

Competências do pedagogo: uma perspectiva docente*

Competencies of pedagogue: one faculty perspective

MARÍLIA COSTA MOROSINI**

ALBERTO F. CABRERA***

VERA LUCIA FELICETTI****



RESUMO – Este artigo tem como foco a identificação de competências e indicadores exigidos à formação de qualidade do pedagogo, a fim de que ele possa responder às necessidades que imperam no meio educacional e na sociedade. A partir de estudos do corpo docente da Faculdade de Educação da PUCRS e de um professor visitante, Dr. Alberto Cabrera, a pesquisa teve como metodologia basilar grupos focais de docentes. Considerando que o Estado Brasileiro regula, avalia e supervisiona os cursos de graduação, partiu-se do estudo das Diretrizes Curriculares Nacionais, do Conselho Nacional de Educação – CNE, para os cursos de Pedagogia, e, em nível institucional, do Projeto Político Pedagógico – PPP – do curso de Pedagogia da PUCRS. Como resultado, foram identificadas cinco competências: conhecimento da área de atuação, ação didático-pedagógica, ação investigativa, gestão de processos educativos e exercício da cidadania. Nessa fase da pesquisa, merece destaque a metodologia utilizada, que imbrica o nacional com o local e a percepção dos docentes do curso sobre a legislação determinante, num processo de construção compartilhada.

Palavras-chave – formação do pedagogo; metodologia compartilhada; competências e indicadores de qualidade

ABSTRACT – This paper focuses on the identification of competencies and indicators required for the quality training of teacher so that he/she can meet the needs that demand in the educational environment and society as a whole. From the studies of the faculty of the College Education/PUCRS, and a visiting professor, the research methodology used was basically focus groups consisting of teachers. Considering that the Brazilian State regulates, supervises and evaluates the degree courses, we started studying the National Curriculum Guide for courses in pedagogy and the PPP – Political Pedagogical Project Course Pedagogy of PUCRS. As a result, five competencies were identified: knowledge of the area of operation; didactic and pedagogical action; investigative action, management of educational processes, and citizenship. Noteworthy is the methodology used which links the national and local educational bases with the teachers' perception about the official legislation, through a process of shared construction.

Keywords – professional development of the pedagogue; shared methodology; competencies and quality indicators

INTRODUÇÃO

Com a globalização e a caminhada para a Sociedade do Conhecimento, a necessidade de desenvolver recursos humanos de qualidade tornou-se imprescindível. Nesse contexto, registra-se a expansão da Educação Superior no Brasil, ocorrendo, preferencialmente, em Instituições de

Ensino Superior (IES) privadas. Em 2007, o Brasil tinha um total de 2.281 IES, das quais 183 eram universidades; 120, centros universitários; 1.978, faculdades (92% das faculdades eram privadas). As IES privadas-particulares apresentavam 2.257.321 matriculados, de um total de 4.880.381 estudantes presenciais no Brasil. A expansão também ocorre no formato de educação flexível, mais

* Este trabalho é uma versão ampliada do apresentado no Annual Seminar International Society for Teacher Education – ISTE, 2010, Porto Alegre. Educating teachers for a better world. PUCRS, abr. 2010 e posteriormente.

** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (RS, Brasil). Coordenadora do PPGEDU da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (RS, Brasil). *E-mail*: <marilia.morosini@puers.br>.

*** Ph.D pela Universidade de Wisconsin-Madison (Estados Unidos). Professor da Universidade de Maryland (Estados Unidos). *E-mail*: <cabrera@umd.edu>

**** Doutoranda PPGEDU/PUCRS (RS, Brasil) e Integrante Programa de Pesquisa Conjunta CAPES/PUCRS/Universidade do Texas (Estados Unidos). *E-mail*: <verafelicetti@ig.com.br>.

Artigo recebido em outubro de 2010 e aprovado em abril de 2011.

especificamente Educação a Distância – EAD: de 2003 a 2007, o crescimento foi de 640%. Em 2003, o Brasil tinha 1.682 matrículas; em 2007, 369.766. Nas IES comunitárias, confessionais e filantrópicas, o número de matriculados era de 1.382.092. No cenário nacional, é marcante a expansão da educação tecnológica superior. Em 2007, foram ofertadas 394.120 vagas nos cursos, registrando um acréscimo de 23,6% em relação a 2006. As IES privadas são responsáveis por mais de 90% dessa oferta (INEP, 2009).

Essas tendências também são identificadas no Rio Grande do Sul: em 2004, havia 83 IES; em 2006, 100 (MOROSINI; ROSSATO, 2006). O RS apresentava, em 1991, um número de inscritos no Ensino Superior de 36.645; em 2005, de 84.428; em 2006, de 81.344; em 2007, um decréscimo, com um total de 79.952. Em relação às matrículas, em 1991, eram de 140.172; em 2007, de 345.029 (BRASIL, 2009a).

Nesse contexto, o curso de Pedagogia é oferecido em praticamente todos os tipos de IES, conforme a Figura 1, a qual reúne dados do censo da Educação Superior brasileira para a área da educação e para esse curso.

Além da expansão dos cursos de graduação, duas tendências são identificadas: a do Estado avaliador, ou seja, a presença marcante do Estado na educação, e a da garantia de qualidade. No Brasil, o Estado regula, avalia e supervisiona a Educação Superior. Posterior à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996, foi desenvolvida uma série de regulações definidoras de qualidade e de avaliação dessa qualidade, direcionada para um ensino eficaz, o que, de acordo com Cabrera (2010) e Cabrera e LaNasa (2008), é capaz de produzir

resultados demonstráveis em relação à aquisição e ao uso de competências.

Diante da definição de ensino eficiente apresentada, pode-se pensar em uma formação eficaz, visto que um ensino assim caracterizado desencadeia uma formação capaz de responder às exigências da sociedade do conhecimento e do mercado de trabalho, ou seja, forma um profissional que consegue desenvolver sua profissionalidade com competência. Mas o que se entende por competência, principalmente por competência docente?

