessidade das crianças, conforme as dificuldades deles. Se tiver que repetir aquela mesma tecla 400 vezes, porque eles estão empacados naquela tecla, vamos repetir 500 vezes ou de formas diferentes, alguma coisa está saindo de errado, então vamos trocar o método se não está funcionando, vamos negociar, vamos ver. (Contadora)</p> <p>Eu tenho uma turma de quarto ano que eu sou professora efetiva, então eu vou fazer aquele ano um caderno com atividades. Todo ano é a mesma coisa, aí eu vou fazer as mesmas atividades do quarto ano do ano passado. E isso não funciona, não tem como. O conteúdo é o mesmo. Por que eu não posso observar aquela turma pra fazer a atividade diferente? Que vemos que não está funcionando. Eu vi isso hoje, um caderno grosso deste tamanho, cheio de atividade e eu perguntando o que eu precisava trabalhar pros próximos 15 dias. Aí o que eu fiz? Ela me deu as ideias, 'tu precisa trabalhar isso, isso, isso, e eu faço dessa forma', e eu pensava assim, 'não, isso não vai dar certo'. Mas o conteúdo foi feito dessa forma. Aí, eu tive uma ideia a partir daquilo ali que estava escrito, eu precisa ter uma noção do que era feito, da forma que era feito, para modificar aquilo ali se sentirmos que deve. (Professora)</p> <p>[...]teve professora que nos prometeram outras áreas da pedagogia, que me interessaram. Mas eu me lembro que teve uma professora, acho que foi naquele ano da pandemia, que disse que ia levar no hospital, mas daí deu a pandemia e a gente não pôde fazer as visitas. Porque tinha os diferentes campos da pedagogia, teria que ver na prática mesmo como é que funciona, não só na teoria, porque na teoria tudo é bom, tudo é maravilhoso. Mas que nem aquela professora que ela diz, 'quem sabe a gente vai no hospital e vê como funciona, como é a pedagogia hospitalar', porque a gente viu muito da teoria[...]. Até os níveis de alfabetização, eu acho que agora no estágio, eu consegui absorver melhor, um pouco pela prática e um pouco como foi explicado, porque também foi explicado de outra forma diferente, daí eu consegui saber a diferença de um pro outro, porque até então, eu não sabia. (Contadora)</p> <p>Às vezes, os professores pegam leve demais, eu vejo pessoas avançando no curso sem conseguir evoluir bem nessas coisas, os trabalhos não são bem feitos, eu sinto que os professores ficam pegando leve por o pessoal trabalhar. E isso cada vez que passa mais fica mais evidente, às vezes, eu acabo vendo algumas apresentações, algumas coisas realmente muito abaixo do nível do que se esperaria depois de anos num curso. E também até pra mim, eu acabo não me cobrando tanto por causa disso, acabo relaxando muito por causa disso, porque eu sei que os professores vão pegar leve, mas eu não digo que é ser um professor chato, mas sim de dar conteúdo. Tem que fazer as pessoas pensarem, tem que fazer as pessoas lerem, tem que cobrar, porque na minha visão quando você não recebe a informação que você deve receber porque está cansado ou por causa de alguma coisa, está sendo negado direito ao ensino, se você está ali essa hora, por mais que você esteja cansado é porque você quer aprender. Ainda mais pedagogia, como a</p>
--	--	--	---

