

- Correia *et al.* (2009). Building a knowledge and learning society in Portugal - adult students in technological schools and higher education institutions. In: Merrill, B. (Ed.). *Learning to Change? The Role of Identity and Learning Careers in Adult Education. European Studies in Lifelong Learning and Adult Learning Research*. Vol. 5. pp. 193-212. Frankfurt am Main: Peter Lang Publishers.
- Cruz *et al.* (2010). Estudiantes adultos matriculados en la universidad española. *RANLHE Project. Lifelong Learning Programme*. Retirado em 22/03/2012, de http://www.dsw.edu.pl/fileadmin/www-ranlhe/files/Cruz_et-al.pdf.
- Pascueiro, L. (2009). Breve contextualização ao tema da democratização do acesso ao ensino superior. A presença de novos públicos em contexto universitário. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 28, pp.31-52. Retirado em 29/02/2012, de http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC28/28_liliana.pdf.
- Oliveira, A. (2007). Quem são e como são eles? O caso dos adultos no ensino superior. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 41-3. pp.43-76.
- Santiago, Paulo *et al.* (2008). *Tertiary Education for the Knowledge Society. OECD Thematic Review of Tertiary Education. Synthesis Report. Volume 2*. Paris: OCDE. Retirado em 09/04/2012, de http://oecd-conference-teks.iscte.pt/downloads/OECD_vol2.pdf.
- Soares, D. *et al.* (2010). Percursos vocacionais e vivências académicas: o caso dos alunos maiores de 23 anos. *Psicologia, Educação e Cultura*. Vol. XIV, nº 1 pp. 203–214.

7.32.

Título:

Os novos sujeitos no contexto da formação inicial docente

Autor/a (es/as):

Silva, Santuza Amorim da [Universidade do Estado de Minas Gerais]

Resumo:

Este estudo pretende discutir a formação inicial, seus sujeitos e seus processos formativos. Está circunscrito a uma pesquisa cujo objetivo é analisar o novo perfil do estudante que se encontra inserido em cursos de licenciatura, alguns deles, decorrentes de novas políticas que possibilitaram o acesso a sujeitos que comumente estão fora do contexto da universidade. Esses cursos estão inseridos em novas propostas de formação, implementadas a partir do REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que se propõe a ampliar o acesso e a permanência na educação superior. O presente trabalho

pretende tecer considerações sobre a inserção de novos estudantes, alguns deles, oriundos de grupo sociais com trajetória de militância política e percurso formativo diferenciado do perfil que habitualmente estão nas universidades. As análises levam em conta os dados estatísticos já produzidos por outras pesquisas ou pelos órgãos do governo, no entanto, para fins desse estudo, adotou-se uma abordagem metodológica qualitativa, na perspectiva micro, no sentido de construir perfis sociológicos dos estudantes elaborados a partir da aplicação de questionário e de realização de entrevistas de cunho narrativo. Os dados indicam que, embora existam alguns traços similares entre esses novos alunos e os dados estatísticos já revelados em outras investigações, como: a origem de classe social e o baixo capital cultural familiar, eles trazem novas demandas para as propostas de formação de professores hoje no Brasil. Esses alunos apresentam percursos e trajetórias de formação diferenciados, sendo que, alguns dentre eles, viveram experiências socializadoras marcantes em contextos de movimentos sociais e revelaram assumir uma nova postura diante da formação e da profissão docente. Estão conscientes de que entrar em um curso superior é uma conquista e que, após concluir a formação pretendem exercer a docência como uma possibilidade de transformar o contexto e o meio onde vivem. Entende-se que essa abordagem pode contribuir para pensar propostas pedagógicas e projetos de formação de professores que atendam às novas demandas que esse novo perfil apresenta para esse ambiente de formação, sobretudo, no que tange ao questionamento das práticas de formação adotadas nessa modalidade formativa.

Palavras-chave:

Formação inicial, ensino superior, licenciaturas.

Breve contextualização das políticas de acesso ao ensino superior

Para falar dos novos sujeitos que hoje adentram a universidade no Brasil faz-se necessário discorrer um pouco sobre como se constituiu o acesso ao ensino superior no país. O que se sabe é que esse acesso sempre foi restrito e, raramente, extratos de camadas populares conseguiram adentrar e romper as barreiras que sempre se impuseram a esse segmento educacional. Se tomarmos dados do último Censo da Educação Superior de 2010, vemos que essa realidade pouco se modificou desde a criação das universidades no Brasil, pois nele se identifica que apenas 245 instituição de ensino superior são públicas, as demais são privadas e representam 89;4% do total. As matrículas no setor privado correspondem a 74%, sendo que a taxa de escolarização líquida da população de 18 a 24 anos continua muito baixa (13,6%) (SPELLER, 2010). Se pensarmos do ponto de vista de quem teve acesso ao ensino superior no Brasil, certamente vamos constatar que grande parcela da população esteve fora desse sistema, corroborando a tradição histórica de exclusão desse segmento educacional.