A competência pode ser definida como “Uma característica subjacente de um indivíduo que está causalmente relacionada ao critério de referência eficaz ou performance superior num trabalho ou situação” (SUGUMAR, 2009, p. 3). Ainda segundo esse autor, competência refere-se ao conhecimento, habilidades e atitudes que o professor deverá demonstrar em sua carreira. Para Rios (2001), é um conjunto de saberes e fazeres que apresenta boa qualidade, semelhante à de Braslavsky (1999), a qual aborda que a competência docente é a capacidade de fazer com saber e com consciência sobre os resultados desse saber. Para ela, a competência envolve simultaneamente conhecimentos, maneiras de fazer, valores e responsabilidades pelos resultados daquilo que foi realizado. Já Perrenoud (2000) entende competência como a capacidade de mobilizar variados recursos cognitivos, a fim de enfrentar diferentes situações. Na ação docente, Fernandes (2006) aponta a competência como uma configuração de dimensões inter-relacionadas, significando que técnica, política, ética e estética se concretizam na prática.

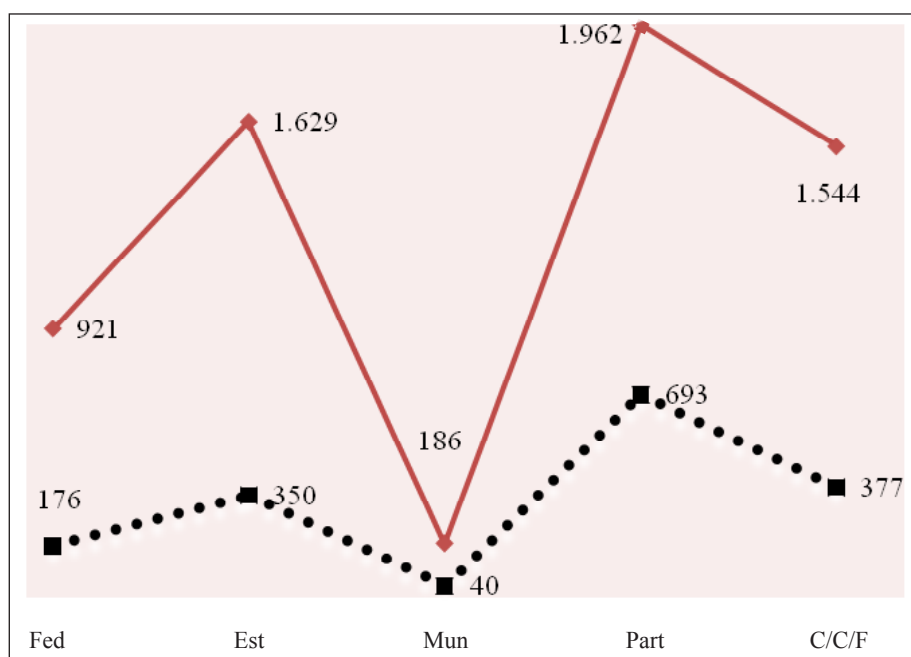


Figura 1 – Cursos de graduação presenciais em Educação e Pedagogia, primeiro semestre de 2008, Brasil.

Fonte: Sinopse do Censo da Educação Superior, Brasil, 2008 (BRASIL, 2009b).

As definições apresentadas anteriormente indicam a existência de diferentes âmbitos no que diz respeito à competência docente, entre eles, destacam-se dois: o desdobramento (planejamento) e a implementação (execução) do conhecimento profissional, bem como de ideias, e habilidades que o professor possui (VOGT; ROGALLA, 2009). Segundo tais autores, um professor competente demonstra a habilidade de expressão e de questionamento enquanto interage com seus alunos, o que é a implementação da habilidade; um professor competente sabe quando uma habilidade é adequada ou não, o que é o desdobramento da habilidade.

Quando o professor planeja, diagnostica as necessidades dos alunos e reflete as experiências vividas, desempenha as competências de planejamento; quando implementa estratégias instrucionais, minimiza e/ou lida com problemas disciplinares de alunos; quando adequa suas práticas de sala de aula às diferenças individuais, desempenha a competência de execução.

Dessa forma, o planejamento está voltado ao objetivo de ensino, ao conhecimento da disciplina, incluindo a antecipação de como a aula pode ser desenvolvida. A execução, por sua vez, requer ajustes nos métodos de ensino ou estratégias de manejo de sala de aula, além do diagnóstico do entendimento dos alunos e das necessidades de apoio ou mudanças.

Pode-se relacionar aqui que o conhecimento teórico dos professores não é guardado na memória como se esta fosse uma enciclopédia; ele é associado a uma situação específica e implicitamente desencadeado por uma ação, que tem por base experiências de ensino (HEIDER, 1958).

Uma competência completa exige reconhecer quando a habilidade pode ser utilizada e se ela está sendo utilizada corretamente, evidenciando que ambas estão interligadas, como, por exemplo: o planejamento de ensino de uma disciplina pode ser modificado, mas raramente abandonado (SHAVELSON; STERN, 1981).

Para Tardif (2002, p. 39), o “[...] professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos”. Isso implica dizer que a competência docente compreende o saber-fazer e o saber-ser, logo, é formada por um conjunto de saberes representados pelas experiências de vida, formação acadêmica, prática de sala de aula, em suma, pelo todo que corrobora para a construção de uma ação docente única.

As experiências vivenciadas por acadêmicos durante o processo de formação contribuem para a mudança no desempenho das suas competências, pois o “futuro professor vai construindo suas concepções em relação

ao ensinar e aprender, acordadas com as experiências vivenciadas através de diferentes concepções pedagógicas” (FELICETTI, 2010, p. 1), já que o estudante passa por vários professores antes de se tornar um, e cada docente assume uma teoria de ensino e de aprendizagem única. Assim, a formação acadêmica requer atenção, uma vez que intervém significativamente no desenvolvimento e/ou (re)construção das competências exigidas à formação docente.

Este artigo apresenta resultados de um esforço conjunto do corpo docente do curso de Pedagogia – Licenciatura da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), na construção de competências e seus respectivos indicadores exigidos a um egresso do curso de Pedagogia da PUCRS, para que ele possa desenvolver um ensino eficaz.