			<p>gente falou, ninguém vai estar obrigado aqui, todo mundo vai estar porque quer. Então, no momento que a gente está ali em aula, acho que todo mundo quer ter conteúdo mesmo, mas esse conteúdo não quer dizer que seja de uma maneira chata. (Pesquisador)</p>
		<p>Como atendem as demandas do desenho curricular</p>	<p>Eu acho que a questão é que tu chegas na faculdade e te dá um medo, porque tu estás acostumado, tu vives um processo de escolarização que é um sistema único, que é trabalho, prova, conteúdo, aquela coisa toda. É esse processo que tu se acostuma, desde o teu quinto ano até o terceiro ano do ensino médio, tu passas anos nisso. Mas aí o curso em si da pedagogia, quando vai algo que foca exatamente na educação, num tema só, claro que é amplo, mas tipo num tema só que é educação. Tu ficas apavorada porque tu vais falar o quê? Porque a educação é complicada, cada um tem uma opinião, cada um lê um escritor, um autor, uma coisa e já tira suas próprias opiniões. Eu sempre tive medo de falar e daí ficava apavorada lendo aquilo, às vezes não entendi o que aquele autor quis dizer daquilo, e daí parece que todo mundo tem que entrar na pedagogia e tem que saber o que está fazendo ali, só que a gente não sabe, a gente está ali para aprender, entendeu? E daí eu não sei, era uma dificuldade que eu tinha. Nem era questão de prova, eu acho, eu acho que era porque era muita leitura e talvez, não sei. (Psicóloga)</p> <p>Daí seria mais no final de semana. Eu me divido um pouco no fim de semana, ou tenho que levar o filho um pouco na pracinha, tenho que visitar meus pais que são idosos, tenho que ver como é que eles estão. Ou se eu estou meio apertada nos prazos, vou ter que fazer durante o serviço, se for alguma coisa que eu não consegui dar conta e é pra entregar no mesmo dia. [...]É, ou no meio-dia ou de manhã bem cedo, seis horas, acorda mais cedo, faz alguma coisa. Eu só funciono assim, porque, um dia que eu tiro, digamos, se é um domingo que eu tiro pra descansar, se eu durmo até meio-dia, se o meu filho deixar, daí, aquele dia eu não funciono, mal lavo uma roupa. Daí é um dia que eu tirei pra descansar, porque o corpo também pede. Uma hora eu preciso apagar um pouquinho. (Contadora)</p> <p>Então eu tento organizar assim, por exemplo, agora que eu estou em estágio, então não tem como eu tenho que passar todas as coisas para tarde porque o meu estágio é de manhã, então eu tento organizar tudo nas atividades à tarde para ter esse tempo na escola. Às vezes dá uma correria, por exemplo, hoje eu tenho uma prova agora às 7 horas que eu nem sabia que eu tinha. Às vezes dá certo, às vezes não dá, às vezes eu esqueço alguma coisa, mas eu tento sempre anotar para eu não esquecer das coisas que eu tenho para fazer, se não realmente eu esqueço, é correria. (Enfermeira)</p> <p>Confesso que nunca fui muito organizada, nunca fui muito organizada, chorei muito por causa disso, mas eu acho que varia de cada pessoa, cada pessoa vê como é que pode usar esse tempo para os estudos fora das aulas. (Psicóloga)</p> <p>Eu costumo ver. Normalmente tem um texto pra ler pra aula da semana que vem. Eu gosto de ler um dia antes. Porque não consigo lembrar depois. Eu leio um dia antes. Ou eu leio enquanto eu tô dentro do ônibus. Já aconteceu isso várias</p>

			<p>vezes. Porque às vezes a gente está na correria do dia a dia. Não consegue lembrar. Na verdade eu não sou muito organizada com essa questão. Acho que é uma coisa mais minha. Mas assim, na questão do estágio. Eu tenho mais tempo pra fazer isso no final de semana. Pensa. Eu saio de manhã, 7 horas da manhã todos os dias; chego em casa almoço, a uma hora eu já começo a trabalhar; saio às seis do colégio que eu trabalho de tarde e venho pra cá; e aí depois eu volto pra casa. A gente tem ânimo pra fazer alguma coisa? Não, não tem. Então eu costumo fazer assim, se eu preciso fazer um trabalho, é uma coisa mais específica, aí eu me dedico à madrugada. Que nem eu fiz com os planejamentos que tinha que ser feito para entregar tal dia, eu fiz durante a semana. Tinha que virar a madrugada. Foi o que eu fiz. Aí eu dediquei aquele tempo ali, porque funciona melhor de noite também. Então, não me importo de ter que ficar de madrugada fazendo. (Professora)</p>
--	--	--	--

## 8 ANEXO

### 8.1 ANEXO A: Termo de consentimento livre e esclarecido

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Título do estudo:** PROCESSOS FORMATIVOS E APRENDIZAGEM DOCENTE: desafios da pedagogia noturno da UFSM.

**Pesquisador responsável:** Doris Pires Vargas Bolzan

**Instituição/Departamento:** UFSM/ Departamento de Metodologia do Ensino (MEN)

**Telefone e endereço postal completo:** (55) 3220-8197. Avenida Roraima, 1000, prédio 16, sala 3336 B, 97105-970 - Santa Maria - RS

**Local da coleta de dados:** Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria/ UFSM

Eu, Marina Ceretta, responsável pela pesquisa 'Processos formativos e aprendizagem docente: desafios da pedagogia noturno da UFSM, o convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Por meio desta pesquisa pretende-se compreender os processos formativos e a aprendizagem docente dos estudantes da Pedagogia noturno da Universidade Federal de Santa Maria. Acreditamos que compreender a aprendizagem docente seja importante porque há a necessidade de mais estudos sobre esse tema, com foco nos professores em formação. Dessa forma, a pesquisa que está sendo apresentada possibilitará problematizações e discussões acerca da formação inicial do pedagogo e como acontecem os processos formativos dos estudantes durante esse percurso. Para o desenvolvimento deste estudo será feito o seguinte: utilizaremos a abordagem de pesquisa qualitativa narrativa sociocultural, com entrevistas narrativas realizadas a partir de tópicos guia. Sua participação constará em participar de uma entrevista com o intuito de conhecer sua trajetória pessoal e formativa e aspectos sobre o curso de Pedagogia Noturno da UFSM. A entrevista será gravada e, posteriormente, transcrita.

**Autorização**

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo.

---

Assinatura do voluntário

Santa Maria, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

## 8.2 ANEXO B - Termo de autorização

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade, bem como de esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo.

Eu, portador do RG: \_\_\_\_\_, concordo em participar desta pesquisa.

---

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO



---

DORIS PIRES VARGAS BOLZAN



---

MARINA CERETTA

Santa Maria, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

NUP: 23081.014428/2024-68

Prioridade: Normal

**Homologação de ata de defesa de TCC e estágio de graduação**

125.322 - Bancas examinadoras de TCC: indicação e atuação

**COMPONENTE**

Ordem	Descrição	Nome do arquivo
1	Trabalho de conclusão de curso (TCC) (125.32)	TCC Marina versão final.pdf

**Assinaturas**

12/02/2024 11:35:29

DORIS PIRES VARGAS BOLZAN (PROFESSOR DO MAGISTÉRIO SUPERIOR (Ativo))  
05.23.00.00.0.0 - DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO - DMEN



Código Verificador: 3828661

Código CRC: 75dc24d5

Consulte em: <https://portal.ufsm.br/documentos/publico/autenticacao/assinaturas.html>





UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEAGOGIA LICENCIATURA PLENA – NOTURNO

FICHA DE AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - TCC

Acadêmico (a): MARINA CERETTA

Título do trabalho: PROCESSOS FORMATIVOS E APRENDIZAGEM  
DOCENTE: DESAFIOS DA PEDAGOGIA NOTURNO DA UFSM

Professor (a) Orientador (a): DORIS PIRES VARGAS BOLZAN

Professor (a) Avaliador (a): SHEILA F. GOULART

Visão Geral	Valor máximo do Módulo 4,0	Avaliação do Módulo
Apresentação das partes	0,5	0,5
Fundamentação Metodológica	1,0	1,0
Descrição das bases conceituais	1,0	1,0
Análise das práticas propostas	1,0	1,0
Capacidade de reflexão teórica discursiva	0,5	0,5
Estrutura do Trabalho	Valor máximo do Módulo 2,0	Avaliação do Módulo
Normas da MDT/UFSM	1,0	1,0
Composição textual; Bibliografias	1,0	1,0
Domínio Expositivo	Valor máximo do Módulo 4,0	Avaliação do Módulo
Capacidade de síntese	1,5	1,5
Coerência com o trabalho escrito	1,5	1,5
Exposição adequada ao tempo	1,0	1,0
<b>TOTAL:</b>		

Parecer final: O ESTUDOS APRESENTA TODOS REQUISITOS PARA UM TRABALHO DE CONCLUSÃO. DESTACA-SE A RELEVÂNCIA ACADÊMICA E SOCIAL DA PESQUISA CIENTÍFICA

Recomendações: PUBLICAÇÃO EM FORMA DE ARTIGOS E CAPÍTULOS DE LIVROS, ALÉM DA DIVULGAÇÃO EM EVENTOS CIENTÍFICOS

Avaliação Final: ( X ) Aprovado ( ) Aprovado condicional ( ) Não Aprovado

Sugestões para reescrita, quando for o caso: —

Avaliação Final – Nota: 10 (DEZ)

Santa Maria, 08 de FEVEREIRO de 2024.

Ass. Avaliador:

Ass. Orientador:

Ass. Acadêmico: Marina Ceretta



DESPACHO - TRAMITAÇÃO

Homologação de ata de defesa de TCC e estágio de graduação

NUP: 23081.014428/2024-68

Ordem: 3

TRAMITAÇÃO

Origem

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO - DMEN

Data de envio

12/02/2024 12:53:12

Destino

SECRETARIA DO CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA PLENA NOTURNO - SCGPLPN

Para análise e conhecimento.

12 de fevereiro de 2024

DORIS PIRES VARGAS BOLZAN (Servidor(a) - 351995 - Ativo)

05.23.00.00.0.0 - DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO - DMEN