Em vista disso, é importante sinalizar que, no Brasil, especialmente na última década, assiste-se a um movimento crescente de reivindicações dos movimentos sociais (movimento negro, dos sem terra, representantes indígenas, etc), no sentido de estabelecer políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas reparadoras, de proteção social e de inclusão. Há uma denúncia por parte de movimentos sociais, sobre a ausência de políticas públicas universais, sobretudo no campo educacional, para as populações mais pobres do país. No momento, assiste-se a luta desses movimentos para que se aprovem medidas que possibilitem esse acesso por meio de cotas, de bônus e outros.

Estudos revelaram que, embora as políticas universalistas implantadas no Brasil na década de noventa, tenham aumentado a escolaridade geral, a desigualdade se mantém, notadamente no que diz respeito ao acesso ao ensino superior, compreendido como o principal diferencial educacional no mercado de trabalho. Pesquisas¹⁰⁰ demonstraram, por meio de dados estatísticos, que a sociedade brasileira é marcada por profundas desigualdades, e, que se configuram pela construção de relações profundamente assimétricas nas dimensões política, econômica e simbólica.

Tais dados serviram de argumento para acionar a luta por ações concretas, tendo em vista que, no entendimento dos movimentos sociais, a verdadeira igualdade só se constrói com políticas concretas e não com a declaração formal de que somos iguais perante a lei. Cresce a demanda para que o Estado e a sociedade tomem medidas reparadoras, e, no que tange à educação escolar, reivindiquem o ingresso, a permanência e o sucesso em todos os níveis de ensino.

Iniciativas e ações começaram a ser desenvolvidas levando em consideração as reivindicações e a inclusão dos setores desfavorecidos, por meio de políticas inclusivas e compensatórias que garantissem a ampliação do acesso ao ensino superior e da promoção de uma mobilidade social,

¹⁰⁰ Dentre as desigualdades reveladas uma delas diz respeito às desigualdades raciais. Em 2005 divulgou-se um estudo do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), no qual, desagregou-se por cor e raça os dados que medem o IDH – Índice de Desenvolvimento Humano, quais sejam, a renda per capita, a expectativa de vida e escolaridade. Até então, o discurso em torno das desigualdades tendiam a ser generalistas e os dados desse relatório evidenciam e confirmam a sub-representação dos afrodescendentes nas esferas de poder do Estado e o acesso restrito aos serviços públicos. No que diz respeito às desigualdades raciais relativas aos indicadores de escolaridade, destaca-se as altas taxas de analfabetismo funcional, entre os 32,7 milhões de analfabetos funcionais os negros totalizavam 18,8 milhões de pessoas, a média de anos de estudos da população branca com 25 anos ou mais era 6,76 anos enquanto que a média desse indicador entre os afrodescendentes era de 4,66 anos. Em se tratando de acesso ao ensino superior, os indicadores existentes mostraram que embora o acesso às universidades tenha aumentado 72,9% no Brasil, ainda assim notamos uma desproporcionalidade entre brancos e negros (em um universo de 5,9 milhões de universitários, os estudantes negros são apenas 800 mil).

Dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada- IPEA (2008) também indicaram graves desigualdades raciais no ensino superior. Em 2006 algo em torno de 5% dos negros tinha curso superior aos 30 anos. O problema, para as desigualdades raciais, é que quase 18% dos brancos tinham completado um curso superior até os 30 anos. O hiato racial que era de 4,3 pontos quase que triplicou para 13 pontos.

visando corrigir as perdas suscitadas pelas políticas universalistas. Assiste-se, em 2004, a criação do Programa Universidade para Todos (Prouni) pela Lei nº 11.096/2005. Esse programa tem como objetivo a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, sendo que as instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos.

O público alvo do programa são os alunos oriundos de escolas públicas, os que possuem renda familiar de até três salários mínimos, havendo também um percentual de reserva de vagas destinadas a estudantes cotistas, ou seja, às etnias sub-representadas na universidade (os afrodescendentes, e os índios) e aos portadores de deficiência. Um dado significativo a destacar nesse programa é a preocupação em incluir os professores que se encontram em exercício na educação básica na rede pública de ensino, nos cursos de Licenciatura e de Pedagogia. Vale lembrar que todos devem passar pelo Exame do Ensino Médio – ENEM e obter nota mínima nesse exame.

Cabe destacar que, embora facilite o acesso de classes tradicionalmente excluídas do ensino superior, e esteja inscrito no programa de reforma da educação superior gestado no governo Lula, com vistas a reestruturar e democratizar as instituições de ensino superior no país, esse programa, desde a sua criação, vem recebendo várias críticas. Compreende-se que, apesar de alguns avanços, problemas já largamente detectados e apontados em governos anteriores permaneceram, como por exemplo, a tendência de o estado incentivar e transferir recursos do setor público para as instituições de ensino superior do setor privado - algumas consideradas instituições de qualidade duvidosa e com baixa produção em pesquisas.