1 GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA NO ÂMBITO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura, instituídas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, aplicam-se a essa formação o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

Segundo tais Diretrizes, a docência é entendida como uma ação educativa e um processo pedagógico metódico e intencional. O processo pedagógico envolve o planejar, fazer, rever, visitar e replanejar, significando que é intencional e deliberado, pois objetiva promover relações significativas entre o aprendente e o conhecimento já produzido, ou seja, possibilita o acesso à cultura e ao conhecimento produzido pela sociedade ao longo do tempo. Cunha (2006, p. 444) escreve acerca da ação educativa como sendo o “[...] exercício intencional que emprega energias humanas capazes de produzir um efeito pedagógico, passando do projeto à sua realização”.

Ação educativa e processo pedagógico são construídos em relações sociais, produtivas e étnico-raciais que influenciam princípios, conceitos e objetivos da Pedagogia, isto é, desenvolvem-se na união entre conhecimentos culturais e científicos, na socialização e construção do conhecimento, em valores estéticos e éticos naturalmente ligados a processos de aprendizagem (BRASIL, 2006).

O curso de Pedagogia, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, deverá propiciar, através de estudos

teórico-práticos, da reflexão crítica e da investigação, o *planejamento*, a *implementação* e *avaliação* das atividades educativas. Deverá possibilitar, também, ao campo da educação, a aplicação de conhecimentos filosóficos, antropológicos, históricos, políticos, linguísticos, sociológicos, entre outros, implicando dizer que, ao egresso do curso de Pedagogia, caberá trabalhar:

Com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (BRASIL, 2006).

Não se pode deixar de considerar que o processo de ensino e aprendizagem é regido por uma dinâmica cíclica; assim, os egressos do ensino superior do curso de Pedagogia retornam ao ponto inicial da vida escolar, participando do processo educacional como professores. O Conselho Nacional de Educação institui, através da Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, as Diretrizes Curriculares Nacionais. Nessas diretrizes, consta o Art. 5º, o qual indica que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

- I. atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- II. compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- III. fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- IV. trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- V. reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- VI. ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- VII. relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

- VIII. promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- IX. identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- X. demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- XI. desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- XII. participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- XIII. participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares;
- XIV. realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- XV. utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- XVI. estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes (BRASIL, 2006, p. 2-3).

Diante do exposto acerca do exercício da docência e seus significados, assim como das incumbências do curso de Pedagogia para com a formação do seu aluno, pode-se perceber a imbricação entre planejamento, implementação e avaliação; portanto, delineiam-se as competências necessárias à tessitura do fazer e ser docente.

2 O CURSO DE PEDAGOGIA NO ÂMBITO INSTITUCIONAL

A PUCRS é a primeira universidade privada do estado do Rio Grande do Sul e da Região Sul, segundo o Índice Geral de Cursos – IGC,¹ que avalia todas as IES brasileiras, considerando a graduação e a pós-graduação de forma conjunta.

Esse cenário institucional tem como linhas mestras da gestão central 2009 – 2010: qualidade com sustentabilidade; inovação e empreendedorismo; integração ensino, pesquisa e extensão; responsabilidade social e ação solidária e relacionamento com a sociedade. Além disso, tem como prioridades institucionais 2009 – 2010: consolidar a qualidade em todas as ações institucionais; ampliar o número de alunos; assegurar a sustentação econômico-financeira; integrar ensino, pesquisa e extensão com qualidade e relevância; intensificar a interação com a sociedade.

É na interligação dos cenários internacional – da Sociedade do Conhecimento, e nacional – da Regulação/Avaliação/Supervisão da qualidade da Educação Superior – que a política institucional desenvolve-se e, conseqüentemente, orienta o planejamento da Faculdade de Educação/PUCRS e do curso de graduação em Pedagogia.

O curso de Pedagogia teve início em 26 de março de 1940, vinculado a então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Unidade Acadêmica que abrangia todas as Licenciaturas e embrião da atual Universidade.

Com a Resolução Nº 1, de 15 de maio de 2006, do Conselho Nacional de Educação, são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, de acordo com a legislação vigente (Lei Federal 9394/96). A partir dessa Resolução, foram implantadas mudanças nos cursos da Faculdade de Educação da PUCRS: extinção das diferentes habilitações até então existentes no curso de Pedagogia, suspensão gradativa do curso de Psicopedagogia e implantação, em 2007/1, de um novo currículo² para o curso de Pedagogia³.

A legislação vigente determina que os cursos de graduação apresentem um Projeto Político Pedagógico – PPP, o qual é entendido, segundo Veiga (1998), como a própria organização do trabalho pedagógico da instituição como um todo. Portanto, o PPP não é um instrumento burocrático; ao contrário, é um instrumento de gestão e de compromisso político e pedagógico coletivo (FREITAS, 2004).

É um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. É pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. [...] Político e pedagógico têm significação indissociável. Assim, o projeto político-pedagógico é um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade (VEIGA, 1998, p. 13).

O PPP sinaliza o perfil do egresso do curso de *Pedagogia/Magistério da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental* e o domínio de conhecimentos básicos do estudante concluinte na área do magistério e gestão do espaço educativo; a aplicação desses conhecimentos; a postura profissional frente à área de atuação no magistério; o comprometimento do concluinte frente à sua formação continuada. Nessa perspectiva, o egresso deverá estar apto a:

- I. saber utilizar instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos por meio do reconhecimento de sua forma pessoal de aprender, de estabelecer trocas e de dar significado ao mundo;
- II. construir um referencial pedagógico pautado em conhecimentos multirreferenciais que objetivem o ensino das linguagens expressivas das Artes, da Língua Portuguesa, das Matemáticas, das Ciências biológico-ecológico-ambientais, dos Estudos Sociais, da Educação Física, por um trabalho concebido interdisciplinarmente, envolvendo valores e atitudes adequados às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- III. conhecer a legislação e as orientações relativas à sua área de atuação profissional, para planejar, implantar, executar e avaliar práticas pedagógicas condizentes;
- IV. constituir-se como um profissional apto ao trabalho em equipe, cooperativo e cidadão, utilizando o diálogo como recurso pedagógico e valorizando a importância da ação coletiva na práxis educativa;
- V. constituir-se como investigador na identificação e resolução de problemas socioculturais e educacionais, comprometendo-se, pelo acolhimento das diferenças de diversas ordens, com uma prática inclusiva que possa contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- VI. exercer a docência na perspectiva intercultural da educação, utilizando linguagens dos meios de comunicação e apropriando-se das novas tecnologias da informação e comunicação como ferramentas adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- VII. refletir sobre sua prática, reformulando-a, a partir das relações estabelecidas entre teoria e prática;
- VIII. agir com autonomia moral e intelectual, para resistir a realidades adversas e contribuir para a transformação dessas realidades;
- IX. envolver-se com empreendimentos na comunidade educacional e na promoção de redes de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- X. atuar profissionalmente, demonstrando capacidade de aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver com os outros (DELORS, 1996);

- XI. participar da gestão das instituições em que atua, como estudante e profissional, contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- XII. participar da gestão das instituições em que atua, planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares;
- XIII. atuar com ética, de forma comprometida e participativa, frente às diversidades e necessidades de mudança, desenvolvendo uma cosmovisão atenta aos sinais dos tempos, com vistas à construção de uma sociedade equânime e fraterna, num mundo em permanente transformação;
- XIV. perceber o aluno, considerando-o em suas necessidades, interesses e possibilidades reais, fundamentando teoricamente sua prática pedagógica;
- XV. compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos matriculadas na Educação Infantil e crianças, jovens e adultos, matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando-os em suas necessidades, interesses e possibilidades reais, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento biopsicossocial e espiritual, nos diferentes contextos culturais e históricos em que esses sujeitos vivem;
- XVI. comprometer-se com a sua autoconstrução permanente, assumindo a própria história e construindo fraternidade (FACED/PUCRS, 2005).

3 A PESQUISA COMPARTILHADA

A partir da perspectiva nacional (LDB/96, Pareceres 1 e 2, Diretrizes Curriculares Nacionais/CNE e outros marcos regulatórios) (BRASIL, 1996) e da perspectiva institucional (PPP/FACED/PUCRS), os docentes do curso de Pedagogia/FACED/PUCRS identificaram as *Competências e Indicadores de Aprendizagem no curso de Pedagogia – Licenciatura*.⁴ Os objetivos do trabalho desenvolvido por esses docentes no âmbito da identificação das competências e seus respectivos indicadores são:

- Propiciar um espaço de reflexão conjunta de professores, alunos, supervisores escolares sobre o curso de Pedagogia;
- Identificar as áreas do curso que necessitam repensar sua proposta no contexto da organização curricular do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia;
- Propor uma reorganização didática e/ou curricular com base nos dados coletados.

A pesquisa considerou as garantias de validade e confiabilidade da investigação qualitativa (GAY; MILLS; AIRASIAN, 2006), em que validade refere-se ao grau de acurácia dos dados qualitativos em relação ao que estamos tentando medir.

Para atingir a validade, utilizamos, durante o percurso, uma série de estratégias para a garantia desses fatores, como: participação prolongada no local da pesquisa, observação persistente, seguimento das orientações dos consultores, coleta de documentos, análise dos documentos antes de finalizar o relatório, estabelecimento de estrutura ou coerência para não haver conflitos internos ou contradições, estabelecimento de referencial adequado, coleta de dados descritivos que permitam uma comparação e desenvolvimento de uma descrição detalhada do contexto em questão.

A garantia de confiabilidade e de validade concede credibilidade, transferibilidade, confiabilidade e confirmabilidade à pesquisa qualitativa (GAY; MILLS; AIRASIAN, 2006).

Partindo desses propósitos, a primeira fase da pesquisa ocorreu por meio de diversos momentos interligados, conforme a seguir.

3.1 Planejamento inicial

A) *Identificação do tópico de pesquisa*: foi efetuada nos meses de julho e agosto de 2009, com vistas ao mapeamento dos contextos e solicitação de fomento a *Fulbright Foundation*, com a vinda do professor visitante que daria apoio à realização da pesquisa. Nesta fase, foram definidos o escopo da pesquisa e seu *design* inicial. Inúmeros foram os contatos com os consultores através de reunião presencial, de *skype* e *e-mails*.

B) *Revisão de Literatura*: foi realizada a construção do estado de conhecimento teórico e normativo nacional e institucional, durante o segundo semestre de 2009. A equipe diretiva da Faculdade identificou e selecionou os principais documentos oficiais que dão suporte ao curso de Pedagogia no país. Em nível federal, destacam-se a LDB 9394/96 e a Resolução CNE Nº 1, de 15 de maio de 2006, referentes às Diretrizes Curriculares Nacionais; em nível institucional, destacam-se a Missão, Visão e Marco Institucional da PUCRS, o Planejamento Estratégico da PUCRS e o PPP do curso de Pedagogia da FACED.

C) *Seleção dos participantes*: nessa primeira fase, participaram todos os docentes que lecionam no curso, num total de 25, assim distribuídos: seis titulares, 14 adjuntos e cinco assistentes. Em relação ao regime de trabalho, a amostra constituiu-se por sete docentes com tempo integral; em relação à titulação, participaram da construção das competências 19 doutores e seis mestres.

D) *Envolvimento da comunidade acadêmica no processo de investigação*: durante o período da pesquisa, foram realizadas palestras sobre Educação Superior, análise de avaliações oficiais e avaliações de disciplina, além de outras situações motivacionais em reuniões de departamento, de docentes e demais atividades pertinentes ao cotidiano da comunidade acadêmica.