Na perspectiva de implementar o plano de Reforma da Educação Superior no governo Lula, outras ações vão se estruturando e com isso, foi instituído, em 2007 o Programa de Apoio Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, uma das ações que integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Conforme documentos oficiais analisados em sua formulação, o Reuni teve como principais objetivos: garantir às universidades as condições necessárias para a ampliação do acesso e permanência na educação superior; assegurar a qualidade por meio de inovações acadêmicas; promover a articulação entre os diferentes níveis de ensino, integrando a graduação, a pós-graduação, a educação básica e a educação profissional e tecnológica; otimizar o aproveitamento dos recursos humanos e da infraestrutura das instituições federais de educação superior; ampliar os cursos noturnos e estabelecer políticas de inclusão. Além disso, cabe destacar que nas diretrizes do programa há uma proposição de que a educação superior não deve se preocupar apenas em formar recursos humanos para o mundo do trabalho, mas também formar cidadãos, com espírito crítico, que possam contribuir para solução de problemas cada vez mais complexos da vida pública.

No quadro desse programa, as universidades apresentaram e submeteram propostas de novos cursos com o intuito de expandir a oferta e a ampliação de vagas. E, nesse contexto, foram aprovados alguns cursos com perspectivas inovadoras. Interessam para esse trabalho os cursos cuja proposição se filia à formação de professores, no contexto das licenciaturas e, mais especificamente aqueles direcionados para receber discentes que até então se encontravam, com algumas exceções, afastados desse nível de ensino. A importância da criação desses cursos, para além de democratizar o acesso, assume no contexto educacional nacional suma importância, tendo em vista a realidade em que se inserem os cursos de formação de professores no país, como se pode ver a seguir.

O cenário do curso de licenciatura no país: breves considerações

O cenário instalado no Brasil nos últimos anos indica que há um consenso por parte de pesquisadores, políticos e da sociedade civil, de que o investimento em educação é condição para se enfrentar os efeitos da globalização e dos impactos tecnológicos. No bojo dessa discussão, por motivos diversos, ganha centralidade a figura do profissional da educação, seu trabalho e sua formação. Esses motivos vão desde a preocupação em formar os profissionais da educação para adequar às novas tarefas que exigiriam dos mesmos novos saberes e competências a uma crescente preocupação com a melhoria da escola básica no país.

Em face disso, verifica-se que há uma tendência, por parte de todos que lidam com a escola, em propor revisões e transformações no que se refere aos fundamentos científicos, técnicos e práticos da formação docente. Muitas dessas propostas têm dado origem a inúmeras políticas de formação de professores/as, sejam elas em nível da formação inicial, continuada ou em serviço. Mais precisamente, na década de 90, muitas reformas foram propostas e empreendidas nesse campo, devido às indicações dos organismos internacionais, como por exemplo, do Banco Mundial, bem como, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, que, dentre as recomendações, previa a profissionalização de todos os docentes que estivessem atuando na rede pública de ensino, no prazo de dez anos.

Mais recentemente, um fenômeno tem sido observado em relação aos cursos que formam professores, inclusive na Pedagogia, vem ocorrendo uma mudança na configuração do corpo discente, causando por sua vez reflexos na organização e no desenvolvimento da proposta pedagógica dos cursos. Sabemos, por meio de pesquisas¹⁰¹ e também por vivenciarmos essa realidade como docente, que, há pouco tempo, esse curso era freqüentado predominantemente por alunos oriundos dos cursos de magistério, geralmente em exercício na escola básica e hoje é

¹⁰¹ Cf. CASTRO, M. SILVA, S. et al.(2011).

cada vez mais raro alunos com tais características. Speller (2010) também enfatiza a alteração de perfil e destaca “ a necessidade de repensar as metodologias educacionais à luz do fato que boa parte dos nossos estudantes da educação superior brasileira está alterando rapidamente seu perfil de faixa etária, origem sócio-econômica e suas expectativas”. E mostra que hoje mais de 40% das matrículas no ensino superior são de estudantes com mais de 25 anos, em decorrência da expansão do ensino noturno.

As pesquisas realizadas por Gatti (2009,2010) a partir dos dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes do Ensino Superior apontam a mudança de perfil do alunado que freqüente cursos que preparam para a docência. Salienta-se que a maioria é oriunda de escolas públicas e apresenta uma renda de até 03 salários mínimos, e, isso, segundo a autora, sugere uma proletarização dos trabalhadores em educação. Conclui ainda que muitos deles sejam provenientes de famílias com baixo capital cultural, das quais são os primeiros a cursar uma faculdade; além disso, a maioria está envolvida com outras atividades profissionais, o que justificaria sua opção pelos cursos noturnos.