3.2 A identificação das competências

Realizada no período de 05 a 12 de janeiro de 2010, envolveu os docentes da FACED e utilizou a metodologia de grupo focal. A escolha de tal metodologia foi uma forma de explorar e construir um tema pouco conhecido, objetivando o delineamento e continuidade da pesquisa, já que o grupo focal em questão pode contemplar os interesses práticos e teóricos da pesquisa.

Segundo Veiga e Gondim (2001), o processo de construção das competências pelo grupo de docentes o caracteriza como sendo um grupo focal, pois esse é um recurso na compreensão, construção das percepções e representações das questões em estudo. Para Morgan (1997), grupo focal constitui-se numa técnica de pesquisa que coleta informações através das interações grupais. Através do grupo focal de professores, as informações/conhecimentos forneceram suporte à elaboração do pretendido no estudo. A opção pela realização de grupo focal ocorreu porque cada grupo de pessoas tem ideologias, conceitos e códigos culturais, o que as faz perceber e entender uma mesma situação sob diferentes formas.

A seguir, estão sintetizados os diversos momentos dessa fase.

3.2.1 Estado de conhecimento

A) Perspectiva teórica da área de conhecimento.

Palestras com o professor Alberto Cabrera, intituladas Enfoques en la Enseñanza y Aprendizaje: Cambios de Paradigmas. As palestras foram precedidas da distribuição e leitura dos textos e do material de *slide-show*.

B) Perspectiva das políticas públicas nacionais e institucionais apoiadores ao entendimento do cenário maior para a identificação das competências:

- i. Cenário internacional e nacional: identificação e análise das políticas públicas advindas da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO – e da Organization for Economic Co-Operation and Development OECD; identificação e análise das políticas nacionais referentes às determinações ao Sistema de Educação Superior; retomada dos documentos oficiais – Lei 9394/96 (LDB) e Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006 (BRASIL, 2006);
- ii. Cenário institucional da Universidade: identificação e análise das políticas institucionais relativas ao Marco Institucional e ao Plano Estratégico da Instituição e da Faculdade de Educação – Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia (concepções do curso, Matriz Curricular do curso de Pedagogia) e perfil desejável ao futuro pedagogo. As palestras⁵ foram precedidas da distribuição e leitura dos textos e do material de *slide-show*.

C) Coleta de dados

Após assistirem às palestras e discutirem os temas abordados, com todo o material disponível, os docentes foram divididos em três grupos focais, tendo como critério a especificidade da área de conhecimento, institucionalizada por departamentos, para analisarem, discutirem e identificarem possíveis competências. Os departamentos da FACED trabalham de forma interdisciplinar, mas organicamente são constituídos por: Departamento de Fundamentos da Educação, Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino e Departamento de Estudos Especializados. Cada grupo estava composto por coordenador, relator e membros participantes. Os grupos buscavam responder à seguinte pergunta:

Quais são as competências e respectivos indicadores desenvolvidos no curso de Pedagogia, em seus graduados, dentro e fora da sala de aula, que são importantes para a prática docente?

Após discussões, organizações e anotações nos pequenos grupos acerca do objeto em foco – as competências, novas discussões foram realizadas no grande grupo. A apresentação do desenvolvido nos pequenos grupos ao grande grupo de docentes ocorreu da seguinte forma: discussão coletiva orientada, análise e interpretação dos dados com novas sínteses. Nesse momento de reorganização do trabalho dos pequenos grupos no grande grupo, havia um coordenador e um relator para sistematização das competências. O resultado dessa dinâmica resultou na construção de um conjunto de cinco competências, sendo que, para cada uma, foi apontado um conjunto de indicadores pertinentes. Utilizou-se a mesma prática de grupo focal para delinear-los, pois o grupo focal “[...] é a maneira de melhor entender como as pessoas se sentem ou pensam sobre uma questão, produto, ou serviço” (KRUEGER; CASEY, 2000, p. 4). É uma maneira de contemplar holisticamente um estudo.

O último momento dessa primeira fase foi a construção, elaboração e/ou identificação das práticas educativas que incidem sobre as competências.

D) Relatório e avaliação da pesquisa

As vozes do grupo focal atuaram fortemente na elaboração das competências e indicadores, o que, além de denotar o interesse e preocupação dos docentes para com uma formação de qualidade aos egressos do curso de Pedagogia – Licenciatura, também possibilita a continuidade da pesquisa em foco.

4 AS COMPETÊNCIAS DO PEDAGOGO

As cinco competências identificadas foram: conhecimento da área de atuação; ação didático-pedagógica; gestão de processos educativos; ação investigativa; exercício da cidadania. Para cada uma, construiu-se um conjunto de indicadores, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Competências e Indicadores desejáveis ao formado no curso de graduação em Pedagogia – Licenciatura, PUCRS, 2010.

| Competências | Indicadores |
|------------------------------------|---|
| 1. Conhecimento da área de atuação | 1.1 Atualiza permanentemente os fundamentos de sua área; 1.2 Aplica a teoria em situações práticas; 1.3 Aprimora a habilidade comunicativa. |
| 2. Ação didático-pedagógica | 2.1 Constrói referenciais teóricos que embasam a ação docente; 2.2 Conhece os diferentes contextos educativos: formais e informais; 2.3 Planeja, executa e avalia ações educativas; 2.4 Aplica diferentes práticas pedagógicas, visando a processos de ensino e de aprendizagem; 2.5 Trabalha com diversas linguagens de modo a estabelecer uma comunicação adequada com o grupo. |
| 3. Gestão de processos educativos | 3.1 Trabalha em equipe, atuando em projetos relacionados à escola, à comunidade e à família; 3.2 Coordena grupos de ação: intra e extraescolares; 3.3 Participa da elaboração, da implementação e da avaliação de processos/projetos educativos; 3.4 Encaminha estratégias para resolver conflitos escolares (com alunos, famílias e comunidade); 3.5 Dialoga com alunos, família, professores e comunidade. |
| 4. Ação investigativa | 4.1 Identifica e compreende situações-problema quanto a: 4.1.1 realidade sociocultural e escolar; 4.1.2 manejo de turma; 4.1.3 diferenças individuais e de grupo; 4.1.4 dificuldades de aprendizagem; 4.1.5 dificuldades de ordem psicossocial (drogas, maus-tratos, negligência, abandono e outros); 4.1.6 problematiza situações do cotidiano educativo. 4.2 Reflete sobre a vida pessoal e profissional, na relação consigo, com o outro, com o contexto socioeconômico e cultural. |
| 5. Exercício da cidadania | 5.1 Respeita as diferenças, manifestando atitude de tolerância em relação às variadas características humanas; 5.2 Estabelece relações dialógicas nos grupos, em diferentes espaços de convivência; 5.3 Participa de entidades de classe, clubes, movimentos sociais; 5.4 Participa ativa e comprometidamente com a transformação de si, do outro e da sociedade; 5.5 Atua de forma solidária. |

Fonte: MOROSINI, CABRERA, FELICETTI (2010). Curso de Pedagogia, FAGED/PUCRS (MOROSINI et al., 2010).

O **conhecimento da área de atuação** é o ponto de partida da carreira docente; é a base estrutural dessa profissão. Vai além de conhecimentos específicos, pois abrange o conhecimento pedagógico e o conhecimento específico do conteúdo no ensino (SHULMAN, 1986), o qual, para ou autor, configura-se como o principal ponto da formação dos saberes docentes, visto que mescla intencionalmente o saber das disciplinas e os saberes didático-pedagógicos permeados pelo fazer educativo e formativo implícitos na prática escolar e no processo de ensino e aprendizagem. Essa mescla permite chegar à compreensão de como determinados temas e problemas são planejados, organizados ou (re)elaborados de forma relevante ao contexto sociocultural e socioeconômico que envolve o ambiente escolar, bem como da forma como se expõem para o ensino (SHULMAN, 2005).

A **ação didático-pedagógica** é uma das cinco competências exigidas para um professor do século XXI, a fim de que este possa tornar os processos de ensino e aprendizagem produtivos (BRASLAVSKY, 1999). Para a autora, ação pedagógico-didática está voltada à capacidade de saber, conhecer, selecionar, avaliar, utilizar, aperfeiçoar, criar e recriar estratégias de mediação didática efetiva.

Ação didático-pedagógica como competência refere-se à construção de referenciais teóricos que podem embasar a ação docente, de modo que o professor sintase mais confiante em sua prática, pois essa construção estabelece laços entre as teorias científicas, empíricas ou pessoais com a prática. Assim, a possibilidade de escolher ou adequar atividades de aprendizagem torna-se maior, visto que, para isso, é necessário bom conhecimento acerca do desenvolvimento dos mecanismos gerais que envolvem o processo de aprendizagem. Nisso, as teorias contribuem, portanto, as atividades de aprendizagem podem ser adequadas a cada situação. É vital que os docentes tenham

[...] criterios de selección entre una serie de estrategias conocidas para intervenir intencionadamente, promoviendo los aprendizajes de los alumnos y creando otras estrategias allí donde las disponibles fuesen insuficientes o no pertinentes (BRASLAVSKY, 1999, p. 29).

A competência **Gestão de Processos Educativos** propicia aos professores a articulação da macropolítica, relacionada ao todo do sistema educativo, com a

micropolítica, ou seja, as atividades docentes também compreendem participação na gestão e organização de instituições e sistemas educativos (BRASLAVSKY, 1999).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006), a participação dos professores nesse âmbito envolve saber programar, coordenar, executar, acompanhar e avaliar atividades específicas da educação, assim como projetos e atividades educativas não escolares; engloba o conhecimento científico-tecnológico da área educacional produzido e difundido em contextos escolares e não escolares; envolve o desenvolvimento do trabalho em equipe, proporcionando o diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento e a área educacional; engloba o estudo crítico das diretrizes curriculares e demais determinações legais, a fim de poder implantar, aplicar, avaliar e encaminhar os resultados encontrados às instâncias responsáveis. Essa participação é também apontada por Perrenoud (2000) como sendo uma das *10 Novas Competências para Ensinar*.

A **ação investigativa** é tida como uma competência necessária ao egresso do curso de Pedagogia, pois implica na identificação/compreensão de inúmeras situações intervenientes ao processo de ensino e aprendizagem. Esses intervenientes podem estar diretamente relacionados às características dos alunos com os quais os egressos vão trabalhar, além do contexto no qual atuarão. Em relação às características dos estudantes, a investigação realiza-se quando o docente identifica, por exemplo, os pré-requisitos e/ou as representações destes (PERRENOUD, 2000). A partir dessa identificação, o professor pode compreender como melhor trabalhar os conteúdos pretendidos, já que passa a conhecer o saber de seu educando e identifica quando as ideias prévias, em relação ao conteúdo, tornam-se obstáculos ou precursores na aprendizagem (GIORDAN; VECCHI, 1996). Dessa identificação/compreensão, o professor pode desenvolver e aplicar estratégias condizentes a esses pré-requisitos ou representações na sua prática docente.

Ao identificar e compreender situações-problema quanto à realidade sociocultural e escolar, à realidade de turma, às diferenças individuais e de grupo, às dificuldades de aprendizagem, às dificuldades de ordem psicossocial, drogas, maus-tratos e outros, o professor pode implementar estratégias de ações adequadas a tais realidades, diferenças e dificuldades apresentadas. Portanto, essa competência busca identificar e compreender as problemáticas que envolvem as situações de aprendizagem, a fim de construir ou (re)elaborar um conjunto de estratégias ou decisões de progressões aplicáveis na prática de sala de aula. Assim, ação investigativa é a verificação de algo através de informes oriundos de diversas fontes.

A competência **Exercício da Cidadania** está em consonância com a função social da escola, pois contempla

os princípios éticos da autonomia, da solidariedade, do respeito ao bem comum e da responsabilidade; os princípios políticos dos deveres e direitos de cidadania, do exercício do respeito à ordem democrática e da criticidade; os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações culturais e artísticas. Assim é “[...] dever da escola ensinar e agir fundamentada nos princípios da democracia, da ética, da responsabilidade social, do interesse coletivo, da identidade nacional e da própria condição humana” (BRASIL, 2004, p. 9). No entanto, para que isso de fato aconteça no espaço escolar e, também, através de experiências educativas, há a necessidade de essa competência ser conduzida por profissionais formados para essa finalidade.