Acrescente-se ao acima exposto, o fato de estarmos vivenciando outras questões instigantes em relação à Licenciatura que nos desafiam cada vez mais a buscar compreender quem é o discente desses cursos. Alguns fatores que se destacam na mídia, em relatórios oficiais do governo e em pesquisas acadêmicas nos ajudam a entender essas questões: a falta de docentes para suprir as necessidades da escola básica nos país, e, concomitantemente a falta de motivação dos jovens para a carreira docente. Basta averiguar alguns dados¹⁰² de relatórios de pesquisa e dados do

¹⁰² Em 2007, segundo dados do Ministério da Educação (MEC), 70.507 brasileiros se formaram em cursos de licenciatura, o que representa 4,5% menos do que no ano anterior. De 2005 a 2006, a redução foi de 9,3%. E a situação é mais complicada em áreas como Letras (queda de 10%), Geografia (menos 9%) e Química (menos 7%). Em alguns Estados, faltam professores de Física, Matemática, Química e Biologia. A essa diminuição na procura pela profissão, soma-se o fato de 30% dos docentes não terem curso superior completo, segundo o censo do professor, divulgado em 2009. Por outro lado, profissões tradicionais, como Medicina e Direito, continuam atraindo uma multidão de estudantes. Na área de formação de professores de matérias específicas, como Biologia e Geografia, houve apenas 70 mil formandos em 2007 contra 300 mil nas áreas de Gestão, Negócios e Direito. São 83 mil novos advogados, 120 mil administradores e apenas 1,2 mil professores de Filosofia. (fonte: Estado de São Paulo, 31/05/2008). Outros dados oriundos do levantamento encomendado pela FVC (Fundação Victor Civita) à Fundação Carlos Chagas, revelam que apenas 2% dos alunos do Ensino Médio têm interesse em seguir a carreira docente. O estudo mostrou que um terço dos jovens entrevistados chegou a cogitar a carreira de professor, mas desistiu em função da baixa atratividade. A pesquisa entrevistou 1,5 mil alunos do Ensino Médio de 18 escolas públicas e privadas do País. Baixa remuneração, desvalorização social, falta de identificação profissional ou pessoal e o desrespeito dos alunos foram os principais motivos apontados pelos estudantes para não escolherem a carreira de professor. As profissões mais almejadas pelos alunos que responderam a pesquisa são Administração, Engenharia, Direito e Medicina. Na escola pública, os cursos de Pedagogia e Licenciatura aparecem em 16º e 24º lugar, respectivamente, enquanto no ensino particular, eles estão na 36ª e 37ª posição. Entre os alunos que decidem ser professor, 87% estudaram em escolas públicas, 77% são mulheres e metade deles tem uma família cujos pais estudaram no máximo até a 4ª série do Ensino Fundamental. Além disso, 45% afirmam ter conhecimento nulo em inglês e 39% têm renda familiar inferior a três salários mínimos. (Fonte: Revista Nova Escola, Edição Especial, fevereiro 2010)

Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) para que vejamos o quanto essa situação é preocupante.

De modo geral, os especialistas reconhecem que esse afastamento, retrato da desvalorização do magistério, dá-se como conseqüência da precarização do trabalho docente, dos baixos salários e do desprestígio social da profissão nos últimos anos. A queda do interesse pelos cursos de licenciatura mostra, portanto, a necessidade de grande investimento na área, pois, caso contrário, o Brasil continuará tendo péssimos índices na educação básica. De acordo com alguns dados¹⁰³ o país já estaria sofrendo as conseqüências desse fenômeno. Estaríamos diante de um paradoxo, pois não se trata de falta de oferta de vagas, mas de candidatos. Em vista disso, algumas medidas ainda consideradas tímidas estão sendo tomadas, como a implementação de um piso salarial para os professores e a criação de bolsas de estudo para as licenciaturas.

Os novos cursos e o novo perfil de aluno

Dados mais gerais e pesquisas que utilizaram bases estatísticas já nos deram as pistas evidenciando que o perfil do aluno das Licenciaturas sofreu alteração nos últimos anos. Além disso, há de se destacar que uma parcela de alunos, historicamente excluídos desse segmento educacional, que, a partir da política de expansão do ensino superior, tem se dirigido às novas Licenciaturas com o desejo de ingressar na carreira do magistério.

Exemplo disso são os cursos de Licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura Intercultural Indígena, criados a partir do Programa de Apoio Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que buscam atender as demandas de movimentos sociais numa perspectiva inclusiva. Nesse cenário, foram criados dois novos cursos na Faculdade de Educação da UFMG, com o intuito de formar professores para exercer a atividade docente nas últimas séries dos ensinos fundamental e médio de escolas indígenas e do meio rural. Consultando o site da faculdade onde são apresentados esses novos cursos, verificamos

¹⁰³ O Brasil já experimenta as conseqüências do baixo interesse pela docência. Segundo estimativa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), apenas no Ensino Médio e nas séries finais do Ensino Fundamental o déficit de professores com formação adequada à área que lecionam chega a 710 mil. E não se trata de falta de vagas. A queda de procura tem sido imensa. Entre 2001 e 2006, houve o crescimento de 65% no número de cursos de licenciatura, porém as matrículas não se expandiram. De acordo com dados do Censo da Educação Superior de 2009, o índice de vagas ociosas chega a 55% do total oferecido em cursos de Pedagogia e de formação de professores. (Fonte Revista Nova Escola, Edição especial, fev/2010). A baixa atratividade pela carreira docente já se faz sentir em grandes centros que formam professores no país, o que conforme o pesquisador professor João Valdir está expresso na relação candidato/vaga dos últimos 13 vestibulares da UFMG (2000-2012), o que parece estar longe de ser uma situação exclusiva desta Universidade. Em 2000, dos 17 cursos mais concorridos, seis formavam professores. Para o vestibular 2012, não há um único curso de licenciatura entre os 15 mais concorridos. Mantida a atual tendência, em três ou cinco anos não teremos candidatos aos cursos de licenciatura. (Fonte: Boletim da UFMG, Opinião, n.38, out.2011)

que os mesmos ressaltam aspectos diferenciados dessa formação, como no caso da Licenciatura Intercultural Indígena, que diz “aspecto diferenciado do curso é que ele não pretende formar um profissional a serviço do mercado de trabalho, e sim oferecer instrumentos pedagógicos para que os indígenas possam atuar em suas aldeias, na escolarização da comunidade.” Embora não esteja remarcado dessa maneira, o curso de Licenciatura do Campo parece coadunar com a mesma proposição, quando postula que “a intenção é organizar um trabalho pedagógico que permita expandir a educação no campo com rapidez e qualidade, na busca de um sistema público qualificado para as escolas da zona rural”

Os dados já coletados sobre os discentes da Licenciatura com o enfoque em uma abordagem mais globalizante e circunscrito a um nível macro nos deram a possibilidade de visualizar este universo e ao mesmo tempo vislumbrar a possibilidade de problematizar aspectos que não são possíveis de serem abordados nessa perspectiva. Assim, na tentativa de avançar e compreender as variações constituintes desse novo perfil de licenciando - considerando a heterogeneidade social e cultural que caracteriza esse indivíduo e suas disposições em relação à docência, coloca-se como desafio no contexto desse trabalho, analisar o indivíduo em escala individual. Dessa forma, compreende-se esse indivíduo em suas singularidades, *como produto complexo de múltiplos processos de socialização* (Lahire, 2005: 14) e constituídos por inúmeras experiências sociais. E, nesse sentido, entende-se que traçar perfis, na perspectiva desenhada por Lahire, pode nos dar pistas para ampliar a nossa compreensão sobre esse universo.

A seguir, considerando os limites desse trabalho, a título de exemplo, segue uma breve apresentação de um perfil de um estudante do curso de Licenciatura Intercultural Indígena entrevistado durante a pesquisa.

Gilson dos Santos (Dasiwawê)

Um projeto escolar com vista a aperfeiçoar a sua prática e mudar o ensino de matemática na aldeia

Gilson tem 27 anos, é casado e vive com a esposa e duas filhas, em uma aldeia do Riacho do Brejo, uma das aldeias do território indígena dos Xacriabás. Os Xacriabás são um grupo indígena que habita o norte do estado brasileiro de Minas Gerais, na margem esquerda do rio São Francisco, no município de São João das Missões, que fica a uma distância de 687 km de Belo Horizonte (capital) e conta mais ou menos com 9 mil habitantes.

É proveniente de uma família de baixos recursos escolares, uma vez que seu pai, lavrador, e sua mãe, auxiliar de serviços gerais, freqüentaram a escola só até a terceira série do ensino fundamental. Seus avós também exerceram a atividade de lavradores e não sabiam nem ler nem

escrever. Gilson tem quatro irmãos e apenas um concluiu o ensino médio. Ele foi o primeiro de sua família a entrar em uma universidade. Gilson, embora não possua habilitação, trabalha em sua aldeia e atua como professor de matemática no ensino médio. Possui uma renda familiar de três salários mínimos e declara-se católico. Em relação à presença de bens culturais na casa de seus pais, o rádio foi o único com o qual teve contato em toda a sua infância. Hoje, em sua residência, ele possui TV, rádio e computador (sem acesso à internet). Quanto ao consumo de bens culturais, ele declara que pouco vê televisão, somente os programas de esporte. Nunca foi ao cinema, ao teatro ou a museus. Uma vez por ano frequenta uma livraria, sendo que sua leitura predileta são as revistas da TV Escola. De vez em quando, acessa a internet na escola onde leciona, com o objetivo de lançar notas de alunos, ler os e-mails e realizar as pesquisas do curso de licenciatura, e para isso, diz acessar com frequência o Google. Seu lazer predileto é o futebol.