Essa competência exigida a um docente requer o respeito para com as diferenças humanas. Ela vai além do pensado individualmente; é praticado socialmente, ou seja, o professor, ao demonstrar, através de atitudes, o seu comprometimento pessoal e os seus valores para com as diferenças humanas, apresentadas nos mais diversos contextos, está oportunizando a seus alunos o desenvolvimento da tolerância diante das diferenças e vencendo as barreiras do preconceito. Destaca-se a participação ativa e dialógica em diferentes contextos educativos, o que significa ser partidário do acordo e capaz de assumir, quando necessário, seu papel responsável. Chama-se a isso a negociação consciente, tendo como base a justiça – explicitação dos deveres e direitos.

A participação do professor na construção de uma sociedade manifesta-se, principalmente, no seu ser e fazer docente, não isolado, em momento específico, e sim em todos os momentos de sua prática. Agindo corretamente, com justiça, com solidariedade, entendendo o outro, tendo coerência entre o falar e o fazer, uma vez que o exemplo ensina mais do que muitos discursos, o docente está exercendo a cidadania, a qual não é um atributo ou um estado das pessoas, mas um exercício, uma qualidade da vida.

Nessa direção, cada educador necessita resolver por si só as mais variadas situações que permeiam sua prática docente, assumindo a responsabilidade no que faz. O que ele faz só é possível a partir de sua liberdade e autonomia, de apropriações e de convicções pedagógicas pelas quais se guia (CONTRERAS, 1997).

Pode-se dizer, então, que a exigência educativa e o próprio compromisso social abarcado pela educação requerem que a atuação profissional se desenvolva relacionada ao exercício da cidadania, pois

[...] a Educação pode ser consolidada como uma atividade intrinsecamente moral, voltada para a promoção de julgamentos críticos, atitudes e formas de comportamento de caráter moral, envolvendo, portanto, conceitos, procedimentos e atitudes (MORENO, 2001, p. 269).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conjunto de competências e seus respectivos indicadores apontados no texto objetivam identificar capacidades necessárias para a profissão professor, egresso do curso de Pedagogia – Licenciatura. Nas competências apresentadas, percebem-se ingredientes como os já delineados por Delors (1996): o saber, o saber-fazer, o saber conviver e o saber-ser necessários à docência.

O professor pode transformar a compreensão e as habilidades para melhor desenvolver as atitudes e valores almejados dentro do contexto educativo, o que se refere às formas de expressão, representação, exposição, ou seja, a utilização de uma diversidade de caminhos capazes de sintonizar os conteúdos da disciplina de modo que os que não sabem possam chegar a saber e os que não entendem possam fazê-lo.

Pode-se dizer, então, que a educação/formação docente do egresso do curso de Pedagogia necessita estar alicerçada no desenvolvimento de competências que contemplam um conjunto de indicadores capazes de satisfazer as exigências da Sociedade do Conhecimento. Aprender a ser e fazer melhor o exercício da docência acontece através de diversas formas, como, por exemplo: na competência ação didático-pedagógica, quando o professor planeja suas aulas baseando-se na realidade do aluno e em referenciais teóricos pertinentes, está aprendendo a ser melhor para fazer melhor, pois é desse planejar que fará melhor quando estiver utilizando diferentes teorias e aplicando diferentes práticas de acordo com a realidade estudantil.

Não se toma esse conjunto de competências como certezas imutáveis, mas como ponto de partida para a segunda fase da pesquisa, que compreenderá o pensamento dos formandos e, posterior ou concomitantemente, o dos empregadores e/ou da sociedade civil acerca do conjunto de competências e indicadores anteriormente apresentados.

Essa pesquisa tem o intuito de perceber competências e indicadores que possam contribuir para uma melhor formação dos docentes do curso de Pedagogia e, conseqüentemente, uma aprendizagem de melhor qualidade nos níveis de ensino a que compete tal formação.

Ainda, é importante ressaltar o processo metodológico (grupo focal) de identificação de competências, o qual possibilitou autonomia à comunidade educacional, uma vez que, por meio de análise de documentos oficiais, como a LDB e, em nível institucional, o PPP, e de discussões compartilhadas e troca de ideias, os docentes puderam identificar as competências desejadas ao curso de Pedagogia – Licenciatura.

Para concluir, relembremos que a competência docente não se resume em uma técnica composta somente

por destrezas específicas a sua disciplina, ou seja, “o professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos” (SACRISTÁN, 1995, p. 74).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei N. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. **Ética e cidadania**: construindo valores na escola e na sociedade. Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado. Brasília, 2004.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº. 1, de 15 de maio de 2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura**. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2010.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico – Censo da Educação Superior 2007 (dados preliminares)**. Brasília, DF, 2009a.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico – Censo da Educação Superior 2008 (dados preliminares)**. Brasília, DF, 2009b.

BRASLAVSKY, C. Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 19, p. 13-50, 1999.

CABRERA, A. F. Práticas educativas e indicadores de qualidade. In: **Seminário**, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação, jan. 2010.

CABRERA, A. F.; LA NASA, S. M. Classroom Teaching Practices: ten lessons learned. In: AUDY, Jorge Luis Nicolas; MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Inovação e qualidade na universidade**. Innovation and quality in the university. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

CONTRERAS, José Domingo. **La autonomía del profesorado**. Madrid: Morata, 1997.

CUNHA, M. I. Ação Educativa. In: MOROSINI, M. C. (Ed.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Glossário. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. v. 2.

DELORS, Jacques. **Educação um Tesouro a Descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. UNESCO, 1996. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/relatorios/_a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf>. Acesso em: 05 set. 2010.

FACULDADE DE EDUCACAO – FACED/PUCRS. **Projeto Político Pedagógico – PPP**. Porto Alegre: FACED/PUCRS, 2005.