Gilson ingressou na escola aos sete anos e cursou as séries iniciais do ensino fundamental em uma escola de um pequeno lugarejo chamado Brejo Mata Fome, o mais próximo de sua aldeia. Ressalta, que, nessa época, não havia escola e professores indígenas em sua aldeia. E, como naquela época não havia a quinta série na reserva, ele ficou três anos sem estudar. Após esse período, sua mãe o matriculou em uma escola pública estadual da cidade de São José das Traíras, próxima da aldeia, e mais tarde ele concluiu o ensino médio na cidade de Missões. Assinala o incentivo e o esforço por parte de sua mãe em procurar recursos para que ele não parasse de estudar, embora nunca pudesse auxiliá-lo nas tarefas de casa, o que sempre foi um transtorno em sua trajetória estudantil. Segundo ele, foram muitas as ocasiões em que passou as tardes chorando sem saber como fazer as tarefas do “para casa”, sofrendo sanções na escola por não tê-las cumprido. Atribuiu esse problema ao fato de que, nas escolas em que estudava não havia professores indígenas que compreendessem sua realidade. Declara que, apesar das inúmeras dificuldades, jamais foi reprovado na escola e explica que talvez isso se deva à sua facilidade com a disciplina de matemática: *“Fiquei fã de matemática, desde quando eu estudava na sexta série.”*

A escolha e a entrada no curso superior:

Em 2008, realizava um curso de formação para professores indígenas quando foi notificado sobre o edital para o vestibular do REUNI. Relata que isso significou *“um caminho de entrada, uma porta que se abriu, uma oportunidade que eu acabei abraçando”* *“ eu já estava atuando em sala de aula e não tinha um curso superior e não era fácil”*. *“ Era o meu grande sonho fazer um curso superior”*. Fez o vestibular e ingressou no ensino superior em 2009. No início, disse ter se frustrado, pois a primeira habilitação era para Ciências Sociais, porém, no ano

seguinte, assim que se iniciou a nova turma com habilitação em Matemática, solicitou a mudança de curso, ainda que isso significasse adiar a conclusão da licenciatura.

Observa-se que, na trajetória de formação de Gilson, sua inserção como docente de matemática, há mais de três anos em escolas da aldeia, faz toda a diferença em seu engajamento no curso. Avalia o curso de forma positiva, visto que sua experiência em sala de aula lhe proporcionou certa facilidade no que tange aos aspectos das disciplinas didático-pedagógicas e salienta que, por outro lado, o curso já lhe deu elementos para transformar e modificar seu planejamento e muitas práticas em seu exercício profissional cotidiano.

Relata que sua prática está sendo ressignificada, tendo em vista os conteúdos estudados durante a licenciatura. Além disso, acredita e defende que um curso dessa natureza deva ser totalmente voltado para a realidade em que eles atuam e vão trabalhar, Caso contrário, não teria nenhum sentido, como se vê em seu depoimento abaixo:

Primeiramente, na nossa aldeia, escola de ensino médio, os livros didáticos que chegavam para a gente eram aqueles que apresentam as fórmulas, sem nenhuma explicação daquelas fórmulas. Quando eu comecei a fazer matemática aqui, eu vi que essas fórmulas podem ser explicadas a partir de materiais ou de objetos culturais que nós temos lá na nossa aldeia. Por exemplo, a questão da geometria, até com a nossa pintura a gente consegue explicar a geometria (...) usando o formato dos nossos colares, conseguimos explicar a geometria. Então você vê outro jeito, ou seja, outra maneira de você apresentar aquelas fórmulas que estão no livro didático (...) a partir daí a gente consegue utilizar as fórmulas que estão no livro didático para poder explicar, na prática, com os materiais que nós temos, com os objetos que nós temos. Eu já tinha tentado fazer, mas com dificuldade.

Revela também que já havia esboçado um ensaio de um livro sobre o ensino de matemática para a escola indígena, e, que, após sua entrada na licenciatura, sentiu-se mais seguro para retomar o projeto.

Embora seu interesse pelo curso seja explícito, enfrenta barreiras que interferem em seus estudos. A prática da leitura e a compreensão de textos de cunho mais teóricos é sempre um grande desafio. Declara abertamente que nunca gostou de ler e que “*uma das primeiras coisas quando entregam para mim um texto de todo tamanho, eu não vou dizer que tenho dificuldade, eu tenho preguiça de ler, não gosto de ler texto grande. Para mim, tem que ser uma coisa mais da prática. Não sou muito de ler livros grandes.*”

Mas, logo em seguida, acrescenta que, na verdade, essa era uma dificuldade da maioria dos colegas de turma, oriundos de outras aldeias e tribos. Entretanto, avalia que, com o passar do tempo parece que estavam começando a se adaptar aos textos, principalmente àqueles concernentes às áreas das ciências sociais:

no momento atual, eu acho que os alunos já estão pegando o jeito, uma certa facilidade, o tempo vai passando e a pessoa começa a se desenvolver e a entender melhor. Já conheço muitas palavras que a gente não conhecia, que eu nunca tinha ouvido falar (...) mas quando a gente começou o curso aqui, você vê que esses textos que a gente recebe são textos antropológicos e com palavras difíceis de entender. A gente não está adaptado com essas palavras muito difíceis (...) eu não tinha facilidade e não tenho. Eu começo a ler um texto aqui e quando eu chego no final dele, eu já não sei o que está no início. Eu não consigo entender.

Salienta também a importância dos momentos de aula nos inter-módulos - aulas de cinco ou mais dias, quando recebem os formadores na aldeia – em que podem tirar dúvidas, inclusive em relação aos textos, rever e aprofundar conteúdos. Gilson acredita que o diferencial desse curso de Licenciatura tem a ver com a seleção dos conteúdos, pois, tem contribuído, sobremaneira, para o fortalecimento de sua identidade, bem como a de todo o grupo. Diz ter tomado consciência sobre a questão de seus direitos e de sua cidadania:

esse curso em todos os momentos esteve voltado para a questão indígena. Uma das coisas que veio fortalecer a gente foi na questão de nossos direitos. Textos que tratam dos direitos dos povos indígenas de acordo com a constituição e que explica todos os direitos que a gente tem. E enquanto a gente não estava fazendo esse curso parece que a gente não acreditava, dava isso por nada. E hoje que estamos fazendo o curso a gente já tem mais conhecimento dos nossos direitos. Então se alguma coisa venha nos prejudicar, nós já sabemos aonde recorrer.

Avalia que percebe que na proposta pedagógica do curso há um esforço em contemplar sua cultura

eu acho que tem o encontro de dois saberes. Vamos dizer assim, o nosso saber tradicional e o saber científico. E o curso reconhece esse nosso saber. Ele dá um certo valor. Porque se o curso não desse valor a esse nosso saber, eu acho que eles não iriam trabalhar com textos indígenas e de antropólogos que pesquisam comunidades indígenas. São dois saberes aí em jogo, mas penso que a universidade reconhece o nosso saber.

E, de acordo com Gilson, esse reconhecimento tem repercutido nas aldeias, pois “ *estamos sentindo nossa cultura mais valorizada...muito mais valorizada do que a gente imaginava. Quando a gente chega em nossa comunidade, eu acho que a gente consegue até incentivar as pessoas que estão lá também.*”

No entanto, quando instigado a falar sobre sua inserção e apropriação dos espaços e da dinâmica da universidade, Gilson revela que isso ainda não se efetivou. Parece ainda se sentir como um estranho ou exótico nesse meio:

quando a gente vem lá da aldeia da gente, eu acho que é muito difícil a gente conseguir inserir totalmente em um espaço “desse” daqui(...) parece que eles nos vêem com outros olhos (...) não vou dizer que o pessoal tem preconceito não... bom, um certo preconceito.... O pessoal acha que a gente teria que viver ainda da mesma forma lá dos tempos antigos. Quando eu saio sozinho, eu já tive observando, às vezes eles olham para o meu cabelo. As vezes não olham para o meu corpo. Hoje mesmo eu estava observando, eu fui na praça de serviços (...) Toda pessoa que passava, olhava para o meu colar e olhava o meu cabelo.. Então parece que eles olham assim, com outros olhos.

No entanto, acredita que a presença indígena na universidade contribui para mudar estas visões predominantes na sociedade sobre os índios e para mostrar que são povos que lutam por seus direitos, entre eles o de ter professores indígenas nas escolas para atender de forma mais apropriada às necessidades de seu povo. Considera importante mostrar ao país que os povos indígenas hoje têm suas organizações e lutam por seus direitos, inclusive o de estar na universidade.

Revelou pouco utilizar a biblioteca da unidade, não conhece a biblioteca central, as áreas de lazer para os estudantes, como o Centro Esportivo Universitário, nem o Diretório Estudantil, esses dois últimos bastante freqüentados pela maioria dos estudantes da universidade.

Suas expectativas em relação ao curso e à sua formação são voltadas para a aplicabilidade de seus conhecimentos e de sua produção para a sua aldeia. Foi contemplado com uma bolsa de \$400,00 (quatrocentos reais) e está realizando um projeto em torno das necessidades da escola e da construção de um currículo para a juventude indígena. Menciona que já está começando a escrever seu relatório final de percurso acadêmico, equivalente a uma monografia de conclusão de curso, na qual vai desenvolver um tema que possa auxiliar a sua comunidade. Demonstra clareza quanto à sua responsabilidade com os que moram na aldeia e está seguro de sua escolha. Deseja tratar matematicamente todos os problemas e transformações ambientais vividas na aldeia, em relação à seca e ao que aconteceu aos rios, às nascentes e às colheitas na última década. Pretende demonstrar tudo isso em gráficos estatísticos.

À guisa de conclusão

Os limites desse trabalho não nos permitem aprofundar a análise das reflexões suscitadas pelo conjunto de dados apresentados, no entanto, podemos dizer que eles nos revelam alguns aspectos significativos sobre a licenciatura no país. As análises e os estudos realizados no âmbito das ciências sociais nas últimas décadas indicam que estudantes oriundos de meios sociais com maiores recursos culturais e econômicos em geral têm mais oportunidades de acesso ao ensino superior e maior probabilidade de ter sucesso nesse percurso. Por sua vez quando se trata de estudantes das classes populares e com baixos recursos, teriam menos probabilidades de chegarem ao fim do ensino médio, de adentrarem ao ensino superior e obterem uma trajetória de sucesso.

Observa-se que, nessa perspectiva determinista, outros fatores são negligenciados, pois, raramente se leva em conta que essas tendências não são fixas, variam de acordo com a época, as instituições e a sociedade. Vê-se que à medida que as políticas de expansão do ensino superior e de inclusão vão se fortalecendo no cenário educacional do país - ainda que, timidamente, mas, paulatinamente - novos grupos sociais, novas diversidades, étnicas e culturais começam a obter acesso a esse sistema.

Tudo indica que uma nova dinâmica se instala no contexto da formação inicial de professores, e, que, para além dos problemas da baixa atratividade que a profissão docente tem exercido nos jovens que concluem o ensino médio, novos sujeitos estão ingressando nas fileiras dos cursos de formação de professores. Um novo público que traz novas expectativas, motivações e demandas de formação, com os quais a universidade não estava acostumada a lidar e, por isso, algumas instituições de ensino superior ainda apresentam ressalvas quanto à abertura de vagas para esse segmento populacional. Não é raro, assistir docentes formadores reclamarem das dificuldades

de lecionar para esse novo aluno, alegando as deficiências que os mesmos apresentam em função de sua trajetória precária de formação.

Demandas que vão desde como fazer adaptações curriculares sem perder a qualidade a ter que enfrentar alguns debates como a questão da educação diferenciada dos povos do campo e indígenas. Outro desafio é colocar na pauta das discussões no âmbito dos cursos e da formação, temas de cunho político e social, pois essa é uma das reivindicações que fazem esses novos estudantes. Para eles a universidade *“passou a ser vista como uma questão também política, quer dizer, como parte da estratégia de luta pela melhoria das condições de vida no campo e pela Reforma Agrária”* como sinalizou um estudante da Licenciatura em Educação do Campo.

Enfim, tudo isso leva a um questionamento da prática que se articula no interior dos cursos de formação, o que requer uma reconstrução e construção de paradigmas da formação docente para que a verdadeira inclusão se efetive de fato, oportunizando a esses novos alunos a oportunidade de vivenciar a cultura da universidade e as experiências acadêmicas que constituem esse espaço.

Referências bibliográficas

BRASIL (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.9394.

_____ (2007). Ministério da Educação e da Cultura. Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Diretrizes Gerais. 45p.

CASTRO, M., SILVA, S. (2011). Formação de professores para a educação básica no curso de Pedagogia: Realidade e expectativas de alunos iniciantes. Relatório de pesquisa.

GATTI, B.(1997) Formação de Professores e Carreira: Problemas e Movimentos de Renovação, Autores Associados: Campinas.

_____ (2010). Licenciaturas: crise sem mudança?. In: Dalben, Ângela et al(orgs.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica.

_____ et al (2008). Formação de professores para o ensino fundamental: Instituições formadoras e seus currículos;relatório de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita.

_____. Professores; aspecto de sua profissionalização, formação e valorização social. Relatório de Pesquisa, DF: UNESCO, 2009.

LAHIRE, B. (2005). Patrimônios individuais de disposições: para uma sociologia de escala individual. Revista Sociologia, Problemas e Práticas, n. 49, p. 11-42.

SPELLER, Paulo. Ensino superior: prioridades, metas, estratégias e ações. Disponível no site www.cedes.unicamp.br/seminario3/paulo_speller *acesso em novembro de 2011*

Sites consultados:

www.reuni.mec.gov.br/

<http://www.inep.gov.br/internacional/pisa>

7.33.

Título:

Acceso a la oferta cultural en la educación superior: el caso de la Universidad de Sevilla

Autor/a (es/as):

Soto, Pedro Malpica [Universidad de Sevilla]

Legido, Clementina Rodríguez [Universidad de Sevilla]

Resumo:

La oferta cultural universitaria supone un componente de gran importancia en el contexto de la calidad de la enseñanza superior y es una destacable herramienta a la hora de fomentar una mayor cercanía de la comunidad universitaria al conocimiento. Los actos culturales promueven un acercamiento voluntario a la formación integral del individuo y, en contraste con las actividades estrictamente académicas, pueden percibirse como una vía más espontánea, vocacional y amena de acceso a la educación. Mediante técnicas cualitativas estructurales, hemos investigado las opiniones y actitudes del alumnado de la Universidad de Sevilla ante los actos organizados por el Centro de Iniciativas Culturales (CICUS), estudiando por separado a quienes asisten a las convocatorias culturales ofrecidas por dicho servicio y a quienes no lo hacen, y detectando sus motivos y expectativas que exponen al explicar por qué acuden o no a las mismas.

En nuestro estudio hemos llegado a diversas conclusiones referidas a la percepción del concepto “cultura” por parte del alumnado, a su grado de conocimiento sobre los actos culturales ofertados y a su percepción de cómo se gestionan y organizan, y a su satisfacción sobre dichos eventos. Asimismo, hemos observado un conflicto entre el ámbito estrictamente académico y el de disfrute de la cultura, percibida ésta como ocio o como una “educación no académica” con su propia impronta, la cual no es del todo compatible con el formato de educación reglada. Por ello, algunas de las fórmulas que actualmente se aplican a la hora de vincular la organización de ciertos actos culturales con el temario de las asignaturas del plan de estudio (tales como las