FELICETTI, Vera Lucia. Formação docente: do objeto ao ser e fazer docente. In: VIII ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEDSUL. **Formação**,

Ética e Políticas: Qual Pesquisa? Qual Educação? Universidade Estadual de Londrina, Campus Universitário. Londrina, PR, 18 a 21 jul. 2010.

FERNANDES, C. Competências. In. MOROSINI, M. C. (Ed.). **Enciclopédia de pedagogia universitária.** Glossário. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. v. 2.

FREITAS, Ieda Araújo Chaves. **O projeto político pedagógico da UERN e seu compromisso social.** Conferência no Seminário Temático de Extensão, UERN, 2004.

GAY, L.; MILLS, G.; AIRASIAN, P. **Educational research: competencies for analysis and applications.** New Jersey: Pearson Education, Inc. Upper Saddle River, 2006.

GIORDAN, A.; VECCHI, G. **As origens do saber:** das concepções dos aprendentes aos conceitos científicos. Traduzido por Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

HEIDER, F. **The psychology of interpersonal relations.** New York: Wiley, 1958.

INEP. **Censo da Educação Superior – Síntese.** Brasília: INEP/MEC, 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 12 ago. 2010.

KRUEGER, Richard A.; CASEY, Mary Anne. **Focus groups: a practical guide for applied research.** Thousand Oaks: SAGE Publications, 2000.

MORENO, Ciriaco Izquierdo. **Educar em valores.** São Paulo: Paulinas, 2001.

MORGAN, D. **Focus group as qualitative research.** Qualitative research methods series. 16. London: Sage Publications, 1997.

MOROSINI, M. C. et al. **Competências, indicadores e práticas de aprendizagem no Curso de Pedagogia – Licenciatura PUCRS.** Porto Alegre: PUCRS, 2010. (projeto de pesquisa)

MOROSINI, M.; CABRERA, A.; FELICETTI, V. The Professional Development of The Pedagogue. Competence and quality indicators. In: INTERNATIONAL SOCIETY FOR TEACHER EDUCATION, 2010, Porto Alegre. **Educating teachers for a better world.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

MOROSINI, M. C.; ROSSATO, R. **Educação superior brasileira 1991-2004.** Rio Grande do Sul. Brasília: INEP/MEC, 2007.

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

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar:** por uma docência de melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001.

SACRISTÁN, G. J. Consciência e acção sobre a prática como Libertação Profissional dos Professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor.** Portugal: Porto, 1995. Capítulo III.

SHAVELSON, R.; STERN, P. **Research on teachers pedagogical thoughts, judgements, decisions, and behaviour.** Review of Educational Research, v. 51, n. 4, p. 455-498, 1981.

SHULMAN, L.S. **Those who understand: knowledge growth in teaching,** Educational Researcher, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

SHULMAN, L.S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. **Revista de Currículum y Formación del Profesorado,** v. 2, n. 9, 2005. Disponível em: <<http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev92ART1.pdf>>. Acesso em: jan. 2010.

SUGUMAR, V. R. **Competency mapping of teachers in tertiary education.** Índia, 2009. Disponível em: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED506207&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=E506207>. Acesso em: 15 jan. 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2003.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível.** 6. ed. Campinas SP: Papirus, 1998.

VEIGA, L.; GONDIM, S. M. G. **A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político.** Opinião Pública, v. 2, n. 1, p. 1-15, 2001.

VOGT, F.; ROGALLA, M. **Developing adaptive teaching competency through coaching.** Teaching and Teacher Education, n. 25, p. 1051-1060, 2009.

NOTAS

¹ O cálculo do IGC é a média dos Conceitos Preliminares de Curso (CPC) da instituição, que tem como base o desempenho dos estudantes no ENADE, o quanto o curso agrega de conhecimento ao aluno e variáveis de insumo – corpo docente, infraestrutura e organização didático-pedagógica. Para a pós-graduação, o IGC utiliza a Nota Capes.

² São objetivos gerais: promover, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, a formação humana e profissional de professores de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, orientada por princípios éticos e sensibilidade afetiva e estética, com vistas à construção de uma sociedade equânime e fraterna; estimular a docência como forma de criação cultural, do desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, incentivando o trabalho de pesquisa e investigação científica, com vistas ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia, da criação e difusão da cultura, buscando desenvolver o entendimento do ser humano e do meio em que vive; suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional, estimulando o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestando serviços especializados à comunidade e estabelecendo com esta uma relação de enriquecimento recíproco.

³ Marcos Regulatórios: a) 2006/1 – Implantação do curso de Pedagogia com ênfase em Educação Popular, com término em 2009/2; b) 2007/1 – Implantação do novo curso de Pedagogia – 1/40K; extinção gradativa das diferentes habilitações do curso de Pedagogia (Ato de Deliberação nº 01, de 16 de maio de 2007): Educação Infantil, Séries Iniciais, Educação Especial, Múltiplos e Informática Educativa; c) 2007/2 – Extinção gradativa das habilitações do curso de Pedagogia Campus Viamão (Ato de Deliberação nº 4, de 07 de novembro de 2007): Magistério, Orientação Educacional e Supervisão Escolar; suspensão gradativa do curso de Psicopedagogia (Ato de Deliberação n. 5, de 20 de novembro de 2007).

⁴ A pesquisa *Competências, Indicadores e práticas de aprendizagem no Curso de Pedagogia – Licenciatura* está sendo desenvolvida na Faculdade de Educação da PUCRS e da UFSM. Na PUCRS, a coordenação geral é da Profª Marília Costa Morosini (Diretora da Faculdade), assessorada pela equipe diretiva: professoras Zuleica Rangel, Maria Conceição Cristofoli, Sonia Maria Bonelli e Rosane Vargas. A consultoria foi realizada pelo Prof. Dr. Alberto Cabrera, da University of Maryland (apoio Fulbright Foundation) e, na Faculdade, pela Profª Drª Cleoni M. Barboza Fernandes.

⁵ As palestras foram realizadas pela direção da Faculdade de Educação e pela equipe diretiva elaboradora do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia.