



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**O curso de Pedagogia: perfil de ingresso, inserção profissional
e promoção social**

Marcos Felipe Ferreira

BRASÍLIA – DF

2014

Marcos Felipe Ferreira

**O curso de Pedagogia: perfil de ingresso, inserção profissional
e promoção social**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, vinculada à Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação

Orientador: Prof. Dr. Remi Castioni

BRASÍLIA – DF

2014

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de
Brasília. Acervo 1015619.

Ferreira, Marcos Felipe.
F383c O curso de Pedagogia : perfil de ingresso, inserção
profissional e promoção social / Marcos Felipe Ferreira. --
2014.
xix, 158 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília,
Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, 2014.
Inclui bibliografia.
Orientação: Remi Castioni.

1. Pedagogia. 2. Professores - Formação. I. Castioni,
Remi. II. Título.

CDU 37.013(81)

Marcos Felipe Ferreira

**O curso de Pedagogia: perfil de ingresso, inserção profissional
e promoção social**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, vinculada à Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação

Orientador: Prof. Dr. Remi Castioni

Data de Aprovação: ____ / ____ / 2014

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Remi Castioni

Prof^a. Dr^a. Eda Castro Lucas de Souza

Prof. Dr. Bernardo Kipns

AGRADECIMENTOS

Certamente não vamos nos lembrar de mencionar muitas pessoas que foram importantes nessa caminhada e desde já nos desculpamos. Todavia, algumas delas não podem deixar de ser reverenciadas em razão da sua importância. Primeiramente, o meu orientador que, com paciência, compreensão e extrema competência, forneceu valiosas contribuições, revelando a extensão cultural que lhe é peculiar. Aos diversos professores com os quais tivemos o prazer de conviver quando do cumprimento das disciplinas que, ao conhecerem o teor da pesquisa, prestaram importantes contribuições e incentivaram ao avanço da empreitada. Aos nossos colegas de mestrado, sempre presentes como parceiros de jornada, discutindo os assuntos e trocando informação com o maior desprendimento. Aos familiares pelo apoio permanente e pelos gestos de motivação. Aos queridos filhos Andre e Ana, por sempre estarem presentes, em todos os momentos, compreendendo a importância da nossa dedicação aos estudos e à pesquisa. À Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB por oferecer a oportunidade da realização desta pesquisa. A Deus e aos seus “auxiliares” incansáveis, que cuidam constantemente para que tenhamos proteção, bom senso e sucesso, dentre outras coisas.

RESUMO

Compreende-se a importância da área de educação como meio de emancipação da sociedade e das políticas públicas elaboradas com esse fim. A Pedagogia, como área profissional cujo principal objeto de trabalho é a educação, formação do indivíduo para a vida, recebe do Poder Público ações resultantes das políticas públicas que visam, dentre outras coisas, o aperfeiçoamento na formação para a carreira docente. Nessa visão, o professor formado em Pedagogia é, em última análise, o produto de um esforço também proporcionado pelas políticas públicas de educação. Nesse contexto, surgem algumas questões, dentre as quais: o que leva os estudantes ao curso de Pedagogia? As políticas públicas têm tornado a carreira atrativa ou proporcionado facilidade ao acesso à profissão? Procurando responder essas questões, o trabalho de pesquisa em questão faz um breve apanhado histórico sobre o curso, expõe alguns dos seus desafios e mostra um comparativo de dados com cursos de mesma relevância numérica no contexto da educação superior no Brasil. Além disso, identifica a atratividade da carreira docente por meio de um conjunto de dados, dentre os quais uma amostra de perfil de candidatos ao curso e de graduandos, relacionando-a com resultados alcançados no Exame Nacional de Desempenho do Estudante – ENADE. A facilidade ao acesso pode ser identificada por meio do quadro de expansão das funções docentes da educação infantil e com um panorama da questão salarial. Considera-se como pano de fundo alguns dos aspectos inerentes ao curso de Pedagogia e a sua importância numérica em relação aos outros cursos de representação numérica semelhante dentro do sistema nacional de educação superior. A pesquisa mostra que há alguns aspectos peculiares ao curso de pedagogia, como o perfil do graduando e o desempenho no ENADE, dentro de um contexto de expansão das funções docentes da educação infantil e anos iniciais. Ao final apresentam-se situações coincidentes ao curso de Pedagogia que se reproduzem tanto no contexto regional como em âmbito nacional. Como resultado verifica-se que o curso de Pedagogia tem sido atrativo aos estudantes, havendo uma facilidade de acesso à carreira docente e que os desdobramentos desses dois aspectos suscitam questões em torno da qualidade da educação, tanto no contexto nacional como no regional.

Palavras-chave: Atratividade, Pedagogia, carreira docente, comparativos entre cursos.

ABSTRACT

We assume as important the field of education as a means of emancipation of society and public policies designed to that end. Pedagogy, as a professional field whose main object is education, education of the individual to life, receives from Government actions resulting from public policies aimed at, among other things, developing training for the teaching profession. In this view, the teacher trained in pedagogy is ultimately the product of an effort also provided by public education policies. In this context, the following question arises: what leads students to pedagogy course? Public policies have become attractive career or provided to ease access to the profession ? To help to understand those issues the research in question is a brief historical overview of the course, exposes some of their challenges and provides a comparison of data with the same number of courses relevant in the context of higher education in Brazil and explores the attractiveness of the teaching profession through a dataset, among which a sample of applicants for the course and graduate profile, relating it to results obtained in the National Examination of Student Performance – (Exame Nacional de Desempenho do Estudante – ENADE). The ease of access can be identified through the framework of the expansion of early childhood education teaching positions and an overview of the salary issue. It considers the background of some aspects inherent in this course and their numerical importance in relation to other similar courses numerical representation within the national system of higher education. This research shows that there are some peculiar aspects of the pedagogy course, as the profile of the student performance and the ENADE, within a context of expansion of the teaching functions of early childhood education and early years. At the end coincident presents the pedagogy course that reproduce both regional context and in situations nationwide. It just shows that the pedagogy course has been attractive to the students, there is also an " easy " access to the teaching profession and the ramifications of those two aspects raise questions about the quality of education in both the national and regional context .

Keywords : attractiveness , pedagogy , teaching , comparisons between courses career

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1	SINAES de acordo com seus eixos e protagonistas.	60
Figura 2	Atuação dos parâmetros no universo de pesquisa.	83

GRÁFICOS

Gráfico 1	Comparativo de salários em dólares de professor realizado pela Organização Wordsalaries em 21 países.	29
Gráfico 2	Percentual de ocupação de vagas oferecidas no curso de graduação em Pedagogia no Brasil (2007 – 2012).	39
Gráfico 3	Número de IES no Brasil (1991 – 2012).	45
Gráfico 4	Evolução da oferta dos cursos de graduação no Brasil (1995 – 2002).	48
Gráfico 5	Evolução da oferta dos cursos de graduação no Brasil (2003 – 2012).	49
Gráfico 6	Evolução numérica das IES no Brasil (2005 – 2012).	50
Gráfico 7	Evolução das matrículas na graduação presencial no Brasil (2001 – 2012).	51
Gráfico 8	Evolução percentual das matrículas públicas e privadas na graduação presencial no Brasil (2001 – 2012).	52

Gráfico 9	Evolução da oferta de cursos de Pedagogia no Brasil (2004 – 2012).	54
Gráfico 10	Percentual de participação das matrículas no curso de Pedagogia em relação ao total de matrículas no Brasil (2004 – 2012).	55
Gráfico 11	Evolução da oferta de vagas da educação superior (1993 – 2004).	57
Gráfico 12	Percentual de candidatos nos processos seletivos no Brasil (2012).	68
Gráfico 13	Comportamento temporal da relação candidato/vaga entre Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito no Brasil (2004 – 2012).	69
Gráfico 14	Participação percentual da oferta de cursos na educação superior no Brasil em 2012.	70
Gráfico 15	Participação percentual da oferta de vagas na educação superior no Brasil em 2012.	71
Gráfico 16	Percentual de participação das matrículas dos oito primeiros cursos na educação superior no Brasil (2012).	72
Gráfico 17	Percentual de participação das quantidades de cursos das oito primeiras áreas na educação superior no Brasil (2012).	73
Gráfico 18	Evolução quantitativa da oferta de cursos de Pedagogia públicos e privados no Brasil (2004 – 2012).	74
Gráfico 19	Evolução quantitativa da oferta de cursos de Administração públicos e privados no Brasil (2004 – 2012).	75

Gráfico 20	Evolução quantitativa da oferta de cursos de Ciências Contábeis públicos e privados no Brasil (2004 – 2012).	76
Gráfico 21	Evolução quantitativa da oferta de cursos de Direito públicos e privados no Brasil (2004 – 2012).	77
Gráfico 22	Evolução percentual da oferta de cursos públicos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito no Brasil (2004 – 2012).	78
Gráfico 23	Evolução percentual da oferta de cursos privados de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito no Brasil (2004 – 2012).	78
Gráfico 24	Evolução do tipo de escola de origem dos candidatos ao vestibular de Pedagogia na UnB (2010 – 2013).	86
Gráfico 25	Raça/cor declarado pelos candidatos ao vestibular de Pedagogia na UnB (2010 – 2013).	87
Gráfico 26	Evolução da renda familiar em salário mínimo dos candidatos ao vestibular de Pedagogia na UnB (2010 – 2013).	88
Gráfico 27	Nível de escolaridade do pai do candidato ao vestibular de Pedagogia da UnB, em percentuais (2010 – 2013).	89
Gráfico 28	Nível de escolaridade da mãe do candidato ao vestibular de Pedagogia da UnB, em percentuais (2010 – 2013).	90
Gráfico 29	Fatores que mais influenciaram na escolha pelo curso de Pedagogia na UnB (2010 – 2013).	91

Gráfico 30	A escola de origem dos candidatos aos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito na UnB pela média dos anos (2010 – 2013).	92
Gráfico 31	Comparativo da raça/cor dos candidatos aos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito na UnB pela média dos anos (2010 – 2013).	93
Gráfico 32	Comparativo da renda em salários mínimos dos candidatos aos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito na UnB pela média dos anos (2010 – 2013).	94
Gráfico 33	Comparativo da escolaridade do pai dos candidatos aos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito na UnB pela média dos anos.(2010 – 2013).	95
Gráfico 34	Comparativo da escolaridade da mãe dos candidatos aos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito na UnB pela média dos anos.(2010 – 2013).	96
Gráfico 35	Comparativo dos fatores que mais influenciaram a opção dos candidatos aos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito na UnB pela média dos anos.(2010 – 2013).	97
Gráfico 36	A escola de origem dos graduandos nos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito pelos últimos exames ENADE de 2011 para Pedagogia e de 2009 para os outros cursos.	99
Gráfico 37	Comparativo da raça/cor dos graduandos nos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito pelos últimos exames ENADE de 2011 para Pedagogia e de 2009 para os outros cursos.	100

Gráfico 38	Comparativo da renda familiar dos graduandos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito pelos últimos exames ENADE de 2011 para Pedagogia e de 2009 para os outros cursos.	101
Gráfico 39	Comparativo da escolaridade do pai dos graduandos aos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito pelos últimos exames ENADE de 2011 para Pedagogia e de 2009 para os outros Cursos.	102
Gráfico 40	Comparativo da escolaridade da mãe dos graduandos aos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito pelos últimos exames ENADE de 2011 para Pedagogia e de 2009 para os outros cursos.	103
Gráfico 41	Que tipo de bolsa de estudos ou financiamento recebe ou recebeu para custear as mensalidades do curso?	104
Gráfico 42	Você recebe ou recebeu alguma bolsa ou auxílio (exceto para cobrir mensalidades) ?	105
Gráfico 43	O seu ingresso no curso de graduação se deu por meio de políticas de ação afirmativa?	106
Gráfico 44	Evolução percentual temporal do comportamento de Pedagogia em cada faixa de notas no conceito ENADE no Brasil (2005 – 2011).	109
Gráfico 45	Evolução percentual temporal do comportamento de Pedagogia em cada faixa de notas no IDD no Brasil (2005 – 2011).	110
Gráfico 46	Evolução percentual temporal do comportamento do conceito ENADE de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito considerando três faixas de notas nos dois últimos exames ENADE.	111
Gráfico 47	Evolução percentual temporal do comportamento do IDD de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito considerando três faixas de notas nos dois últimos exames ENADE.	112

Gráfico 48	Evolução percentual temporal do comportamento do conceito ENADE dos quatros cursos considerados no estudo nas IES públicas nas três faixas de notas nos dois últimos exames ENADE.	113
Gráfico 49	Evolução percentual temporal do comportamento do IDD dos quatro cursos considerados no estudo nas IES públicas nas três faixas de notas nos dois últimos exames ENADE.	114
Gráfico 50	Evolução percentual temporal do comportamento do conceito ENADE dos quatro cursos considerados no estudo nas IES privadas nas três faixas de notas nos dois últimos exames ENADE.	115
Gráfico 51	Evolução percentual temporal do comportamento do IDD dos quatro cursos considerados no estudo nas IES privadas nas três faixas de notas nos dois últimos exames ENADE.	116
Gráfico 52	Comparativo de desempenho do DF nos dois últimos exames ENADE de Pedagogia e os outros quatro cursos com relação ao conceito ENADE.	117
Gráfico 53	Comparativo de desempenho do DF nos dois últimos exames ENADE de Pedagogia e os outros quatro cursos com relação ao IDD.	118
Gráfico 54	Dados da pergunta: como você avalia o nível de exigência do Curso?	119
Gráfico 55	Dados da pergunta: você considera que seu curso contribui para aquisição de cultura geral?	120
Gráfico 56	Dados da pergunta: você considera que seu curso contribui para a aquisição de formação teórica na área?	121

Gráfico 57	Dados da pergunta: você considera que seu curso contribuiu para a preparação para o exercício profissional?	122
Gráfico 58	Dados da pergunta: como você avalia a contribuição do curso para a sua formação?	123
Gráfico 59	Participação numérica das funções docentes públicas e privadas da educação infantil no Brasil (2007 – 2012).	125
Gráfico 60	Participação percentual das funções docentes públicas e privadas da educação infantil no Brasil (2007 – 2012).	125
Gráfico 61	Participação numérica das funções docentes públicas e privadas da educação infantil no DF (2007 – 2012).	126
Gráfico 62	Participação percentual das funções docentes públicas e privadas da educação infantil no DF (2007 – 2012).	127
Gráfico 63	Participação numérica das funções docentes públicas e privadas dos anos iniciais no Brasil (2007 – 2012).	128
Gráfico 64	Participação percentual das funções docentes públicas e privadas dos anos iniciais no Brasil (2007 – 2012).	128
Gráfico 65	Participação numérica das funções docentes públicas e privadas dos anos iniciais no DF (2007 – 2012).	130
Gráfico 66	Participação percentual das funções docentes públicas e privadas dos anos iniciais no DF (2007 – 2012).	130
Gráfico 67	Ritmo percentual de comportamento das funções docentes públicas e privadas da educação infantil no Brasil (2007 – 2012).	131
Gráfico 68	Ritmo percentual de comportamento das funções docentes públicas e privadas da educação infantil no DF (2007 – 2012).	133

Gráfico 69	Ritmo percentual de comportamento das funções docentes públicas e privadas dos anos iniciais no Brasil (2007 – 2012).	133
Gráfico 70	Ritmo percentual de comportamento das funções docentes públicas e privadas dos anos iniciais no DF (2007 – 2012).	133
Gráfico 71	Ritmo percentual de comportamento das funções docentes públicas na educação infantil no Brasil e no DF (2007 – 2012).	135
Gráfico 72	Ritmo percentual de comportamento das funções docentes públicas nos anos iniciais no Brasil e no DF (2007 – 2012).	135
Gráfico 73	Participação percentual de docentes da educação infantil com nível superior no Brasil e no Distrito Federal. (2007 – 2012).	137
Gráfico 74	Participação percentual de docentes dos anos iniciais com nível superior no Brasil e no Distrito Federal. (2008 – 2012).	138
Gráfico 75	Valores de salário/remuneração pagos pelos estados brasileiros de instituições conveniadas à CNTE.- Brasil (2013).	139
Gráfico 76	Percentual de professores de nível superior da educação infantil, administradores de empresas, contadores/auditores e advogados por faixa de salários mínimos Brasil (2012).	140
Gráfico 77	Participação em valores absolutos das quatro profissões consideradas no estudo pela RAIS no Brasil (2012).	141
Gráfico 78	Participação percentual das quatro profissões consideradas no estudo pela RAIS no Brasil (2012).	142

QUADROS

Quadro 1	Estratégias próprias do estado mínimo que provocam mudanças na educação superior Brasileira.	53
Quadro 2	Instrumentos de avaliação que compõem o SINAES.	61
Quadro 3	Histórico da participação dos cursos do ENADE com destaque para o curso de Pedagogia.	64
Quadro 4	Procedimentos para atribuição do conceito ENADE.	66
Quadro 5	Os parâmetros de pesquisa e sua descrição.	82
Quadro 6	Lógica de análise do parâmetro perfil do graduando.	84
Quadro 7	Lógica de análise do desempenho do graduando.	107
Quadro 8	Lógica de análise do ambiente do exercício da docência.	124

TABELAS

Tabela 1	Disciplinas obrigatórias segundo as categorias desagregadas na Licenciatura em Pedagogia.	37
Tabela 2	Evolução do número de IES por categoria administrativa no Brasil (1980 – 2004).	47
Tabela 3	Relação candidato/vaga entre Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito no Brasil (2004-2012).	69
Tabela 4	Conceitos ENADE e IDD, em âmbito nacional, do curso de Pedagogia (2005 – 2011).	108

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANFOPE	Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação
ANREC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal Superior
CESPE	Centro de Seleção e Promoção de Eventos
CFE	Conselho Federal de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONAES	Comissão de Avaliação da Educação Superior
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FE	Faculdade de Educação
FHC	Fernando Henrique Cardoso
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LLCE	Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i>
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio.
PNE	Plano Nacional de Educação
ProUni	Programa Universidade para Todos
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAEB	Sistema Nacional da Educação Básica
SIEES	Sinopse Estatística da Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
CAPÍTULO 1 – ALGUNS DESAFIOS DO CURSO DE PEDAGOGIA	23
1.1 O curso de Pedagogia.....	23
1.2 A atratividade da carreira docente.....	27
1.3 Desempenho dos alunos nas séries iniciais	30
1.4 Formação docente sob a ótica das diretrizes curriculares	33
CAPÍTULO 2 – A PEDAGOGIA NO CONTEXTO DA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	43
2.1 A expansão da educação superior no Brasil	44
2.2 A expansão do curso de Pedagogia	54
CAPÍTULO 3 – AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO E O CURSO DE PEDAGOGIA	56
3.1 As políticas de avaliação da educação superior no Brasil	56
3.2 O Sistema de Avaliação da Educação Superior - SINAES	57
3.3 A dinâmica do ENADE	62
CAPÍTULO 4 – PAINEL QUANTITATIVO DO CURSO DE PEDAGOGIA	68

CAPÍTULO 5 – O CURSO DE PEDAGOGIA SOB TRÊS DIMENSÕES	80
5.1 Metodologia	88
5.2 Perfil do graduando	84
5.3 Desempenho do curso	107
5.4 Ambiente do exercício da docência	124
5.5 Síntese analítica	143
CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
REFERÊNCIAS	152

Introdução

O trabalho de pesquisa em questão tem como uma de suas metas apresentar achados de pesquisa e conclusões científicas que contribuam para os estudos na área de políticas públicas em educação, na avaliação da educação superior e, em particular, ao curso de Pedagogia, sobretudo no que se refere à promoção da formação profissional de professores, da melhoria da qualidade da educação e das políticas de avaliação da educação.

Para efeito desta pesquisa, adota-se como compreensão acerca da qualidade na educação aquela que pode ser aferida por meio dos instrumentos criados pelas políticas de avaliação e utilizados pelo Poder Público para contextualizar os cenários quantitativos, em diferentes níveis de educação.

O curso de Pedagogia tem sido foco de interesse de investigação científica em razão de diversos aspectos. Dentre os quais o fato de que, segundo indicações de diversos autores, dentro os quais Louzano (2010) e Gatti (2009), constatações apontam para o fato de que grande parte dos pretendentes ao curso não se identificam com a carreira docente e a opção se dá pelo fato de ser considerado pouco concorrido e fácil de ser cursado. Considerando ainda, por exemplo, os resultados alcançados pelo curso nas avaliações oficiais, como o Exame Nacional do Desempenho do Estudante – ENADE, o cenário de expansão das funções docentes e o panorama salarial da carreira docente da educação infantil, os documentos e índices daí resultantes, contribuem para uma discussão maior acerca da qualidade da educação do ponto de vista da carreira docente. Esse cenário desperta para os motivos que levam o estudante ao curso de Pedagogia, considerando as informações quantitativas disponíveis sobre o curso e sobre a carreira docente. Essa preocupação constitui-se no interesse de investigação científica desta pesquisa.

Assim, a questão focal do estudo é, considerados os desafios enfrentados pelo curso de Pedagogia e o conjunto de dados quantitativos do sistema de educação superior, que vinculações podem ser feitas entre o perfil do aspirante e do graduando, os resultados do ENADE e a expansão das funções docentes da educação infantil que permitam revelar as razões que trazem o aluno ao curso de Pedagogia?

Dentro desse contexto, o principal objetivo deste trabalho de pesquisa é identificar, por meio dos dados disponíveis nas bases oficiais, correspondências numéricas sobre o curso de Pedagogia e a respeito da carreira docente que ajudem a entender a escolha do aluno pelo curso.

Esse objetivo remete a algumas preocupações pontuais e se desdobra em objetivos específicos, quais sejam:

- Identificar o perfil dos aspirantes, tomando como base um recorte específico, e dos graduandos no curso de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito;
- Descrever os resultados alcançados pelo curso no ENADE, comparando-os com os resultados obtidos pelos três cursos mais expressivos em termos numéricos do sistema de educação superior;
- Descrever a evolução das funções docentes da educação infantil, tomando como base os resultados apresentados pelas estatísticas oficiais;
- Descrever o panorama da questão salarial da carreira docente na educação infantil em comparação com as profissões de administrador de empresas, contador e advogado.

O trabalho em questão traça um breve histórico sobre o curso de Pedagogia, discute alguns dos desafios que enfrentou e ainda enfrenta, mostra qual o significado quantitativo do curso em relação ao universo considerado e situa a Pedagogia na expansão da educação superior no Brasil. Adicionalmente, apresenta um panorama quantitativo em três parâmetros, em comparação com outros cursos que possuem representatividade numérica semelhante no contexto do sistema de educação superior, considerando inclusive os resultados alcançados no Exame Nacional do Desempenho do Estudante – ENADE.

Por fim, mostra o comportamento quantitativo de três parâmetros de pesquisa propostos, discute os achados de pesquisa obtidos nos bancos de dados oficiais e situa algumas das conclusões com as que a literatura científica também propõe.

Assim, os dados apresentados dão uma ideia do cenário numérico construído ao longo dos anos no curso de Pedagogia, expõe a dimensão da importância do curso dentro do sistema de educação superior e propõe uma visão descritiva sob um olhar comparativo entre outros cursos. Isso ajuda no estabelecimento de vinculações que possam subsidiar o aperfeiçoamento do curso.

Além disso, coloca a atratividade da carreira docente em foco na medida em que mostrará que o perfil do candidato ao curso de Pedagogia vem de condições socioeconômicas peculiares quando comparadas aos outros cursos. Aliado a isso, tem-se os resultados das

avaliações oficiais não muito favoráveis ao curso e, mesmo assim, há a franca expansão das funções docentes da educação infantil no sistema educacional no Brasil.

Com essa pesquisa descritiva, que se utiliza de dados secundários, espera-se prestar contribuições na linha do aprimoramento do trabalho docente por meio da discussão em torno de aspectos peculiares ao curso e que merecem a atenção dos profissionais diretamente envolvidos, da academia, do poder público e de toda a sociedade, no sentido de fortalecer a Pedagogia como uma das principais áreas indutoras da qualidade da educação.

Compreende-se que o debate em torno do curso de Pedagogia não se esgota nesses aspectos. Todavia, por uma questão de opção da pesquisa, elegeu-se para esse trabalho um conjunto de pontos que vem sendo objeto do interesse de pesquisa de diversos autores. Mesmo assim, sabe-se que essa escolha não desmerece outros fatores que também influenciam o perfil de desempenho do curso.

Em nível acadêmico, a pesquisa em questão oferece a oportunidade de um aprofundamento sobre os conhecimentos teóricos acerca das políticas de avaliação da educação superior no Brasil. A menção a essas políticas suscita a discussão acadêmica em torno da formação, execução e avaliação das políticas públicas, tomando como foco aquelas que afetam a educação, tendo o curso de Pedagogia como representante dessa área.

Em nível de gestão da educação, o trabalho apresenta levantamentos de dados e comparações que poderão servir como subsídio para a reformulação de políticas de gestão educacional e subsidiar as práticas de gestão pedagógica.

Ao tratar do curso de Pedagogia, buscando dados numéricos que ajudem a entender a escolha do aluno pelo curso, o trabalho de pesquisa em questão lança luzes à necessidade de um debate acadêmico mais amplo a respeito não só da valorização da carreira docente, mas acerca também do nível de qualidade de educação formal que a sociedade espera do poder público.

Capítulo 1 – Alguns desafios do curso de Pedagogia

1.1 O curso de Pedagogia

A formação de professores em nível médio já se fazia presente durante o Império. Era realizada na então chamada Escola Normal, local de formação de professores para atuar na escola fundamental, na escola complementar e na própria Escola Normal (BRZEZINSKI, 1996).

Em meio à preocupação com a formação pós Escola Normal, surgiu em 1939 o curso de Pedagogia. Na sua concepção e ao longo de sua história, o curso lida com a formação de dois tipos de profissionais. Um mais ligado às questões da Administração escolar e do planejamento pedagógico que, em tese, não requer atuação direta em sala de aula. Outro profissional é o próprio docente, aquele que recebe toda a formação para atuar especificamente na docência da educação infantil e anos iniciais. Isso, como se verá mais à frente no texto, é fruto de um conflito pelo qual o curso passa desde a sua concepção e que ainda não foi satisfatoriamente resolvido.

Na década de 1960, através do Parecer n° 251 de 1962, houve a primeira regulamentação com o intuito de definir um currículo mínimo e a sua duração. Em 1969, por meio do Parecer n° 252, foram criadas as habilitações para formar especialistas responsáveis pelas áreas de planejamento, de supervisão, de administração e de orientação educacional. Esse parecer foi criticado por pedagogos porque prestigiava o ponto de vista do especialista e fragmentava o trabalho pedagógico.

A indicação da extinção do curso de Pedagogia foi um fato que marcou a década de 1970, por meio da aprovação da Lei n° 5.692, de 11 de agosto de 1971. A ideia era fazer uma reformulação no curso de magistério que passaria a ser o responsável pela formação do professor atuante no ensino de 2° grau. A formação do pedagogo ficaria a cargo das habilitações acrescidas aos cursos de licenciatura (BRZEZINSKI, 1996).

Dessa maneira, as funções do pedagogo seriam transferidas para as habilitações e para cursos de pós-graduação, e o curso extinto. Mesmo sendo tal medida homologada pelo Ministério da Educação, ela foi posteriormente revogada em razão da forte resistência criada pela Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE.

No ano de 1986, o Conselho Federal de Educação aprovou o Parecer n° 161, a respeito da reformulação do curso de Pedagogia e facultou a esse curso oferecer adicionalmente

formação de docência de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental. Esse tipo de formação foi mais bem absorvido pelas instituições privadas. A maior parte dos cursos de Pedagogia oferecidos pelas IES públicas manteve a linha de formação de bacharéis, nos mesmos termos preconizados desde a origem do curso (GATTI, 2010)

Em dezembro de 1996 houve a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996). Diversas alterações foram pensadas a partir daí tanto para as instituições formadoras como para os cursos de formação de professores, inclusive tendo sido definido um período de transição para a efetivação da implantação. Em 2002 são promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores e, posteriormente, as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura passaram a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação - CNE¹.

Como relação aos cursos de graduação em Pedagogia, em 2006, o CNE aprovou a resolução nº 1 estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006) para esses cursos, prevendo-os como licenciatura e atribuindo a eles a formação de professores para a educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos, além da formação de gestores.

O que se percebe pelas leituras relacionadas à história do curso de Pedagogia é que, desde sua concepção ele vive uma crise de identidade caracterizada por uma disputa de interesses acerca do tipo de formação que deve ser conferida ao profissional dessa área. Ou a formação é vinculada ao planejamento e à administração educacional ou ligada mais especificamente à preparação para a sala de aula. Essa crise vem sendo tratada pelo poder público por meio, principalmente, de reformas curriculares. Pelo que os dados quantitativos sugerem essas reformas curriculares ainda não se mostraram suficientes para dar uma solução ao conflito (DURHAM, 2006).

Essa crise de identidade característica do curso de Pedagogia é revelada também por Aguiar (2006). Para a autora, essa questão é resultado das diferentes interpretações do campo da Pedagogia e das disputas político-pedagógicas dos atores sociais, nos diversos contextos sócio-históricos, as várias identidades atribuídas ao curso de Pedagogia, no Brasil. Essas identidades revelam, grosso modo, conflitos atinentes ao estatuto teórico e epistemológico da Pedagogia e do curso de Pedagogia, sobretudo no que se refere às concepções de licenciatura e bacharelado e seus desdobramentos na configuração curricular desse curso.

¹ O Conselho Nacional de Educação – CNE é composto pelas Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, e tem atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional (BRASIL, 1995).

O conflito criado em torno dessa crise de identidade se reflete nas diretrizes curriculares do curso, pois se tornam mais visíveis nas proposições emanadas das comissões de especialistas do curso e é assunto de interesse de diversos autores (AGUIAR, 2006).

Essa conjuntura lança luzes sobre a própria concepção da carreira de professor. De acordo com Córdova (2009), é preciso ter clareza do perfil do professor que se quer formar e para isso é preciso examinar o contexto em que ele vai atuar. Ainda de acordo com o autor, tem prevalecido no Brasil uma sobreposição dos conceitos de educação e Pedagogia, na qual a primeira se apresenta como uma “prática social” e a segunda como a “ciência da educação” o que representa um equívoco, pois a educação e a Pedagogia não podem ser reduzidas uma à outra, uma vez que são manifestações distintas de um fenômeno.

A Educação é um fenômeno antropológico e sociológico amplo e difuso, que tem a ver com o processo por meio do qual as sociedades transmitem seus valores, suas leis, suas normas, tendo em vista a perpetuação da própria sociedade. Por sua vez, a Pedagogia representa a prática educativa que se realiza de forma sistemática, metódica, planejada, e avaliada. Trata-se de um fenômeno não difuso, intencional e sistematizado que se refere aos aspectos à identificação dos educandos, de conteúdos, de práticas e de objetivos factuais (CÓRDOVA, 2009).

Algumas das consequências dessa crise são percebidas de maneira perversa nos cursos de Pedagogia no que se refere à qualidade, em geral, ruim dos candidatos que se apresentam para o curso. A esse respeito, Louzano (2010) assevera que a impressão que se tem diante desse quadro é a de que o candidato que se apresenta o faz por falta de opção ou por o achar fácil. Outro reflexo desfavorável é a percepção criada de que a carreira docente não é atrativa também em razão do papel pouco expressivo que ocupa no mercado de trabalho.

Considera-se importante nessa discussão a busca de referências de pesquisa que deem uma noção de pontos de vista diversos a respeito da qualidade da educação e como o Brasil está em relação ao resto do mundo. Nesse contexto, lança-se mão das indicações realizadas por Louzano (2010) que inicia o texto referindo-se à avaliação docente no cenário internacional feito pelo *Programme for International Student Assessment - PISA*². De acordo com autora, o relatório publicado pela consultoria McKinsey³ intitulado *How the world's best performing schools systems come out on top* (Como os sistemas escolares com melhor

² PISA é a avaliação internacional padronizada realizada em conjunto pelos países participantes com alunos da educação básica.

³ McKinsey & Company, empresa de consultoria empresarial americana, é reconhecida como a líder mundial no mercado de consultoria empresarial pela Revista Forbes (Huey, John. "How McKinsey Does It," *Forbes*, November 1, 1993).

desempenho no mundo chegam ao topo), aponta três ideias principais que resumem e que se fazem presentes no bom desempenho dos melhores países no PISA:

1° Esses países são capazes de atrair os estudantes de ensino médio com melhor desempenho para a carreira docente;

2° Fornecem-lhes uma formação para o magistério de alta qualidade;

3° Asseguram que todas as crianças aprendam.

Partindo dessas três idéias, pode-se estabelecer um vínculo teórico com aspectos importantes inerentes ao curso de Pedagogia, que afetam diretamente a profissão docente e que se comunicam com as ideias citadas.

A primeira ideia se direciona à atratividade da carreira docente e desperta para necessidade de discutir as condições de atração e aderência à profissão de professor. A segunda vincula-se, dentre outros aspectos, à questão curricular, tão relevante na formação do profissional da docência. Finalmente, a terceira ideia remete, dentre outras preocupações, às avaliações a que são submetidos os alunos da educação básica.

Ao visitar os textos de diversos autores tais como Louzano (2010), Gatti (2009), Córdova (2009) e Saviani (2009), verifica-se que o teor em questão vincula-se com aqueles três fatores como determinantes para saber as razões que projetam as melhores escolas do mundo ao topo na qualidade da educação, razão pela qual esses fatores devem ser discutidos à luz da realidade educacional brasileira por meio da pesquisa científica.

1.2 Atratividade da carreira docente

A atratividade da carreira docente tem sido objeto de discussões por diversos autores. Tartuce (2010) e outros autores apresentam resultados de uma pesquisa cujo objetivo foi investigar a atratividade da carreira docente sob o ponto de vista dos alunos concluintes do ensino médio. De acordo com esse estudo, as justificativas dos estudantes para a falta de atratividade se relacionam com a falta de identificação pessoal com a docência, às condições sociais e financeiras de exercício da profissão, à própria experiência escolar dos alunos e à influência familiar.

De acordo com Louzano (2010), a literatura internacional no que se refere à atratividade da carreira docente, sugere que os incentivos a ela estão ligados a diversos fatores, dentre os quais:

- Flexibilidade: A maioria dos professores tem a opção de trabalho em tempo parcial e acomoda outros trabalhos dentro ou fora da escola onde atua, de acordo com suas necessidades pessoais e financeiras;
- Férias: O professor tem geralmente férias mais longas (e mais frequentes) do que profissionais de outras áreas;
- Taxas de desemprego baixas. Os professores raramente ficam desempregados por longos períodos de tempo;
- Altruísmo. Os professores acreditam que podem contribuir para o desenvolvimento social.

Além desses, deve ser considerado também o fator salarial. No Brasil a realidade salarial do professor é 40% inferior às categorias similares em termos de formação. Diversas fontes pesquisadas apontam para uma situação de remuneração da carreira docente bastante desfavorável. Trata-se de um fato reconhecido publicamente pela sociedade de uma forma geral, sendo por isso, inclusive uma triste realidade incorporada erroneamente à tradição cultural brasileira.

Em seu trabalho, Louzano (2010) apresenta uma pesquisa com estudantes que ingressaram no curso de Pedagogia e Engenharia, utilizando-se dos dados do exame ENADE⁴ de 2005. Ao comparar os dois grupos, pode-se afirmar e o perfil socioeconômico dos alunos de Pedagogia já era menos favorável que os de Engenharia e lançavam luzes sobre o perfil dos indivíduos atraídos para a carreira docente no Brasil e a associação entre essas

⁴ ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.

características e o desempenho acadêmico. Segundo a autora, vários estudos apontam que a escolaridade materna e a renda têm forte correlação com o desempenho do estudante.

O site da UNESCO⁵ disponibiliza um documento chamado de Resumo Executivo da pesquisa “Professores do Brasil: impasses e desafios”, realizada em 2009, que é abrangente sobre a condição docente envolvendo diferentes abordagens tais como as condições de trabalho, a formação inicial e continuada, a carreira e a remuneração.

Esse documento revela informações bastante contundentes a respeito do tema. Dentre as quais, figuram as seguintes relativas aos salários:

- O salário inicial do professor tem, em geral, sido baixo, quando comparado a outras profissões que exigem formação superior. Isso pesa sobre as características de procura desse trabalho, assim como sobre o ingresso e permanência na profissão;
- A condição de remuneração de professores no Brasil é muito desigual, tanto nos diferentes níveis de ensino, como conforme a região e a dependência administrativa. Há regiões em que ela tem sido sistematicamente muito baixa, como no nordeste, mas, onde também a oferta de empregos é mais escassa. Em estados e municípios economicamente mais desenvolvidos, os salários são um pouco melhores, mas não são nada competitivos no contexto de opções e desestimulantes diante do custo de vida;
- De acordo com o PNAD⁶ 2006 divulgado pelo IBGE⁷, a média salarial dos docentes da educação básica é de R\$927,00, mas a mediana, isto é, o ponto em que 50% dos professores recebem abaixo desse valor, é R\$720,00.
- Apenas poucos ganham acima de R\$2.000,00 e no nordeste, 60% ganham menos do que R\$530,00.

Um comparativo mundial de salários divulgado pela organização Wordsalaries⁸, situa a média salarial do professor brasileiro como uma das piores do mundo, como mostra o Gráfico 1.

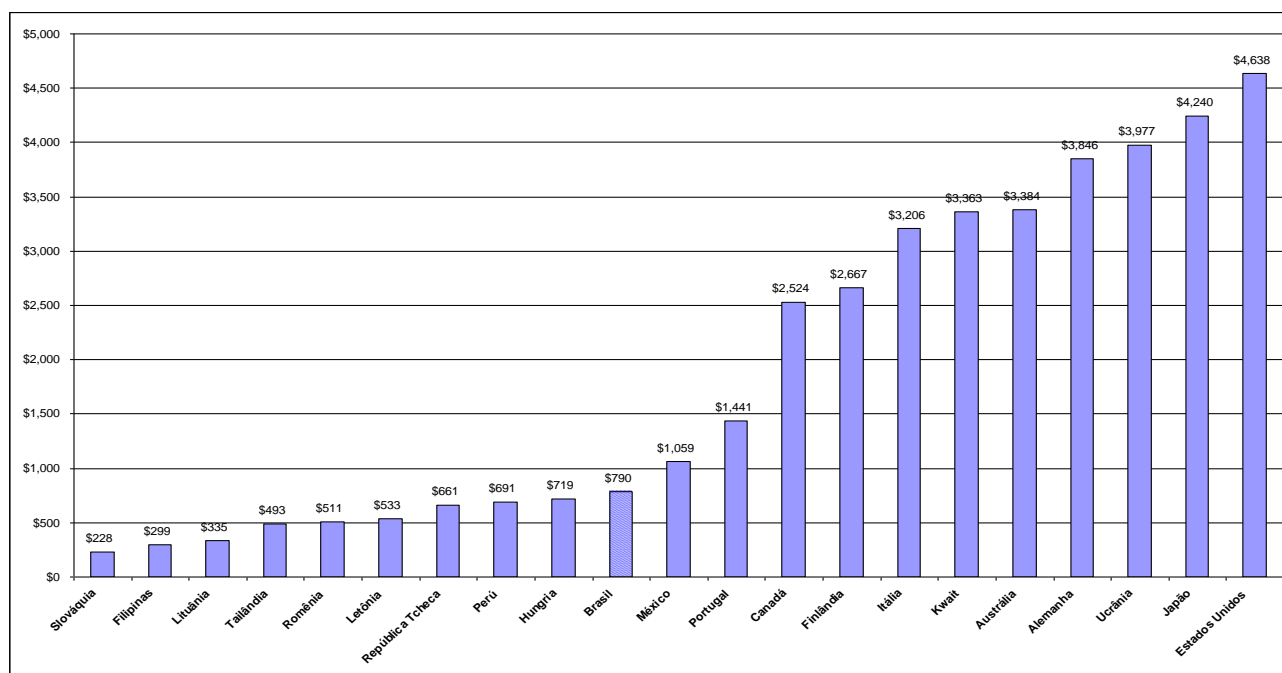
⁵ UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura.

⁶ PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio.

⁷ IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

⁸ Disponível em: <www.worldsalaries.org>, Acesso: 25 de maio de 2013.

GRÁFICO 1 – COMPARATIVO DE SALÁRIOS, EM DÓLARES, DE SALÁRIOS DOCENTES
REALIZADO PELA ORGANIZAÇÃO WORDSALARIES EM 21 PAÍSES.



Disponível em: <www.worldsalaries.org> ,Acesso: 20 de maio 2013.

Diante desses achados das referências de pesquisa a respeito da situação de remuneração da carreira docente e sem desconsiderar os outros fatores atrativos à carreira, considera-se salário o centro da preocupação em relação à atratividade e à aderência do professor à carreira. A julgar por manifestações como as acima citadas percebe-se que a carreira docente, mote principal da Pedagogia, tem também que conviver com a realidade social que mostra que a remuneração é uma das fragilidades da profissão docente.

Assim, a carreira docente poderá tornar-se mais atrativa na medida em que melhorem os níveis de remuneração do professor. Sem desconsiderar outros aspectos que também podem ajudar na atratividade, o nível de salário parece ser um dos aspectos centrais.

A esse respeito Schwartzman (2005) assevera que o comprometimento é um recurso fundamental na carreira docente e que uma das condições para que ele se dê é que os professores devem receber salários adequados e trabalhar com recursos adequados, dentro de um sistema adequado de incentivos e recompensas. Assim coloca a adequação salarial como elemento necessário à carreira docente.

1.3 Desempenho dos alunos nas séries iniciais

O desempenho dos alunos nas séries iniciais faz parte do contexto do curso de Pedagogia na medida em que um dos elementos a serem considerados, dentre vários não menos importantes, é o fato de que o desempenho discente está relacionado também à formação do professor (BONILHA, 2002).

Sabe-se também que dentre os diversos fatores que influenciam os resultados dos índices oficiais de avaliação está o desempenho docente. Nesse contexto, ganha relevância a relação do desempenho dos alunos nas avaliações e o papel da carreira docente. No entanto, mesmo entendendo que a composição dos resultados é uma união de diversos fatores, os resultados ruins são, em grande parte, atribuídos preponderantemente ao trabalho docente. De acordo com Silva (2010), é possível afirmar que, apesar de as políticas de descentralização da educação apontarem para uma maior autonomia da escola e do professor, as políticas de avaliação de curso, contraditoriamente, têm contribuído para um fortalecimento de uma visão negativa em relação à profissão e desvalorização dos saberes de que dispõe, dentre outras coisas.

O monitoramento do desempenho dos alunos na educação básica tem sido uma das grandes preocupações das políticas públicas para a educação. Os anos 1990 foram marcados por importantes mudanças na estrutura educacional brasileira, sobretudo em razão na nova LDB. Nesse período foram criados o Sistema Nacional da Educação Básica – SAEB, o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, o Exame Nacional de Cursos – ENC/PROVÃO e em nível internacional o Primeiro Estudo Internacional Comparado, desenvolvido pelo Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação – LLCE (FERNANDES, 2010).

Mudanças e aperfeiçoamentos nos sistemas de avaliação foram ocorrendo ao longo dos anos. Em 2005 o SAEB foi reestruturado e passou a reunir a Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANREC. A ANEB cuida das gestões dos sistemas educacionais e é conhecida como SAEB. A ANREC é mais ampla e direcionada às unidades escolares brasileiras e recebe o nome de Prova Brasil, ou Provinha Brasil. O ENEM também foi modificado e se transformou em um mecanismo para acesso às universidades. Já o ENC/PROVÃO foi transformado no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, cujo objetivo é o de medir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências, em caráter amostral (FERNANDES, 2007).

Em 2007 foi criado pelo o INEP⁹, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Segundo Fernandes (2007), esse índice é oficialmente o indutor de políticas e/ou ações educacionais, pois passou a ser um indicador da educação brasileira, como se percebe pelo Decreto 6.096 de 24 de abril de 2007, que determina a implantação do Plano de Metas e Compromisso Todos pela Educação por meio de programas e ações de assistência técnica e financeira, almejando a mobilização da sociedade pela melhoria da qualidade da educação. O capítulo II desse decreto fala especificamente sobre o IDEB em seu Artigo 3º, a seguir reproduzido.

Art. 3º - A qualidade da educação básica será oferecida, objetivamente, com base no Ideb, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escola, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (BRASIL, 2007).

Esse índice é calculado com base na taxa de rendimento escolar (aprovação e evasão) e no desempenho dos alunos no Sistema Nacional de Avaliação da Educação – SAEB e na Prova Brasil. Por meio do IDEB pode-se constatar, por exemplo, que quanto maior for a nota da instituição no teste e quanto menos repetências e desistências ela registrar, melhor será a sua classificação, numa escala de zero a dez. Como salienta Fernandes (2007), o mecanismo foi muito bem avaliado por especialistas justamente por unir esses fatores. Sendo assim, se uma escola passar seus alunos de ano sem que eles tenham realmente aprendido, por exemplo, isso ficará claro a partir da análise do desempenho dela no IDEB.

De acordo com o INEP o IDEB é um indicador educacional que relaciona de forma positiva informações do rendimento escolar (aprovação) e desempenho (proficiência) em exames padronizados como a Prova Brasil e o SAEB. A combinação de informações colhidas pelo IDEB produz valores que se enquadram entre zero e 10 que expressam o desempenho de estados e municípios no âmbito de todo o sistema educacional.

O IDEB tem o objetivo de verificar o cumprimento de metas educacionais estabelecidas no Termo de Adesão ao compromisso Todos pela Educação, que representa um eixo central do Plano de Desenvolvimento da Educação proposto pelo Ministério da Educação – MEC, em 2007. Esse eixo é materializado no chamado Plano Nacional de Educação (PNE),

⁹ INEP – Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação – MEC cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área a partir de parâmetros de qualidade e equidade educacional, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral (Fonte: <www.inep.gov.br> Acesso: set. 2013).

sobre o qual trataremos a seguir e o qual tem como uma das metas estabelecidas que o Brasil alcance a média 6,0 em 2021, que deve ser atingida considerando os anos iniciais do ensino fundamental, o nível de qualidade educacional em termos de proficiência e rendimento (taxa de aprovação) e da média de países desenvolvidos (média dos países membros da OCDE¹⁰) observada anualmente.

O PNE é a expressão da presença direta da União na regulação da educação básica, que é oferecida e administrada pelas instâncias municipais e estaduais, proporcionando-lhe exercer certo grau de controle e fiscalização, inclusive no âmbito do financiamento de programas e projetos (SILVA, 2010). Assim, há um relacionamento direto entre o desempenho alcançado nos índices oficiais e o grau de financiamento que cada ente federado pode receber.

Um dos pressupostos estabelecidos pela legislação é a divulgação obrigatória na escola e na comunidade dos dados relacionados com a avaliação, sobretudo no que se refere ao IDEB.

Como há uma forte dependência dos resultados para o financiamento de programas e projetos, as administrações escolares municipais chegam ao ponto de suspenderem atividades pedagógicas regulares para prepararem os alunos para os exames alguns dias antes do evento com a intenção de que alcancem bons resultados (SILVA, 2010).

Nesse cenário, a escola e, sobretudo os professores sentem-se responsabilizados pelos resultados das avaliações e são estimulados e até mesmo pressionados a resolver problemas que são de um contexto mais amplo. Diante disso, os professores se sentem desestimulados afetando a atratividade da carreira num âmbito maior.

Minimizando um pouco essa situação, vários estados aprimoraram seus sistemas de avaliação do desempenho dos professores e o governo federal estendeu a normatização no Plano de Metas do PDE. Em seu Artigo 2º, acerca do controle e da avaliação de desempenho docente, determina:

- no inciso XIII, implantação do plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho;
- no inciso XIV, valorização do mérito do trabalhador da educação representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, e desenvolvimento profissional;

¹⁰ A OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico é uma organização internacional e intergovernamental que reúne países mais industrializados da economia do mercado. Tem sua sede em Paris, França. Na OCDE, os representantes dos países membros se reúnem para trocar informações e definir políticas com o objetivo de maximizar o crescimento econômico e o desenvolvimento dos países membros.

- no inciso XV, dar consequência ao período probatório, tornando o professor efetivo estável após avaliação, de preferência externa ao sistema educacional local; e
- no inciso XVIII, fixar regras claras, considerados mérito e desempenho, para nomeação e exoneração de diretor de escola.

Segundo Silva (2010), essas diretrizes revelam a importância conferida à instituição de mecanismos de avaliação do desempenho do professor e do gestor. A determinação e a regulamentação desses mecanismos, considerando a autonomia dos entes federados na organização de seus sistemas de ensino, cabem aos estados e municípios.

1.4 A formação docente sob a óptica das diretrizes curriculares

De acordo com Saviani (2009), a questão da importância do preparo de docentes surge no Brasil de forma mais explícita após a independência, quando emerge a preocupação com a instrução popular. A partir de então, percebe-se uma articulação entre a questão pedagógica e as transformações que foram ocorrendo na sociedade ao longo do tempo.

Considerando a evolução histórica da questão da formação de professores no Brasil, Saviani (2009) sugere os seguintes períodos que destacam fatos relevantes:

- 1827-1890: período em que se inicia com a instituição da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava o professor a se instruir no método de ensino mútuo, custeado com recursos do próprio docente. Esse período vai até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais;
- 1890 – 1932: houve o estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais, cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal;
- 1932 – 1939: caracterizado pela organização dos Institutos de Educação, cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933;
- 1939 – 1971: período que se caracteriza pela organização e implantação dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais;
- 1971 – 1996: nesse período houve a substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério;
- 1996 – 2006: caracterizado pelo advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia.

No contexto das políticas educacionais, a formação dos professores tem sido nas últimas décadas alvo de debates e regulamentações. Com a publicação da LDB (BRASIL,

1996), alterações significativas foram propostas tanto para as instituições formadoras como para os cursos de formação de professores, tendo sido definido período de transição para a sua total implantação. Em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores são promulgadas e, nos anos seguintes, as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura passaram a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE.

Com relação aos cursos de graduação em Pedagogia, em 2006 o CNE aprovou a resolução nº 1, de 15/5/2006, com as Diretrizes Nacionais Curriculares para tais cursos. Conforme acentua Scheibe (2007), essa resolução trouxe à tona, mais uma vez, o debate acerca da identidade do curso e da sua finalidade profissionalizante, agora instituída como licenciatura.

O fato é que as novas diretrizes curriculares são o resultado de um processo de disputa de interesses que se acentuaram, sobretudo a partir da promulgação da LDB (BRASIL, 1996). Segundo Scheibe (2007), essa lei, contrariando o que vinha ocorrendo desde 1980 no âmbito de amplo movimento pela reformulação dos cursos de Pedagogia e Licenciatura, no que se apontou como base de identidade profissional o princípio da docência, adotou a criação dos Institutos Superiores de Educação que deixaram claras as intenções de diminuir o tempo de formação docente, de tornar o curso mais barato e de não se concentrarem na formação profissional docente e sim na formação de profissionais para a educação básica.

Entretanto, de acordo com as diretrizes curriculares em seu artigo 2º, aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Deixa claro, ainda, em seu artigo 4º o caráter de licenciatura ao curso quando preconiza que ele destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Por essa resolução já se percebe que a complexidade curricular exigida para o curso de Pedagogia é grande, além da dispersão disciplinar imposta em razão do tempo de duração do curso e sua carga horária, pois, pelo previsto deverá propiciar “a aplicação ao campo da educação, contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico e o cultural”. Além disso, pelo artigo 4º, parágrafo único, deve englobar a

formação de habilidades de planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação, de projetos e experiências educativas não escolares, a produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares. De acordo com a resolução, o licenciado em Pedagogia deverá estar apto ao que estabelece em mais dezesseis incisos do artigo 5º e cumprir estágio curricular (GATTI, 2010).

Construir uma matriz curricular que venha atender a tamanha quantidade de atribuições e habilidades é uma tarefa extremamente complexa. Segundo Gatti (2010), o que se percebe é que a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de forma fragmentada entre as áreas disciplinares e níveis de ensino, não contando o Brasil, nas IES, com uma faculdade ou instituto próprio, responsável pela formação desses professores, englobando todas as especialidades, com uma base formativa comum, como ocorre em outros países, onde há centros de formação de professores, reunindo estudos, pesquisas e extensão relacionados à formação didática e aos conhecimentos a ela vinculados.

O Artigo 5º das diretrizes curriculares de Pedagogia, que se refere às aptidões a serem alcançadas pelo egresso do curso, merece destaque em razão das críticas que recebe, a seguir.

Art. 5º 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 e ecológico; 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.

Pela leitura do artigo, constata-se que a tarefa de formar um pedagogo se apresenta de fato complexa, exigindo do egresso um nível de conhecimento de difícil alcance na prática já que envolve uma gama de áreas cujos conteúdos teóricos e práticos mostram-se em grande volume e exigem alto grau de amadurecimento por parte de quem se debruça sobre eles.

Tal resolução é alvo de críticas, pois, segundo Gatti (2010), a complexidade curricular exigida para esse curso é grande, há certa dispersão disciplinar, o tempo de duração e a carga horária são insuficientes. Além disso, o licenciado em Pedagogia deverá cumprir estágio curricular e deverá estar apto no que é especificado em todos os dezesseis incisos do artigo citado. Percebe-se que é uma tarefa extremamente complexa.

Na sequência deste texto, é possível verificar que os dados quantitativos oficiais a respeito da educação superior no Brasil mostram que os cursos com maiores números de uma forma geral são Direito, Administração, Pedagogia e Ciências Contábeis. Analisando o teor das diretrizes curriculares nacionais determinadas pelo CNE em relação aos outros cursos fora Pedagogia, é possível verificar que, mesmo considerando que cada curso tem a sua especificidade e as suas peculiaridades, é nítida a visão de que, nesses casos, quando se referem às aptidões dos egressos, as diretrizes são menos dispersivas, mais direcionadas aos objetivos gerais dos cursos. No caso de Pedagogia, não é a quantidade de competências que chama atenção, mas sim esse caráter genérico, abrangente e apresentando determinada dispersão em relação ao objetivo geral do curso (GATTI, 2010).

Na visão de Gatti (2010), pode-se perceber que a formação para o magistério ainda requer alterações, pois é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos de formação. Para a autora, as emendas já são grandes, a fragmentação formativa é clara e é preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo. Além disso, a formação de professores profissionais para a educação básica deve ter como ponto de partida o seu campo de prática e agregar a este os

conhecimentos relacionados necessários considerados de alto valor, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias.

Essas conclusões a que chegam a autora são sustentadas por uma pesquisa por ela realizada. Foi realizado um trabalho de investigação da estrutura do currículo do curso de Pedagogia junto a 84 IES públicas e privadas. A pesquisa mostra, dentre outras informações, os dados da Tabela 1, a seguir.

TABELA 1 – DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS SEGUNDO AS CATEGORIAS DESAGREGADAS NA LICENCIATURA EM PEDAGÓGIA.

CATEGORIAS		Nº	%
Fundamentos teóricos da educação	Fundamentos teóricos de educação	701	22,6
	Didática geral	106	3,4
	Subtotal	807	26,0
Conhecimentos relativos aos sistemas educacionais	Sistemas educacionais	165	5,3
	Currículo	158	5,1
	Gestão escolar	140	4,5
	Ofício docente	19	0,6
	Subtotal	482	15,5
Conhecimentos relativos à formação profissional específica	Conteúdos do currículo da educação básica	232	7,5
	Didáticas específicas, metodologias e práticas de ensino	643	20,7
	Tecnologias	22	0,7
	Subtotal	897	28,9
Conhecimentos relativos às modalidades e nível de ensino	Educação especial	118	3,8
	Educação de Jovens e Adultos	49	1,6
	Educação Infantil	165	5,3
	Contextos escolares	16	0,5
	Subtotal	348	11,2
Ouros saberes		173	5,6
Pesquisa e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)		217	7,0
Atividades complementares		183	5,9
TOTAL		3.107	100

Fonte: Gatti (2010).

Conforme se vê, foi aprofundada a natureza teórica das disciplinas e separadas por áreas de interesse, como categorias de análise. Assim se percebem as áreas com seus respectivos quantitativos de percentual de disciplinas por área. O que chama atenção, dentre outros aspectos, é o baixo percentual, 20,7%, dedicado às disciplinas de caráter prático da carreira docente. Isso revela, segunda a própria autora, uma fragilidade do curso, uma vez as práticas docentes deveriam receber maior carga horária já que são as responsáveis por preparar o docente para a atuação de professor em si.

A discussão sobre a formação docente não está restrita ao âmbito acadêmico, até pela sua importância em relação às repercussões que provoca como resultado da execução de

políticas públicas. Sendo assim, o que a sociedade discute sobre o fazer docente e a relevância profissional é manifestado através da imprensa.

De acordo com reportagem publicada em 15/7/2013, no site da Internet da Globo¹¹, em comparação com países que obtêm bons resultados na Educação, o Brasil comete um equívoco ao ser pouco claro na definição do currículo da educação básica. Este equívoco é agravado pelo fato de que, por aqui, orientações pouco claras sobre o que e como ensinar acabam caindo nas mãos de professores muitas vezes mal formados, mas com autonomia total para escolher como trabalhar conteúdos em sala de aula. Essa constatação é fruto do diagnóstico de Paula Louzano, professora da USP e doutora em Educação pela Universidade de Harvard, que apresentou no Conselho Nacional de Educação um estudo comparativo sobre a organização do currículo brasileiro e a de outros oito países: Austrália, Cuba, Chile, Estados Unidos, Finlândia, Portugal, México e Nova Zelândia¹².

O Brasil enfrenta hoje vários problemas relativos à formação de professores. Diversos autores tratam desse tema, tais como Gatti (2010) e Oliveira (2010), dentre outros. Esses problemas vão além dos aspectos que se referem apenas às questões curriculares e às próprias políticas públicas de avaliação. Eles têm a ver também com a falta de estímulo à profissão e à ausência de reconhecimento da verdadeira importância da carreira do magistério. Esse cenário tem atraído para a carreira docente, em geral, pessoas desqualificadas e com perfil socioeconômico mais baixo. Pode-se inferir a partir de Louzano (2010) que esse cenário não ajuda a construir melhores condições de atratividade pela carreira docente.

Todavia, para que se possa investigar e propor caminhos que venham a estimular o interesse pela educação é imprescindível investir esforços para mapear quantitativamente a situação atual e levantar hipóteses, sobretudo no que se refere aos cursos de Pedagogia, uma vez que esse curso propõe não só a formação de professores para as séries iniciais, mas também profissionais que repensem os sistemas e processos pedagógicos de uma maneira geral. Assim, ele tem um papel fundamental na formação de professores que vão contribuir para a formação profissional dos indivíduos dentro do sistema.

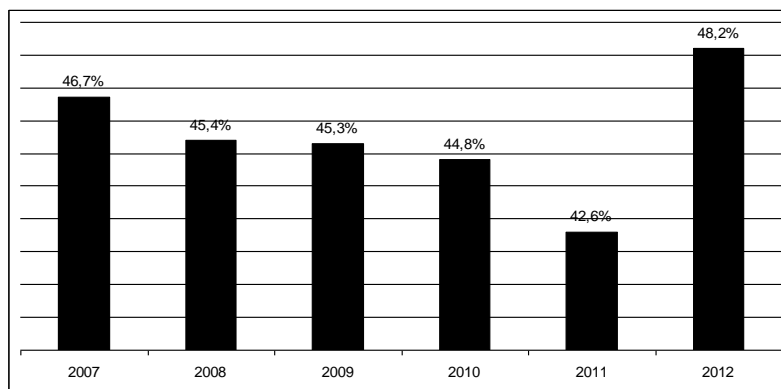
Dados disponibilizados pelo site do INEP mostram que os últimos anos vêm apontando para uma queda do percentual de ocupação das vagas oferecidas em todo o sistema nos cursos de Pedagogia até 2011 e em 2012 houve um crescimento desse percentual. Esse dado precisa ser mais bem investigado pelo fato de que pode ser influenciado por outros aspectos, mas pode ser um indício de desestímulo do aspirante à graduação pela procura da

¹¹ Disponível em: <www.globo.com> Acesso em: 12 de julho de 2013.

¹² Disponível em: <www.globo.com> Acesso em: 12 de julho de 2013.

carreira docente até 2011 e um efeito contrário a partir de 2012 que pode indicar um início de estímulo ao curso, como mostra o Gráfico 2 a seguir.

GRÁFICO 2 – PERCENTUAL DE OCUPAÇÃO DE VAGAS OFERECIDAS NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA NO BRASIL (2007 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

Por outro lado, houve um esforço da legislação para aperfeiçoar o currículo dos cursos de formação docente, bem como um grande investimento público nas políticas de investimento na área de educação.

Como referido anteriormente, encontra-se em tramitação no Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação - PNE que deveria vigorar de 2011 a 2020. E, como o último PNE (2001-2010) perdeu a validade três anos atrás, o sistema educacional brasileiro prossegue com uma lacuna que dificulta e atrasa melhorias tão necessárias na área. Com isso há um grande prejuízo para os estados e municípios brasileiros, que não contam com um plano para orientar suas políticas e estabelecer as metas que precisam ser atingidas nos próximos anos, e, por consequência, os professores e os alunos.

O PNE em tramitação apresenta uma proposta bastante ousada, como preveem as suas vinte metas, ou seja:

- Meta 1: Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até três anos até o final da vigência deste PNE;

- Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE;

- Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%;
- Meta 4: Universalizar, para a população de quatro a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino;
- Meta 5: Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até os oito anos de idade, durante os primeiros cinco anos de vigência do plano; no máximo, até os sete anos de idade, do sexto ao nono ano de vigência do plano; e até o final dos seis anos de idade, a partir do décimo ano de vigência do plano;
- Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica;
- Meta 7: Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir determinadas médias nacionais para o IDEB¹³;
- Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE.);
- Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional;

¹³ IDEB – Índice de Desempenho da Educação Básica.

- Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, na forma integrada à educação profissional, nos ensinos fundamental e médio;
- Meta 11: Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% de gratuidade na expansão de vagas;

- Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta.

- Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% de doutores;

- Meta 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores;

- Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do art. 61 da Lei nº 9.394/1996, assegurando-lhes a devida formação inicial, nos termos da legislação, e formação continuada em nível superior de graduação e pós-graduação, gratuita e na respectiva área de atuação;

- Meta 16: Formar, até o último ano de vigência deste PNE, 50% dos professores que atuam na educação básica em curso de pós-graduação stricto ou lato sensu em sua área de atuação, e garantir que os profissionais da educação básica tenham acesso à formação continuada, considerando as necessidades e contextos dos vários sistemas de ensino.

- Meta 17: Valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE;

- Meta 18: Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso

salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal;

- Meta 19: Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal;

Meta 20: Ampliar o investimento público em educação de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País no quinto ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB no final do decênio.

As metas 13 a 19 tem vinculação com a carreira docente e os profissionais da educação. Trata-se de uma situação aparentemente contraditória, ou seja, por um lado tem-se uma reação do poder público em estimular o desenvolvimento da educação e, por outro, verifica-se que isso ainda não foi suficiente para aumentar o estímulo do aspirante à graduação a ingressar no curso que prepara profissionais para a carreira docente. Pior, segundo Louzano (2010), o curso tem atraído estudantes com uma formação deficiente e de baixo perfil sócio-econômico.

Nesse contexto, insere-se o curso de Pedagogia como foco de interesse de pesquisa uma vez que por meio do mapeamento quantitativo da situação desse curso pode-se estudar como os resultados das avaliações oficiais, sobretudo o ENADE, contribuem para as discussões acerca do aperfeiçoamento do curso. Isso, em última análise, pode permitir a otimização do investimento público.

Capítulo 2 – A Pedagogia no contexto da expansão da educação superior no Brasil

Conforme acentua Quaresma (1997), o crescimento dos Cursos de Pedagogia, inserido no fenômeno da expansão do ensino superior, também se caracterizou pela privatização e interiorização, corroborando também para a concentração quantitativa na área de Ciências Humanas e Sociais. Ainda conforme a autora, o curso de Pedagogia já vinha experimentando um ritmo de expansão uma vez que, de acordo com as estatísticas disponibilizadas pelo MEC, no período de 1962 a 1969 existiam 139 cursos e no período de 1970 e 1975, 322 cursos com percentual de aumento de 119% .

Na década de 1990, as transformações foram extensas e seus reflexos se manifestaram em diversas áreas, especificamente na educação. Aquele era o momento de crise do Estado Provedor, que esperava por si só garantir o atendimento da maior parte das demandas sociais pelos próprios meios. Como o modelo “provedor” estava em crise, o Estado passou a entender que a sua intervenção nas áreas sociais deveria ser mínima e que passaria a permitir a atuação da iniciativa privada no atendimento de serviços públicos demasiadamente caros para serem bancados por recursos exclusivamente públicos.

Nesse contexto, tem-se um primeiro movimento de desregulação das atividades econômicas e afastamento do Estado de suas atividades clássicas, sobretudo saúde e educação. Num momento posterior, o Estado volta a assumir a função de regular a economia, mas em um sentido diferente. Passa a fiscalizar a provisão de serviços por parte da iniciativa privada sob a sua regulação e o coloca numa posição de avaliador de políticas públicas (BARREYRO, 2007).

A partir dessa realidade e acordo com Barreyro (2007), passa a se fazer presente um novo Estado Avaliador que viria a promover o crescimento da educação superior pelas instituições privadas e, por meio de diversos dispositivos legais, reforçar a sua posição de regulador do sistema educacional. Dentre as principais leis, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.994/1996; BRASIL, 1996) que inclusive já estabelece uma vinculação da avaliação com a regulação no contexto educacional. Essa lei provocou desdobramentos significativos para a carreira docente, dentre os quais a obrigatoriedade de formação de nível superior para os professores da educação básica, como se vê em seu artigo 62 a seguir reproduzido.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

2.1 A expansão da educação superior no Brasil

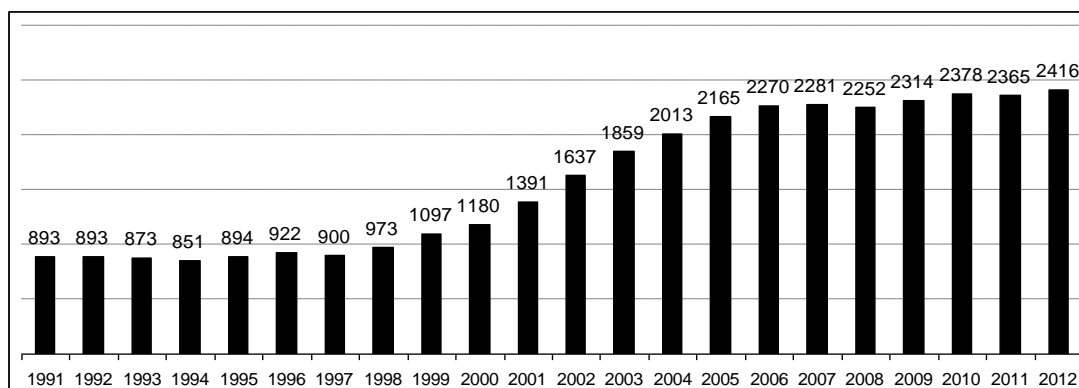
Atualmente no Brasil há uma prevalência de instituições privadas de educação superior em relação às IES públicas. Conforme dados revelados pela Sinopse Estatística da Educação Superior – SIEES de 2011 (INEP, 2013), são 2.081 IES privadas contra 284 públicas. Este cenário vem sendo construído ao longo dos últimos 30 anos fruto da opção política adotada, a partir principalmente dos anos 1980, pela implantação no país de um direcionamento das políticas públicas que afastassem o Estado como principal ator e investidor em diversas atividades sociais. Em contrapartida, o Poder Público passou a incentivar a atuação da iniciativa privada nessas áreas por meio da adoção de políticas públicas que dessem suporte a essa orientação.

O quadro de expansão da educação superior privada veio sendo orientado por uma série de políticas que pudessem controlar o setor e assim subsidiar atividades de regulação por parte dos órgãos públicos. A ênfase passou a ser a de incentivar a atuação da iniciativa privada, mas com medidas de controle e regulação. Um dos argumentos que justificavam essa opção é o de que, agindo dessa maneira, o Estado poderia ser mais eficiente quanto ao atendimento das demandas sociais e ofereceria serviços de melhor qualidade por meio de instituições privadas especializadas.

Nesse contexto, fica evidente que o Poder Público representa um dos maiores responsáveis pela expansão e o acesso à educação de qualidade. Uma de suas estratégias é a implantação de políticas públicas de educação superior que visam, entre outros objetivos, atingir o aprimoramento das condições de qualidade da educação, provocar a expansão da oferta de vagas e promover a regulação do setor. A implantação das políticas se dá, também, por meio da aplicação de leis que disciplinam a atuação das instituições educacionais públicas e privadas.

O Gráfico 3 mostra, em números absolutos, o comportamento da quantidade de IES entre 1991 e 2012.

GRÁFICO 3 – NÚMERO DE IES NO BRASIL (1991 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

A linguagem gráfica é esclarecedora em relação à expansão da educação nesse período. Considerando apenas o período anterior a 2006, essa série histórica mostra os seguintes comportamentos, dentre outros:

- (i) Até 1995 a média de IES é de, aproximadamente, 880, em um período de crescimento estagnado;
- (ii) Mesmo considerando uma pequena queda em 1997, a partir de 1996 os números sobem consideravelmente;
- (iii) O período compreendido entre 1998 e 2004 experimenta um crescimento de quase 100% na quantidade de IES.

O comportamento do número de IES mostrado anteriormente espelha os reflexos das reformas administrativa instituídas nos dois mandatos do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso no período compreendido entre 1994 e 2002. A partir desse momento estava caracterizada a implantação de um Estado mínimo, com atribuições que se propunham cada vez mais regulatórias e mais eficientes no controle de seus gastos. Na educação superior, a preocupação com a regulação também veio à tona, as iniciativas foram surgindo e as políticas foram sendo implantadas.

Verifica-se também que houve uma espécie de estabilização a partir de 2004 que, de certa forma, reflete os resultados da regulação da expansão, dentre outros fatores que serão tratados oportunamente no corpo do texto da pesquisa.

A preocupação com a avaliação da educação superior não é recente no Brasil (BARREYRO, 2008). O nascimento dos processos de avaliação e o desenrolar das políticas

que foram sendo implantadas ao logo dos anos, especialmente a partir dos anos 1990, culminou na percepção de que haveria a necessidade de uma comissão em cada IES como forma de tornar presente a relevância da necessidade de avaliar a educação superior.

Paralelo a esse pressuposto, ocorreu um grande crescimento da oferta de cursos de graduação em instituições privadas em todo o Brasil a partir do mesmo período. A expansão privatista das vagas e a mercantilização do sistema foram alguns dos traços mais marcantes da educação superior brasileira, notadamente a partir dos anos 1990. Essas características fundamentais ajudaram a delimitar o perfil desta atividade no meio social e contribuíram para determinar um caminho, provavelmente, mais voltado para o atendimento de demandas do mercado de trabalho e aos interesses econômicos.

De acordo com Chaves (2008), os governos a partir de 1995 caracterizaram-se pela implantação de políticas neoliberais e algumas de suas principais características foram a privatização de alguns serviços do Estado e a intensificação da abertura do mercado para o investimento estrangeiro. Um dos desdobramentos dessas políticas foi a diminuição da presença do Estado tanto na área produtiva quanto na área social. O argumento, dentre outros, que sustentava esta postura era o de que, reduzindo a presença do Estado na economia haveria, também, a redução de gastos públicos excessivos com pessoal e políticas sociais.

Com relação à educação superior, verificou-se a redução de investimentos públicos nas IES públicas, induzindo-as à captação de recursos oriundos da esfera privada. Além disso, houve a implantação de programas de financiamento direto aos estudantes da rede privada com a criação de bolsas de estudos, como foi o caso do Programa Universidade Para Todos – ProUni criado em 2004. Medidas desta natureza tornaram evidente a ideia de que a educação superior deixava de ser predominantemente um direito social para se transformar, também, em mercadoria. A partir de então, se instalava um ambiente de forte privatização do sistema de educação superior com o surgimento de diversos incentivos legais que proporcionaram a expressiva expansão de IES privadas. Houve então um grande aumento da oferta de vagas nessas instituições e a quase estagnação da oferta nas instituições públicas, notadamente ao longo do governo FHC.

Nasciam instituições, tanto públicas como privadas, que ofereciam ensino presencial, semi-presencial e à distância, todas com formato previsto na legislação, como, por exemplo, a criação dos cursos sequenciais por campo do saber e os tecnológicos. Outras IES apresentavam propostas curriculares diversificadas para um mesmo curso, como no caso das habilitações. Entretanto, o ritmo de crescimento das IES privadas foi bem mais significativo, conforme mostra a Tabela 2.

TABELA 2 – EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE IES POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA NO BRASIL (1980 – 2004).

Ano	Total	Δ %	Pública	Δ %	Privada	Δ %
1980	882	-	200	-	682	-
1985	859	- 2,6	233	16,5	626	- 8,2
1990	918	6,9	222	- 4,7	696	11,2
1995	894	- 2,6	210	- 5,4	684	- 1,7
2000	1.180	31,9	176	- 16,2	1.004	46,8
2004	2.013	70,5	224	27,3	1.789	78,2

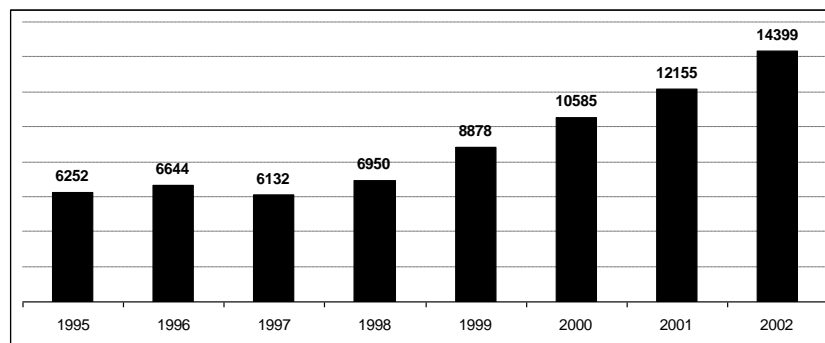
Fonte: INEP (2013).

Os números da evolução das IES públicas e privadas são bastante distintos, como mostra a Tabela 4. Isso pode ser constatado, sobretudo no período entre 1995 e 2000 quando houve um crescimento de 46,8% das privadas contra um crescimento negativo das públicas em torno de 16,2%.

Dessa forma, se por um lado a diversificação do sistema de ensino trazia uma variedade de opções para os estudantes, por outro ajudava a comprometer a qualidade da educação, bem como provocar o aperfeiçoamento do o sistema de avaliação e contribuir para a maior mercantilização do sistema.

Conforme Sousa (2006), a expansão da educação superior brasileira na década de 1990 foi impulsionada pelas políticas adotadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso em seus dois mandatos, que encarava esse nível de educação como elemento estratégico para o desenvolvimento nacional. Um dos reflexos dessa política pode ser observado quando se verifica o crescimento do número de cursos de graduação presenciais criados entre 1995 e 2002, conforme Gráfico 4, no qual se pode perceber um aumento considerável, a partir da segunda metade da referida década.

GRÁFICO 4 — EVOLUÇÃO DA OFERTA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO BRASIL (1995 – 2002).



Fonte: INEP (2014).

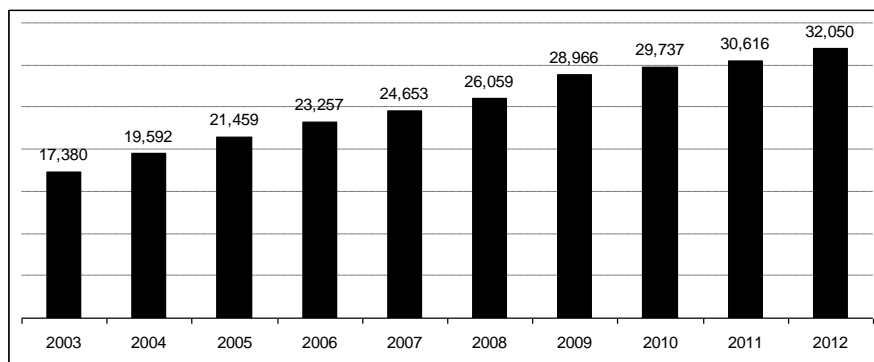
O gráfico mostra como foi o comportamento da oferta de cursos de graduação entre os anos de 1995 e 2002. Nele se percebe que, até 1998, o crescimento é pequeno e a partir de então cresce de forma acentuada. Não por acaso, verifica-se que o crescimento da oferta de cursos de graduação coincide com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) e de outros instrumentos legais que foram marcando a implantação das novas políticas públicas para o controle da educação no país. Segundo Chaves (2008, p. 331) entre outras alterações adotadas a partir da LDB, merece destaque a flexibilização/fragmentação por meio da diversificação institucional e a expansão pela via do setor privado, acentuando a privatização desse nível de ensino.

Constata-se, também, que a flexibilização não conseguiu se caracterizar como uma marca benéfica para o sistema. Sobre a caracterização deste cenário, Sguissardi (2009) aponta alguns dados e aspectos da educação superior no período entre 1994 e 2002 bastante significativos e característicos da implantação das políticas públicas da época. Dentre eles, o autor destaca os seguintes:

- (i) a baixa cobertura do sistema: naquela ocasião, verifica-se que, em relação à população da faixa etária entre 18 e 24 anos, a taxa de cobertura líquida foi de aproximadamente 7%, contra os 30% apresentados por países como a Argentina, o Chile e o Uruguai em 2002;
- (ii) a diversidade institucional: em 1994, das 851 IES, 127 eram universidades, 87 faculdades integradas e 637 faculdades ou instituições isoladas;
- (iii) a privatização do sistema: em 1994, 22,5% das IES eram públicas e 77,5% privadas. Em 2002, 11,9% eram públicas e 88,1% IES privadas.

Dados disponibilizados pela SIEES de 2011 (INEP, 2013) mostram que o crescimento da oferta de cursos de graduação continuou ocorrendo a partir de 2004, conforme atestam os dados apresentados no Gráfico 5.

GRÁFICO 5 — EVOLUÇÃO DA OFERTA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO BRASIL (2003 – 2012).



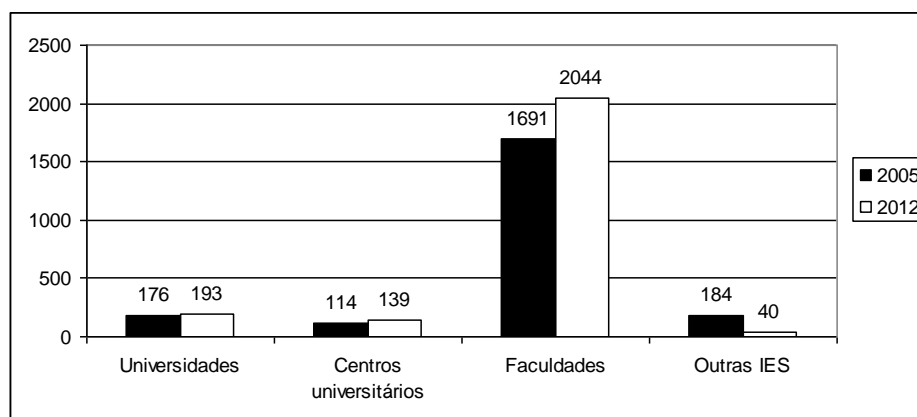
Fonte: INEP (2014).

O gráfico 5 mostra a evolução da oferta de cursos presenciais de graduação entre 2003 e 2012. A partir dos dados nele apresentados, verifica-se que, diferente do período entre 1990 e 2004, o crescimento foi bastante acelerado ao longo desse período.

Com relação às vagas em cursos de graduação, no período 2002-2004, o crescimento médio anual era de aproximadamente 2.100 vagas. Já entre 2005-2008 houve uma pequena diminuição do ritmo desse crescimento, que girou em torno de 1.500 vagas. A partir de 2008, o crescimento volta a ser forte, passando para 3.108 vagas entre 2008 e 2009. Este crescimento pode ser um reflexo do crescimento porque passava a economia brasileira naquele período, além da própria força de mercantilização do sistema de educação superior incentivado pelas políticas públicas vigentes à época.

O comportamento numérico da diversidade institucional considerando todas as IES, pelo critério de sua organização acadêmica, no período entre 2005 e 2011, é apresentado no Gráfico 6, a seguir.

GRÁFICO 6 – EVOLUÇÃO NUMÉRICA DAS IES NO BRASIL (2005 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

A partir dos dados do Gráfico 6, é possível fazer as seguintes constatações:

- (i) o crescimento total das matrículas é bastante acentuado até 2005;
- (ii) o percentual total de matrículas cresceu aproximadamente 210%;
- (iii) o percentual das matrículas públicas cresceu em torno de 109% e das matrículas privadas em torno de 276%.

Os dados do Gráfico 6 indicam, em relação à evolução da quantidade de IES no período entre 2005 e 2012, um crescimento acentuado das faculdades, bem como um pequeno crescimento entre as universidades e centros universitários e uma queda bastante acentuada de outras IES.

Constata-se que, mesmo não havendo um grande crescimento em termos globais, de aproximadamente 10%, houve um crescimento expressivo das faculdades em torno de 20%, considerando o período analisado. Por outro lado, houve uma considerável redução de outras instituições de educação de 184 para 40.

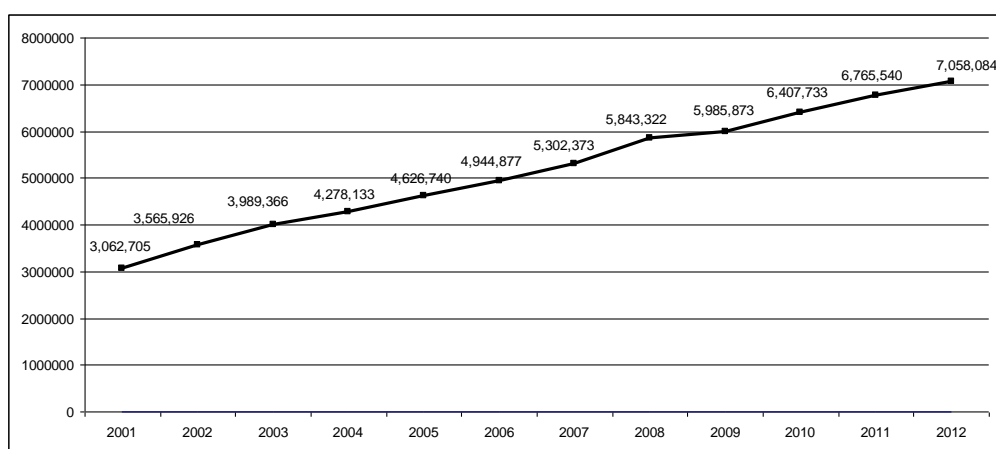
Uma das constatações a partir dos dados mostrados é que os estabelecimentos denominados como “outras IES”¹⁴ tendem a diminuir enquanto crescem as faculdades de forma acentuada. Uma das explicações para este fato é que, com a mercantilização acentuada do sistema privado de educação superior, a concorrência aumentou e as instituições menores ficaram inviáveis economicamente.

¹⁴ Outras IES referem-se às instituições que não se enquadram nas outras categorias e são, por exemplo, as IES confessionais e as sem fins lucrativos.

Outra observação, dentre outras, é que o ritmo de aumento da oferta de cursos de graduação, combinado com um aumento menos expressivo da quantidade total das IES, pode demonstrar uma preocupação das instituições existentes em diversificar a oferta dos cursos.

Informação relevante também é revelada quando se verifica a evolução do quantitativo da oferta de matrículas na educação superior, considerando tanto as IES públicas como aquelas de natureza privada. O Gráfico 7, a seguir, mostra a evolução das matrículas em cursos presenciais no período quinquenal entre 2001-2012.

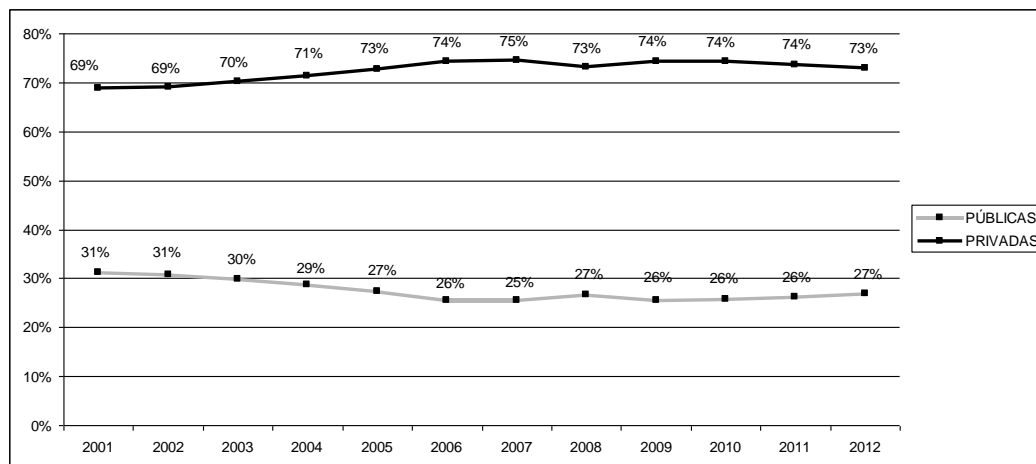
GRÁFICO 7 – EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS NA GRADUAÇÃO PRESENCIAL NO BRASIL (2001 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

Os dados mostrados no Gráfico precedente são esclarecedores a cerca da conjuntura institucional histórica recente da educação superior. Tomando as mesmas informações que deram origem a ele e estabelecendo uma representação do comportamento das matrículas em termos de públicas e privadas, tem-se as informações apresentadas no Gráfico 8, a seguir.

GRÁFICO 8 – EVOLUÇÃO PERCENTUAL DAS MATRÍCULAS PÚBLICAS E PRIVADAS NA GRADUAÇÃO PRESENCIAL NO BRASIL (2001 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

Por meio dos dados apresentados no gráfico precedente verifica-se que a representação percentual das matrículas privadas veio crescendo até 2006 e se estabilizou até 2012. Por outro lado, as privadas sofreram uma queda histórica em torno de 4%, partindo de 31% em 2001, com queda a partir de 2003. O percentual mais baixo experimentado pelas públicas foi de 26%.

Os dados estatísticos apresentados nos gráficos ajudam a constatar a expansão da educação superior privada no Brasil, demonstrando mais um dos êxitos da implantação das estratégias de privatização da educação.

Paralelamente à expansão, verifica-se que nesse período ocorre a publicação de uma das leis mais importantes para a organização da educação que é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1996). Essa lei já traz referências à regulação e à avaliação da educação refletindo, dessa forma, a preocupação do Poder Público em criar estratégias de controle do sistema em franca privatização.

A opção pela implantação do Estado Mínimo trouxe também uma série de consequências para a educação afetando diversas dimensões, tais como a gestão institucional, os currículos dos cursos e o exercício da docência. O Quadro 1, proposto por Cunha (2010) traça algumas das relações existentes entre estas dimensões e algumas das estratégias adotadas que influenciaram a área educacional.

QUADRO 1 – ESTRATÉGIAS PRÓPRIAS DO ESTADO MÍNIMO QUE PROVOCAM MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA.

Estratégias	Dimensões afetadas		
	Gestão institucional	Propostas curriculares	Docência
Accountability ¹⁵	Exige eficiência contábil e nutre o binômio premiação/punição	Exige mudanças que ampliam a qualidade, a quantidade de vagas e de cursos	Responsabiliza os docentes pela formação inadequada às demandas sociais e produtivas.
Avaliação	Exige a autoavaliação institucional	Induz a inclusão das habilidades requeridas pelos exames oficiais	Induz a criar a avaliação de desempenho do professor.
Stakeholders ¹⁶	Auxiliam, direta ou indiretamente, na captação de verbas, na gestão e na tomada de decisão.	Pressionam por mudanças que atendam suas necessidades formativas mais imediatas	Criam desafios didáticos e metodológicos aos professores. Exigem novas formas de interação e comunicação docente.
Rankings	Estimula a incorporação da lógica da excelência.	Estimula a cópia dos modelos curriculares das líderes.	Confirma ou abala a reputação sobre a qualidade do trabalho docente
Privatização	Exige flexibilização financeira e administração e controles gerenciais.	Induz a adoção de modelos com forte apelo comercial.	Estimula a desprofissionalização pelo discurso das competências

Fonte: Cunha (2010, p. 137)

Considerando a possível mudança de cenário de direcionamento político com a mudança de governo FHC para o governo Lula, Sguissardi (2009) salienta que, ainda que tenham ocorrido algumas reformas implantadas no governo Lula, nos dois mandatos, o cenário apontaria mais para a continuidade das políticas anteriores, propostas por FHC. O autor afirma isso, mesmo considerando as tentativas de setores da sociedade de fortalecer o setor público e regulamentar o sistema de educação superior, sobretudo no que refere ao setor privado/mercantil.

Fato relevante para a expansão da educação superior foi a implantação, pelo governo federal, do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Ele foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE. De acordo com o site do MEC, as ações desse programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e

¹⁵ *Accountability* significa a preocupação com a eficiência das contas públicas. Mais que isso, constitui uma das características da instalação do Estado Mínimo onde há uma preocupação com gastos públicos mais pontuais e eficientes (CENEVIVA, 2007).

¹⁶ *Stakeholders* são os grupos de interesse.

o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.

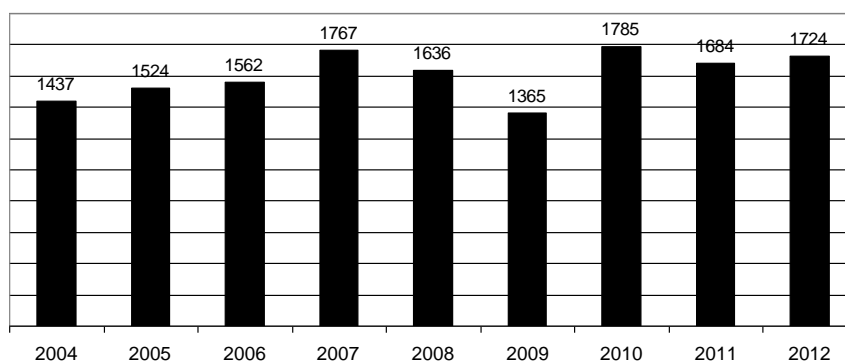
2.2 A expansão do curso de Pedagogia no Brasil

A trajetória histórica de expansão do curso de Pedagogia não ficou ao largo do contexto mais amplo das políticas públicas nacionais de educação (QUARESMA, 1997). O crescimento da oferta de cursos e vagas nesse curso, de uma forma geral, acompanhou o movimento contatado para os outros cursos do sistema de educação superior a partir da década de 1990.

De acordo com dados da Sinopse Estatística da Educação Superior – SEES / INEP de 2011, a educação superior contava com 29.376 cursos presenciais, sendo que os da área de Educação, compreendendo os de Ciência da Educação (inclusive Pedagogia) e os dedicados à formação específica de professores alcançaram 7.344 cursos, ou seja, 25% do total de cursos. Desses, 1.684 são cursos de Pedagogia. Assim, esse curso representa cerca de 23% dos cursos da área de educação e 5% do total de cursos de graduação de todo o sistema.

O Gráfico 9, a seguir, mostra a evolução da oferta de cursos de Pedagogia, em todo o sistema, de 2004 a 2011.

GRÁFICO 9 – EVOLUÇÃO DA OFERTA DE CURSOS DE PEDAGOGIA NO BRASIL (2004 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

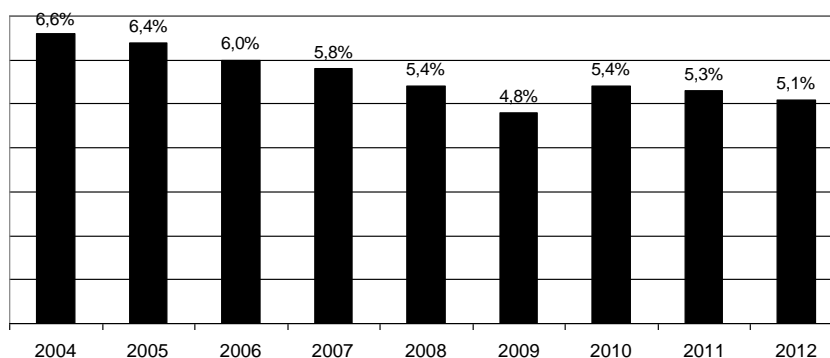
A partir dos dados do Gráfico 9, é possível fazer as seguintes constatações:

- (i) o crescimento total da quantidade de cursos até 2007;
- (ii) queda a partir de 2008 com o número mais baixo em 2009;
- (iii) crescimento e estabilização em 2010 e 2012, respectivamente.

Ainda de acordo com dados da Sinopse Estatística da Educação Superior – SEES / INEP, divulgada anualmente, em 2012 todo o sistema contava com 5.932.838 matrículas em todos os cursos de graduação sendo que, desses, 307.296 matrículas foram do curso de Pedagogia, ou seja, 5,1% de participação em relação ao total de matrículas do sistema.

Recuperando os dados anuais disponibilizados no site do INEP, pode-se construir uma série histórica que expressa o comportamento do percentual de participação das matrículas do curso de Pedagogia de 2004 a 2011, é o que mostra o Gráfico 10 a seguir.

GRÁFICO 10 – PERCENTUAL DE PARTICIPAÇÃO DAS MATRÍCULAS NO CURSO DE PEDAGOGIA EM RELAÇÃO AO TOTAL DE MATRÍCULAS NO BRASIL (2004 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

A partir dos dados do Gráfico 10, é possível fazer as seguintes constatações:

- (i) desde 2004 esse percentual vem registrando uma queda;
- (ii) o ano de 2009 indica o pior desempenho percentual;
- (iv) a partir de 2009 há um pequeno crescimento com aparente estabilidade, mas com leve inclinação decrescente.

Capítulo 3 – As políticas de avaliação e o curso de Pedagogia

3.1 As políticas de avaliação

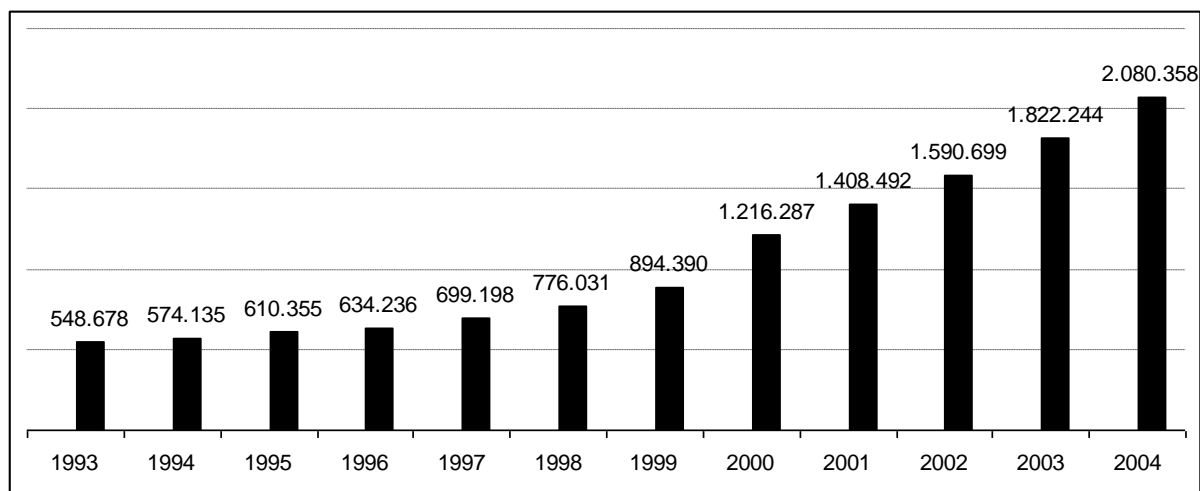
As políticas de avaliação são alvo de interesses de pesquisa para diversos autores em razão da importância para a área de educação. Para ilustrar, Dias Sobrinho (2010), estabelece um eixo entre as principais políticas de avaliação e as transformações da educação brasileira, concebidas e praticadas a partir de 1995, destacando alguns dos efeitos sobre o ensino de graduação. Zainko (2008) analisa a construção do processo de avaliação da educação superior no Brasil, enfocando as diferentes concepções e suas implicações nas políticas atuais de avaliação. Dourado (2002), discute as políticas educacionais implementadas no país nos anos 1990, partindo de compreensão de que tais políticas são demarcadas por opções e interesses sociopolíticos articulados às mudanças no cenário contemporâneo, que se traduzem na apreensão das determinantes históricas que balizam o processo de reforma do Estado brasileiro.

Fazendo uma breve recuperação histórica, pode-se verificar que a primeira experiência com avaliação da educação superior no Brasil foi realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES em 1976 (Schlickmann, 2008). Tratava-se de um método eminentemente quantitativo e objetivista, inspirado na proposta do sociólogo americano Robert Merton, da década de 1940. Assim, apurava-se a medição do número de trabalhos publicados em órgãos conhecidos, o número de citações recebidas e outros aspectos relacionados ao prestígio e ao impacto do trabalho publicado.

Ainda de acordo com Schlickmann (2008), um fato histórico importante a ser destacado é que o Brasil acabara de viver a experiência da ditadura militar e o tema avaliação foi motivo de resistências por ter incorporado influências do caráter punitivo dos governos Thatcher (Inglaterra) e Reagan (Estados Unidos) na década de 1980. Mesmo assim, a avaliação permaneceu como objeto da preocupação do Governo e as iniciativas foram ocorrendo ao longo das décadas seguintes, no compasso da abertura política que ia se instalando no país.

Esse conjunto de ações demonstrou que as políticas de avaliação da educação superior se mostravam fragmentadas e em dissonância com a necessidade de controlar a expansão do setor privado no país que já era evidente, como mostra o Gráfico 11 a seguir.

GRÁFICO 11 – EVOLUÇÃO DA OFERTA DE VAGAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (1993 – 2004).



Fonte: INEP (2014).

Com o fim do governo FHC e a ascensão de Luiz Inácio Lula da Silva à Presidência da república, em 2003, ocorreram diversas mudanças nas políticas de educação superior, dentre as quais as políticas de avaliação, entra em cena o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, por meio da Lei 10.861 em 14 de abril de 2004.

Os trabalhos relativos à construção da proposta para a criação do novo sistema de avaliação da educação superior tiveram o seu início em abril de 2003, quando da criação da Comissão Especial de Avaliação – CEA que, após realizar discussões com a comunidade acadêmica e com a sociedade civil organizada, produziu o documento intitulado “SINAES: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior” (POLIDORI, 2006).

3.2 O Sistema de Avaliação da Educação Superior - SINAES

A lei que implantou o novo Sistema de Avaliação da Educação Superior – SINAES (BRASIL, 2004), publicada em abril de 2004, representa uma evolução em relação às iniciativas até então propostas e, de certa forma, abarca boa parte das contribuições dos programas precedentes.

Dentre os diversos dispositivos da lei, está a criação da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, órgão colegiado composto por treze membros, que coordena e supervisiona o SINAES, com as atribuições de, dentre outras, propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes.

Conforme reza o parágrafo primeiro dessa lei, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES (BRASIL, 2004), tem o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do Art 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Aqui se verifica o vínculo do SINAES com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1996), demonstrando, outrossim, uma lógica na construção das políticas de educação a partir do governo FHC e continuado pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva.

Na sequência do artigo primeiro, tem-se o inciso primeiro que discorre sobre as finalidades do SINAES, quais sejam:

- a melhoria da qualidade da educação superior;
- a orientação da expansão da sua oferta;
- o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; e
- a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

Fazendo uma leitura dos detalhes da lei, constata-se que o SINAES é composto por três eixos que compreendem a avaliação das instituições, dos cursos e dos estudantes (POLIDORI, 2006).

No primeiro, sendo o eixo que corresponde ao desenvolvimento da avaliação das instituições, tem como principal objetivo verificar como as IES são constituídas, qual a sua capacidade de atendimento à comunidade acadêmica em todos os seus alcances e, neste item, está incluído um dos pontos mais importantes do sistema avaliativo que é o desenvolvimento do processo de autoavaliação.

A autoavaliação almeja, num primeiro momento o autoconhecimento, favorece a construção de uma cultura da avaliação na instituição e permite também que as IES se preparem, de uma forma mais aprofundada, para as diversas avaliações externas a que são submetidas frequentemente, principalmente através do processo de avaliação de cursos. De acordo com Polidori (2006), no entanto, a intenção não é que a IES se adapte ao modelo de avaliação externa, mas sim que, crie práticas de avaliação e de reflexão imprescindíveis para o bom desenvolvimento de uma instituição de educação superior.

O segundo eixo, relacionado à avaliação dos cursos de graduação, é uma prática que já vinha sendo desenvolvida no sistema anterior, mas que ganhou novas características para

atender aos princípios do SINAES e consiste numa avaliação externa realizada por uma equipe multidisciplinar de especialistas para avaliar cursos de áreas afins. Segundo Polidori (2006), esse eixo terá sua articulação com os processos de regulação por estar definido na lei que os seus resultados estão vinculados com o reconhecimento e renovação (de reconhecimento) dos cursos.

No terceiro e último eixo, o SINAES prevê a participações dos estudantes. Nesse contexto, pode-se dizer que esse elemento é um grande diferencial no Sistema e diz respeito à mudança radical de como era apresentado no Provão, e principalmente, porque permite uma coleta rica de informações de tal forma a possibilitar às IES e às suas coordenações, a realização de debates e modificações nas suas questões acadêmicas com base em informações consistentes (POLIDORI, 2006).

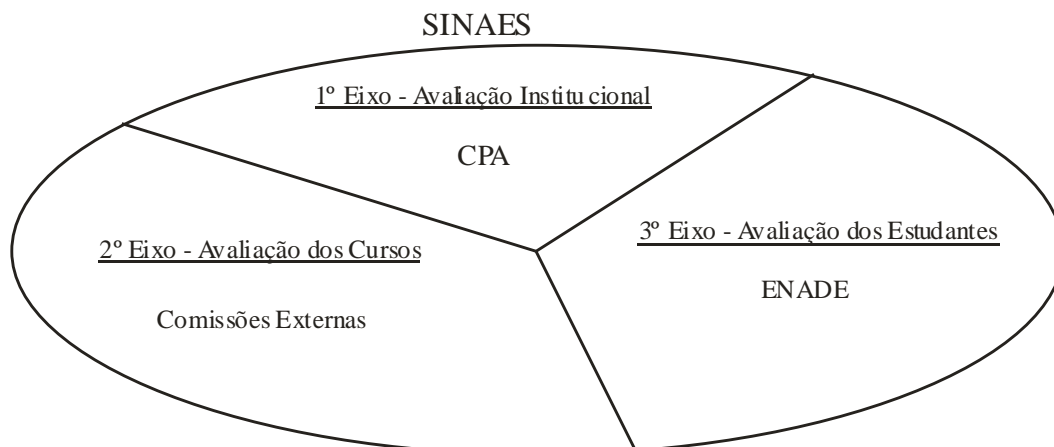
Conforme estabelece a lei do SINAES, em seu Artigo 5º, o principal instrumento de avaliação junto aos alunos é o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE. Nesse exame, conforme o § 1º foi elaborado com o objetivo de medir:

[...] o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento (BRASIL, 2004).

Como se percebe, são avaliados o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, saberes e competências, ao longo da trajetória vivenciada em cada curso. Essas informações subsidiam-se nas respectivas diretrizes curriculares de cada curso, nas oportunidades de articulação entre teoria e prática incorporadas no processo ensino aprendizagem. Além disso, constata-se também o modo como as competências foram-se construindo na evolução do estudante dentro da estrutura curricular.

A Figura 1, a seguir, ilustra a composição da SINAES de acordo com os três eixos e seus principais protagonistas.

FIGURA 1 – SINAES DE ACORDO COM SEUS EIXOS E PROTAGONISTAS.



O foco de interesse dessa pesquisa se concentra no terceiro eixo, a Avaliação dos Estudantes. Por meio dela se desenrolam as atividades inerentes à apuração do desempenho dos estudantes ao longo do curso de graduação. Através do ENADE tem-se a possibilidade de saber como se dá o desenvolvimento do estudante e de que forma ele reage ao ser submetido ao sistema curricular vigente. Assim, é possível conhecer um dos indícios dos resultados alcançados pelos projetos de curso, especialmente, nesse caso, o da Pedagogia.

O processo de autoavaliação é desenvolvido nas IES, orientado a partir de dimensões, tais como, missão e plano de desenvolvimento institucional; políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão, responsabilidade social da instituição, comunicação com a sociedade, políticas de pessoal, organização e gestão, infraestrutura física, biblioteca, recursos de informação e comunicação, planejamento, avaliação e meta-avaliação, políticas de atendimento aos estudantes e egressos e sustentabilidade financeira. Os índices de desempenho elaborados pelo ENADE levam em consideração essas diversas dimensões de tal forma que, para que as IES apresentem desempenho no mínimo aceitável, devem tratar de todas as dimensões para quem venham a refletir nos resultados apurados.

Para que se tenha uma ideia geral a respeito de como é operacionalizado o sistema de avaliação, o Quadro 2, a seguir, apresenta de maneira sucinta os instrumentos avaliativos que compõem o SINAES, considerando instrumentos, procedimentos e resultados de acordo com os eixos preconizados no sistema.

QUADRO 2 – INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO QUE COMPOEM O SINAES.

SINAES	Instrumentos Avaliativos	Procedimentos	Resultados
	Avaliação Institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Autoavaliação coordenada pela Comissão Própria de Avaliação – CPA de cada OES, análise das dimensões definidas pela lei que regulamentou o SINAES; - Avaliação Externa (<i>in loco</i>) realizadas por comissões designadas pelo INEP, incluindo análise de documentação institucional, análise do auto-estudo, análise de informações pelos outros instrumentos e visita; 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de relatórios; - Divulgação dos resultados; - Elaboração de um balanço crítico; - Relatório das comissões enviado ao CONAES¹⁷ para parecer conclusivo que posteriormente é encaminhado à SESU para fins de regulação.
	Cursos de graduação	<ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento de formulário eletrônico, composto por três grandes dimensões: a qualidade do corpo docente, a organização didático-pedagógica e as instalações físicas, com ênfase na biblioteca. - Visita <i>in loco</i> de comissões externas. 	<ul style="list-style-type: none"> Relatórios das avaliações dos cursos de graduação. Reconhecimento ou renovação de conhecimento dos cursos de graduação, representado uma medida necessária para a emissão de diplomas.
	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE	<ul style="list-style-type: none"> - Teste compostos de questões de múltipla escolha e discursiva; - Questionário sobre a percepção dos alunos sobre o exame; - Questionário sócio-econômico-educacional dos alunos; - Questionário respondido pelo coordenador do curso submetido à avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> - Resumo teórico; - Relatório de curso; - Relatório de IES; - Relatório síntese; - Boletim individual de desempenho; - Conceito preliminar de curso.

Fonte: RODRIGUES (2008)

O exercício da autoavaliação também pode levantar indicadores de desempenho dos cursos em termos de desempenho dos professores que atuam no curso e dos currículos, de tal forma a antecipar possíveis deficiências e apontar as prováveis soluções. Representa, portanto, um importante elemento indutor da qualidade.

Com o início gradual da implantação dos mecanismos de avaliação da educação superior na segunda metade da década de 1990, foi criado o Exame Nacional de Cursos – ENC, mais conhecido como PROVÃO, por meio da Lei nº 9.131 de 1995 (BRASIL, 1995). O PROVÃO nasceu no contexto da globalização e do neoliberalismo, em que o ensino superior se caracteriza pela massificação e diversificação concomitantemente à maior autonomia institucional (VERHINE, 2006).

¹⁷ CONAES - Comissão de Avaliação da Educação Superior instituída pela lei que implantou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES (BRASIL, 2004).

Assim, as IES têm condições de estabelecer um diálogo entre os dados apurados no ENADE e aqueles levantados na autoavaliação para que essa reunião de informações contribua para as estratégias de implantação dos projetos pedagógicos e, dessa maneira, possa permitir desenvolver atividades para o alcance da melhor qualidade dos cursos.

3.3 A dinâmica do ENADE

De acordo com informações fornecidas pelo do MEC¹⁸, O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE avalia o rendimento dos alunos dos cursos de graduação, ingressantes e concluintes, em relação aos conteúdos programáticos dos cursos em que estão matriculados. O exame é obrigatório para os alunos selecionados e condição indispensável para a emissão do histórico escolar. A primeira aplicação ocorreu em 2004 e a periodicidade máxima com que cada área do conhecimento é avaliada é trienal.

O objetivo do ENADE é avaliar o desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial, integrando o SINAES, juntamente com a avaliação institucional e a avaliação dos cursos de graduação.

Esse exame utiliza quatro instrumentos básicos:

- A prova;

- O questionário de impressões dos estudantes sobre a prova;

- O questionário do estudante; e

- O questionário do coordenador (a) do curso.

¹⁸ Disponível em: <www.mec.gov.br>, Acesso em: 5 de agosto de 2013.

O Ministério da Educação define, anualmente, as áreas a serem avaliadas propostas pela Comissão de Avaliação da Educação Superior - CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES. A periodicidade máxima de aplicação do ENADE em cada área será trienal. Portanto, o ENADE é um exame que ocorre em ciclos de três anos para cada curso distribuídos em blocos de tal maneira que em um único exame são avaliados diversos cursos.

Assim, tem-se o especificado no Quadro 3 a seguir, onde foram colocados os cursos por ano que participaram do exame. No quadro fez-se um destaque para o curso de Pedagogia onde se pode constatar que o curso já foi submetido a três avaliações nos anos de 2005, 2009 e 2011.

QUADRO 3 – Histórico da participação dos cursos do ENADE com destaque para o curso de Pedagogia.

ENADE	ANOS	CURSOS AVALIADOS
	2004	Agronomia, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Serviço Social, Terapia Ocupacional e Zootecnia.
	2005	Arquitetura e Urbanismo, Biologia, Ciências Sociais, Computação, Engenharia (em oito grupos), Filosofia, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química.
	2006	Administração, Arquivologia, Biblioteconomia, Biomedicina, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comunicação Social, Design, Direito, Formação de Professores (Normal Superior), Música, Psicologia, Secretariado Executivo, Teatro e Turismo.
	2007	Agronomia, Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Serviço Social, Tecnologia em Agroindústria, Tecnologia em Radiologia, Terapia Ocupacional e Zootecnia.
	2008	Arquitetura e Urbanismo, Biologia, Ciências Sociais, Computação, Engenharia, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química, e os Cursos Superiores de Tecnologia em Construção de Edifícios, Alimentos, Automação Industrial, Gestão da Produção Industrial, Manutenção Industrial, Processos Químicos, Fabricação Mecânica, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Redes de Computadores e Saneamento Ambiental.
	2009	Administração, Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comunicação Social, Design, Direito, Estatística, Música, Psicologia, Relações Internacionais, Secretariado Executivo, Teatro e Turismo; e os Cursos Superiores de Tecnologia em: Design de Moda, Gastronomia, Gestão de Recursos Humanos, Gestão de Turismo, Gestão Financeira, Marketing e Processos Gerenciais.
	2010	Agronomia, Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Serviço Social, Terapia Ocupacional e Zootecnia; e os cursos que conferem diploma de tecnólogo em Agroindústria, Agronegócios, Gestão Hospitalar, Gestão Ambiental e Radiologia.
	2011	Cursos que conferem diploma de bacharel em Arquitetura e Urbanismo e Engenharia; bacharel ou licenciatura em Biologia, Ciências Sociais, Computação, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras, Matemática e Química; cursos que conferem diploma de licenciatura em Pedagogia , Educação Física, Artes Visuais e Música; e cursos que conferem diploma de tecnólogo em Alimentos, Construção de Edifícios, Automação Industrial, Gestão da Produção Industrial, Manutenção Industrial, Processos Químicos, Fabricação Mecânica, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Redes de Computadores e Saneamento Ambiental.
	2012	Cursos que conferem diploma de bacharel em: Administração; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Comunicação Social; Design; Direito; Psicologia; Relações Internacionais; Secretariado Executivo; Turismo; que conferem diploma de tecnólogo em: Gestão Comercial; Gestão de Recursos Humanos; Gestão Financeira; Logística; Marketing; Processos Gerenciais.

Fonte: INEP (2013)

A prova a que são submetidos os alunos é composta de 40 questões, sendo 10 questões da parte de formação geral e 30 da parte de formação específica da área, contendo as duas partes questões discursiva e de múltipla escolha. Além disso, são considerados pesos de tal forma que a parte de formação geral corresponde a 25% e a parte de formação específica 75%.

Os resultados produzidos no ENADE são apresentados por meio dos seguintes documentos:

- Boletim de Desempenho do Estudante;
- Relatório do Curso;
- Relatório da Área;
- Relatório da Instituição;
- Resumo Técnico.

Para medir o desempenho dos cursos, o exame utiliza o chamado “Conceito ENADE”, ou simplesmente a nota do ENADE, que é resultado de uma combinação de variáveis, entre elas o perfil socioeconômico e as habilidades inerentes aos alunos que ingressam em determinado curso, assim como a contribuição do próprio curso para a formação específica. Essa informação dada pelo desempenho dos alunos no ENADE é complementada pelo Indicador de Diferença de Desempenho – IDD, que é uma estimativa de “valor adicionado”, ou seja, de quanto o curso contribuiu para o desenvolvimento das habilidades acadêmicas, das competências profissionais e do conhecimento específico do aluno, levando-se em consideração o perfil do estudante que ingressa no curso.

Para Bittencourt (2008), o IDD pode ser visto como a principal inovação do exame ENADE em comparação com o seu antecessor, o Provão. Este exame foi tido como predominantemente ranqueador e favorecedor as IES públicas que geralmente alcançavam as melhores notas. Isso porque o nível de entrada dos alunos era supostamente mais alto em razão das dificuldades de ingresso.

A adoção do IDD minimizou a suposta vantagem que as IES públicas tinham porque passou a considerar o valor agregado ao estudante submetido ao curso estabelecendo um parâmetro comparável entre alunos ingressantes e concluintes.

Salienta Bittencourt (2008) que no IDD os candidatos são avaliados em relação ao desempenho médio esperado para estudantes em condições supostamente semelhantes. O

indicador mostra a diferença entre o desempenho médio dos concluintes relacionado com os resultados médios de outras IES de ingressantes de perfil semelhante.

Na representação dos conceitos, as escalas utilizadas, tanto para os resultados do ENADE como para o IDD, variam de 1 a 5. No caso do conceito ENADE, são considerados como elementos de cálculo as participações na formação geral – FG, no componente específico – CE, os ingressantes – I e os concluintes – C. Os procedimentos para a atribuição do ENADE não especificados no Quadro 4.

QUADRO 4 – PROCEDIMENTOS PARA ATRIBUIÇÃO DO CONCEITO ENADE.

CÁLCULO DO CONCEITO ENADE	Nº	PROCEDIMENTOS
	1º	Calcula-se a média e o desvio-padrão de todos os alunos da instituição que fizeram a prova, tanto ingressantes – I como concluintes – C, tanto na formação geral – FG como no componente específico – CE.
	2º	Calcula-se o afastamento padronizado – AP para os seguintes grupos: CE dos concluintes – CE ^C e dos ingressantes – CE ^I e FG dos ingressantes + concluintes – FG ^{I+C} . O AP é um escore que normalmente varia entre -3 e +3. Indica quantos desvios-padrão, acima ou abaixo da média, está o curso em relação aos demais concluintes da área.
	3º	Transforma-se o AP que geralmente varia de -3 a +3 para uma nota no intervalo de 0 a 5. Esta nova escala é efetivamente usada para a atribuição de conceitos. Os cursos que estão abaixo de -3 e acima de +3 são considerados atípicos e não são considerados para a mudança de escala. Aqueles que estão abaixo de -3 recebem grau 0 e os que estão acima recebem grau 5.
	4º	Calcula-se a média geral – MG do curso levando-se em conta as três notas – CE ^C , CE ^I , FG ^{I+C} . – com as ponderações de 60%, 15% e 25%, respectivamente.
	5º	Define-se o conceito de acordo como a MG: MG → <u>0,0 a 0,9</u> <u>1,0 a 1,9</u> <u>2,0 a 2,9</u> <u>3,0 a 3,9</u> <u>4,0 a 5,0</u> Conceito → 1 2 3 4 5

Fonte: Bittencourt (2008)

Já o IDD foi elaborado em razão de que o perfil dos ingressantes varia entre os cursos e entre as IES, fazendo com que as notas dos concluintes tendam a refletir essas desigualdades. Assim, é possível que a diferenças entre os egressos não sejam explicadas apenas pelo que o respectivo curso agregou, mas, também, pelas diferenças pré-existentes (BRASIL, 2006). Como o objetivo de eliminar a influência do nível de entrada sobre os resultados dos concluintes, é calculada a nota esperada do curso, por meio de análise de regressão linear, levando-se em conta três variáveis:

- desempenho médio dos ingressantes;
- proporção de estudantes cujos pais têm ensino superior;
- razão entre o número de concluintes e ingressantes.

Conforme acentua Bittencourt (2008), o modelo de regressão linear adiciona uma constante que representa o incremento médio dos concluintes em relação aos ingressantes no curso. Dessa forma, um curso no que os ingressantes representaram baixo desempenho nas

provas e cujos pais não tenham escolaridade superior pode obter o conceito IDD máximo (5), mesmo que seus concluintes tenham um desempenho inferior aos de uma instituição onde o nível de entrada dos ingressantes é alto e os pais tem alto nível de escolaridade.

No modelo de regressão linear, portanto, as variáveis envolvidas no cálculo do IDD são:

- FG dos ingressantes;
- FG dos concluintes;
- CE dos ingressantes;
- CE dos concluintes;
- proporção de estudantes cujos pais têm ensino superior;
- razão entre o número de concluintes e ingressantes.

Capítulo 4 – Painel Quantitativo do curso de Pedagogia

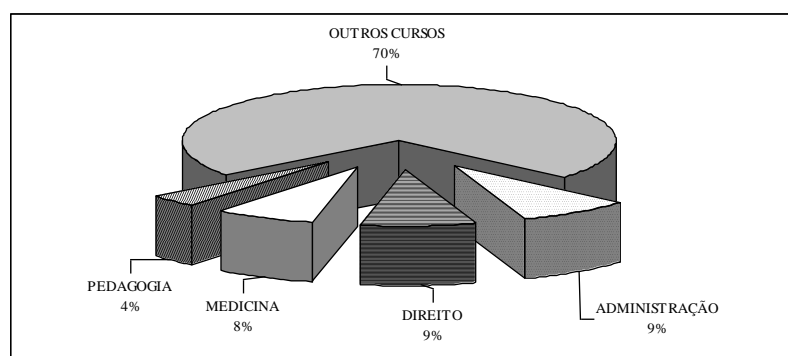
O propósito deste capítulo é apresentar, em termos numéricos, a relevância do curso de Pedagogia em relação ao sistema de educação superior no Brasil. Para tanto, se utiliza de diversos gráficos e tabelas comparativas entre os quatro primeiros cursos de graduação, que apresentam comportamento numérico semelhante acerca dos grandes números do sistema de educação superior. São eles os cursos de Administração, Direito, Ciências Contábeis e Pedagogia.

Além disso, esse capítulo, ao mostrar a importância numérica desses três cursos, além de Pedagogia, justifica a sua escolha em razão dessa importância para efeito de recorte no contexto do universo dos dados da pesquisa.

A primeira informação relevante é a procura pelos cursos de graduação tendo como base o último SIEES, de 2013, e como tem sido a procura temporal pelos cursos considerando a relação candidato/vaga.

Assim, o Gráfico 12 indica o percentual de candidatos nos processos seletivos e, nesse caso, entra em cena o curso de Medicina entre os quatro primeiros e sai o de Ciências Contábeis.

GRÁFICO 12 – PERCENTUAL DE CANDIDATOS NOS PROCESSOS SELETIVOS NO BRASIL (2012).



Fonte: INEP (2014).

Ao observar o Gráfico 12, constata-se que:

- (i) os cursos de Administração e Direito são o mais procurados com 9% dos candidatos cada um;
- (ii) o curso de Medicina passa a fazer parte desse grupo em vem logo atrás dos dois primeiro com 8%;
- (v) Pedagogia passa para o quarto lugar com 4% e, mesmo assim se mantém entre os quatro primeiros.

Já a Tabela 3, a seguir, mostra o comportamento temporal da relação candidato/vaga, tendo como referência os cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito, uma vez que eles são os que possuem representatividade semelhante dentro do sistema.

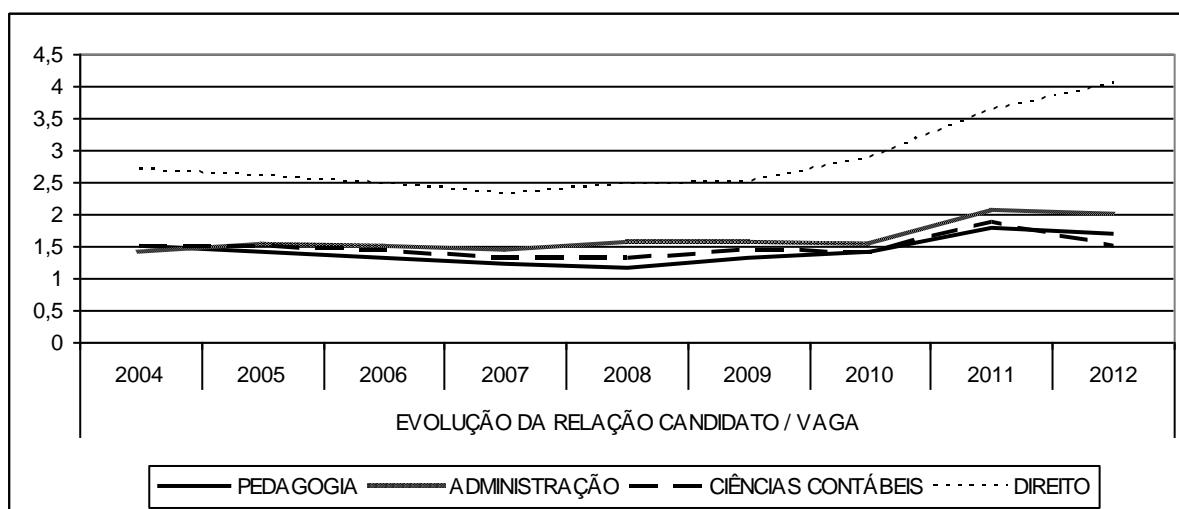
TABELA 3 – RELAÇÃO CANDIDATO/VAGA ENTRE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO NO BRASIL (2004 – 2012).

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Média
PEDAGOGIA	1,49	1,42	1,31	1,23	1,17	1,13	1,40	1,79	1,68	1,39
ADMINISTRAÇÃO	1,41	1,52	1,51	1,45	1,56	1,57	1,53	2,07	1,99	1,57
C. CONTÁBEIS	1,49	1,51	1,44	1,32	1,32	1,43	1,42	1,89	1,51	1,47
DIREITO	2,68	2,60	2,47	2,31	2,47	2,49	2,89	3,63	4,02	2,69

Fonte: INEP (2014).

Para facilitar a visualização desses números tem-se o Gráfico 13 a seguir.

GRÁFICO 13 – COMPORTAMENTO TEMPORAL DA RELAÇÃO CANDIDATO/VAGA ENTRE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO NO BRASIL (2004 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

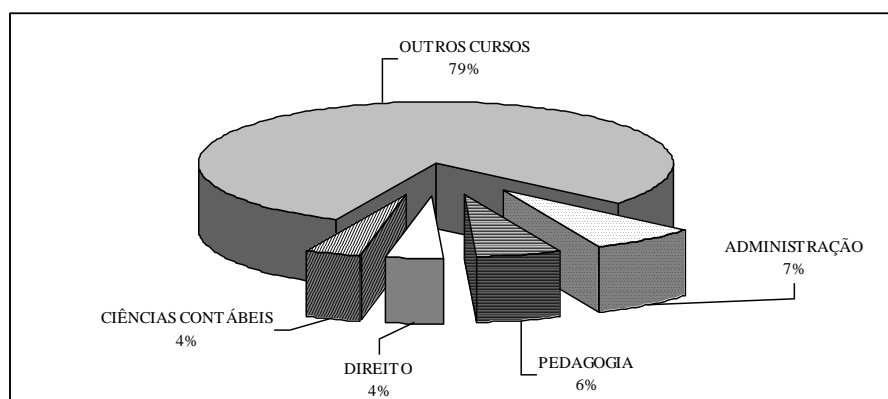
Observando a Tabela 3 e o Gráfico 13, é possível constatar que:

- (i) o curso de Pedagogia, na média, é o menos concorrido e, por outro lado, o de Direito é o mais concorrido;
- (ii) o comportamento histórico da relação candidato/vaga de Pedagogia, Administração e Ciências Contábeis é bastante semelhante. Existem diferenças pequenas, mas estão próximos;
- (iii) a relação candidato/vaga cresce nos quatro cursos em 2011 e diminui levemente em 2012.

Os percentuais de participação quantitativa do curso de Pedagogia podem sugerir uma ideia equivocada de que, por serem baixos, não têm assim uma representatividade tão expressiva em relação ao sistema como um todo. Todavia, quando se verifica a participação quantitativa, por meio de percentuais em conjunto com os quatro primeiros cursos de graduação sob o olhar dos grandes números, pode-se constatar que o grau de importância que o curso tem em relação ao conjunto de cursos de graduação é relevante.

Para ajudar a compreender a importância do curso de Pedagogia para todo o sistema de educação superior no país e qual o seu significado quantitativo, são apresentados a seguir uma sequência de gráficos. Nessa ideia, eles também mostram o desempenho dos primeiros cursos em termos de grandes números em torno do sistema, que tem a participação de Administração, Direito, Pedagogia, Ciências Contábeis e Medicina.

GRÁFICO 14 – PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DA OFERTA DE CURSOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL EM 2012.



Fonte: INEP (2014).

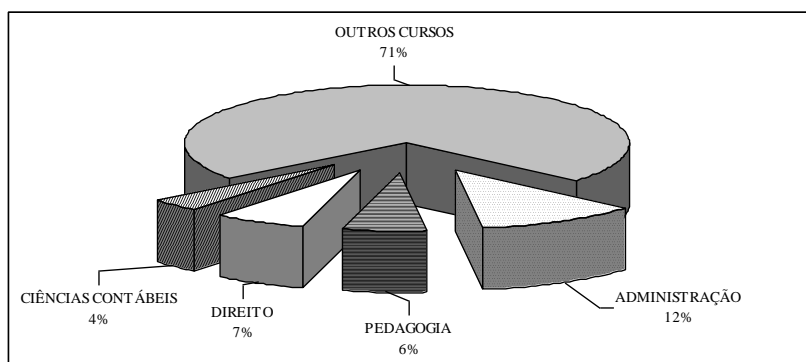
A partir dos dados do Gráfico 14, é possível verificar que:

- (i) Administração e Pedagogia são os que oferecem a maior quantidade de cursos;
- (ii) os cursos de Ciências Contábeis e Direito têm o mesmo percentual na oferta de cursos e um pouco abaixo de Administração e Pedagogia;
- (iii) os outros cursos se distribuem no percentual de 79% que, cujos maiores percentuais individuais, chegam a aproximadamente 2%.

Sobre o Gráfico 14 é importante destacar que o sistema conta com aproximadamente trezentos cursos e que seus percentuais individuais chegam, no máximo, a 2% e somados chegam aos 79%, havendo uma pulverização percentual entre todos os cursos. Portanto, as maiores participações individuais considerando a oferta de vagas, de vagas e de alunos matriculados são as de Administração, Pedagogia, Direito e Ciências Contábeis.

A oferta dos percentuais representativos da oferta de vagas é indicada no Gráfico 15 a seguir.

GRÁFICO 15 – PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DA OFERTA DE VAGAS
NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL EM 2012.



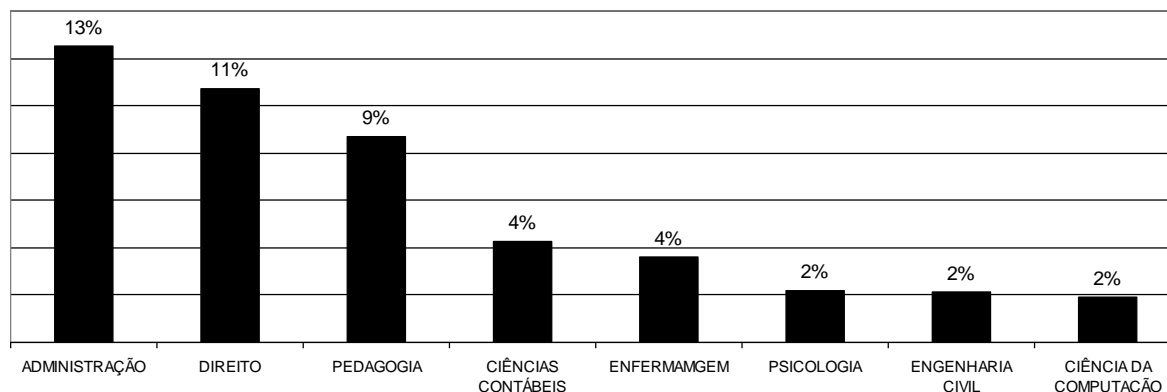
Fonte: INEP (2014).

A partir dos dados do Gráfico 15, é possível perceber que:

- (i) os cursos de Administração e Direito são os que oferecem a maior quantidade de vagas;
- (ii) Pedagogia vem logo em seguida, na terceira posição, com 6% apenas um ponto percentual atrás do Direito;
- (iii) os outros cursos se distribuem no percentual de 71%.

Para estender um pouco a percepção quantitativa do sistema de educação superior, tem-se no Gráfico 16 um ranking por percentuais aproximados das quantidades de matrículas dos oito primeiros cursos.

GRÁFICO 16 – PERCENTUAL DE PARTICIPAÇÃO DAS MATRÍCULAS DOS OITO PRIMEIROS CURSOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL (2012).



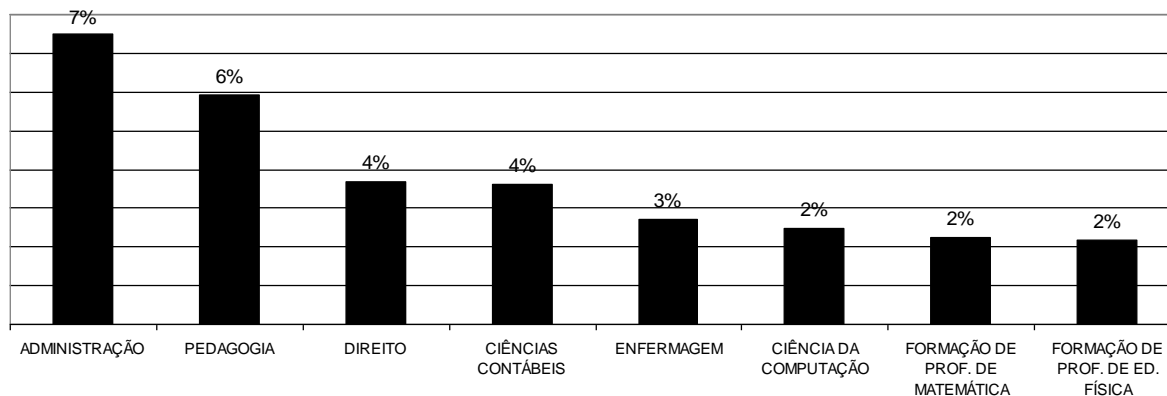
Fonte: INEP (2014).

A partir dos dados do Gráfico 15, é possível fazer as seguintes constatações:

- (i) o curso de Administração é o que recebe o maior contingente de matrículas;
- (ii) a Pedagogia está em terceiro lugar;
- (iii) 54% são distribuídos entre matrículas nos demais cursos;
- (iv) os três primeiros cursos, Administração, direito e Pedagogia representam 33% de matrículas de todo o sistema.

Com relação à quantidade de cursos presenciais e à distância do sistema, tem-se que o total em 2012 foi de 31.866 cursos. O Gráfico 17 mostra um ranking por percentuais aproximados das quantidades de cursos das oito primeiras áreas, a seguir.

GRÁFICO 17 – PERCENTUAL DE PARTICIPAÇÃO DAS QUANTIDADES DE CURSOS DAS OITO PRIMEIRAS ÁREAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL (2012).



Fonte: INEP (2014).

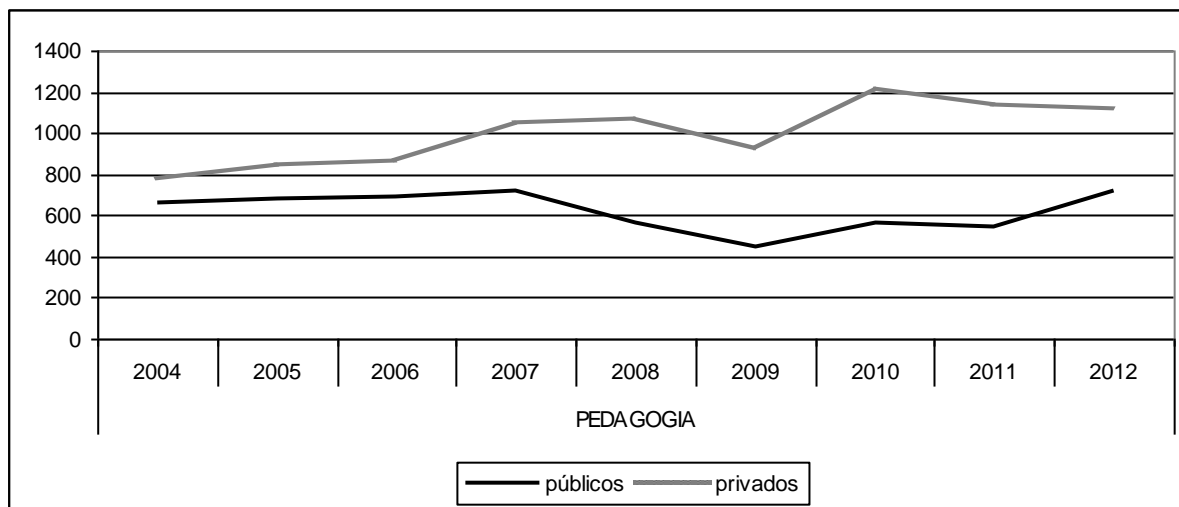
A partir dos dados do Gráfico 17, é possível fazer as seguintes constatações:

- (i) o curso de Administração é a área com mais cursos;
- (ii) a Pedagogia está em segundo lugar;
- (iii) as oito primeiras áreas reúnem 30% da quantidade de cursos do sistema;
- (iv) as três primeiras áreas 17% dos cursos do sistema.

Portanto, ao se colocar o curso de Pedagogia sob a ótica quantitativa ao lado dos cursos que possuem participação semelhante no conjunto do sistema, pode-se constatar que ele tem papel bastante significativo. Assim, é merecedor de toda a atenção do Poder Público quanto às políticas públicas que venham cada vez mais incrementar o curso, fazendo com que seja mais atrativo, privilegiando a sua vocação como um dos principais indutores da formação de professores, especialmente para a educação básica.

Acompanhando o raciocínio adotado precedentemente de comparar o curso de Pedagogia com os outros três, Administração, Ciências Contábeis e Direito, de participação numérica semelhante, tem-se a seguir uma sequência de gráficos que indica a oferta temporal de cursos a partir de 2004 quando da publicação da lei do SINAES, considerando cursos públicos e privados.

GRÁFICO 18 – EVOLUÇÃO QUANTITATIVA DA OFERTA DE CURSOS DE PEDAGOGIA PÚBLICOS E PRIVADOS NO BRASIL (2004 – 2012).

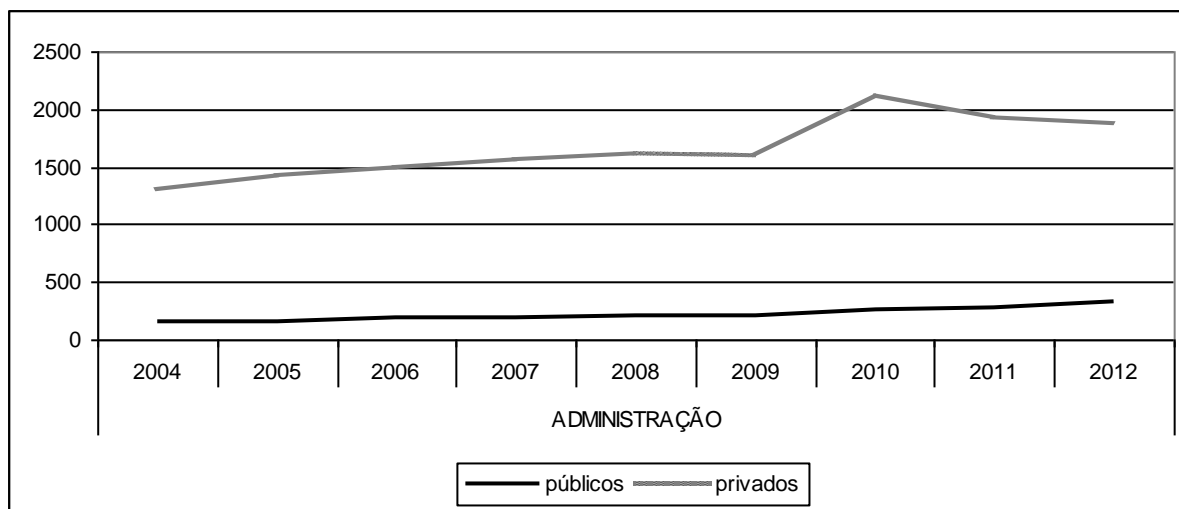


Fonte: INEP (2014).

A partir dos dados do Gráfico 18, é possível fazer as seguintes constatações:

- (i) desde o início da série até 2006 o crescimento entre os dois grupos é estável;
- (ii) até 2007 há um crescimento maior dos públicos;
- (iii) a partir de 2007 há uma diferença maior entre os dois grupos com a queda dos públicos;
- (iv) de 2008 até 2011 os perfis das trajetórias dos dois grupos são similares, mas mantendo uma diferença maior entre os dois grupos;
- (v) em 2012 há um crescimento das públicas e um decréscimo das privadas.

GRÁFICO 19 – EVOLUÇÃO QUANTITATIVA DA OFERTA DE CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICOS E PRIVADOS NO BRASIL (2004 – 2012).

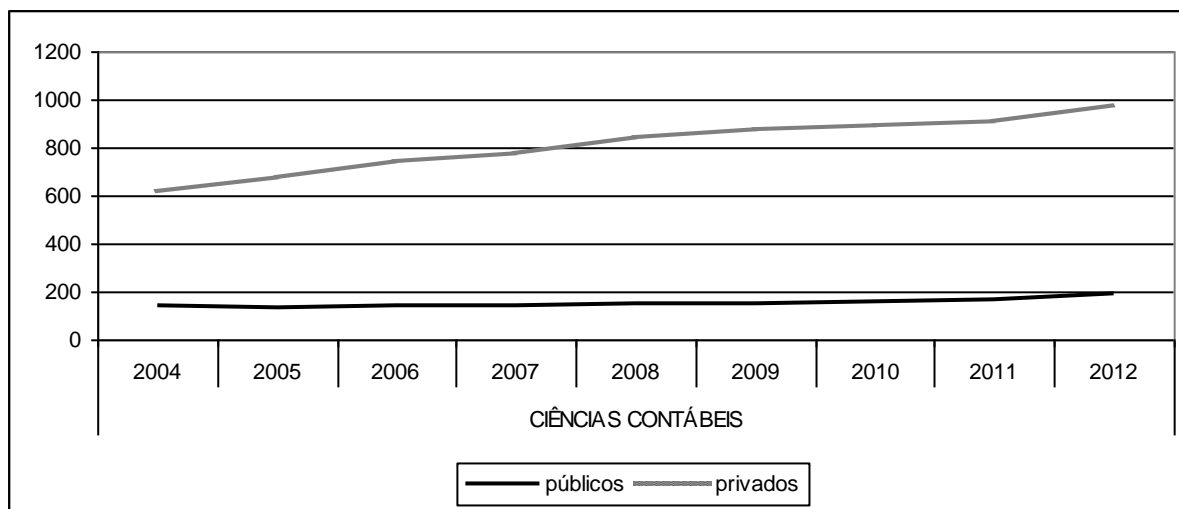


Fonte: INEP (2014).

A partir dos dados do Gráfico 19, é possível verificar que:

- (i) A oferta de cursos de Administração sempre foi realizada mais por IES privadas do que públicas;
- (ii) a diferença entre público e privado aumentou de 2009 para 2012 e caiu um pouco em 2011;
- (iii) mesmo sendo um curso mais público que privado, a oferta de públicos aumentou ao longo do tempo, mesmo que suavemente;
- (iv) é nítido um crescimento bastante acentuado das privadas em 2010;
- (v) a partir de 2010 há um decréscimo das privadas e um pequeno aumento das públicas.

GRÁFICO 20 – EVOLUÇÃO QUANTITATIVA DA OFERTA DE CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS PÚBLICOS E PRIVADOS NO BRASIL (2004 – 2012).

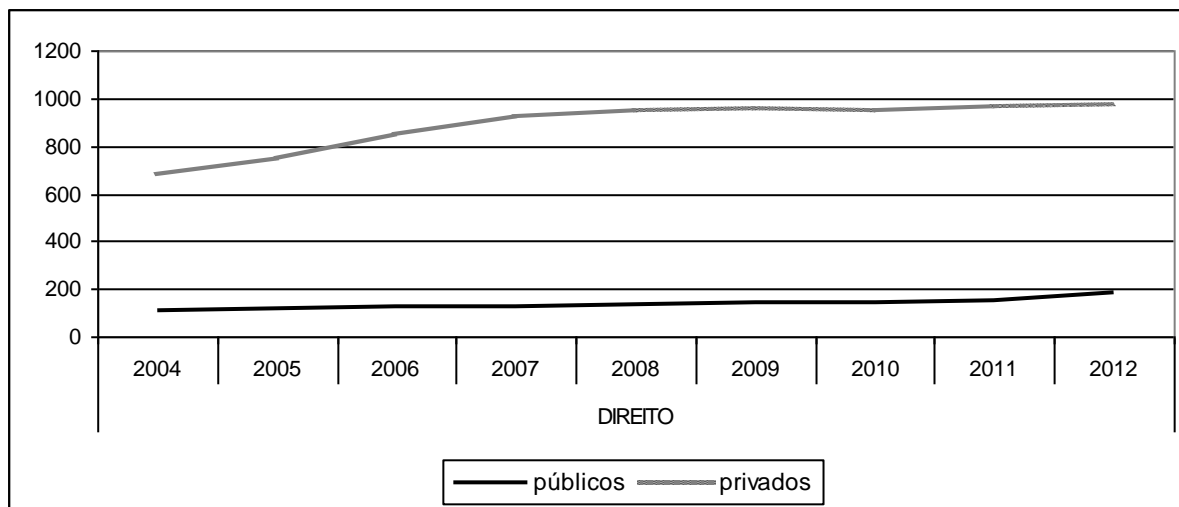


Fonte: INEP (2014).

A partir dos dados do Gráfico 20, é possível verificar que:

- (i) a oferta de cursos de Ciências Contábeis sempre foi mais privada do que pública;
- (ii) a diferença entre públicos e privados aumentou ao longo do tempo;
- (iii) mesmo sendo também um curso mais público que privado, a oferta de públicos aumentou ao longo do tempo, mesmo que suavemente;
- (iv) a oferta de cursos públicos aumentou ao longo do tempo mas em proporção muito menor ao aumento dos privados.

GRÁFICO 21 – EVOLUÇÃO QUANTITATIVA DA OFERTA DE CURSOS DE DIREITO PÚBLICOS E PRIVADOS NO BRASIL (2004 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

A partir dos dados do Gráfico 21, pode-se observar que:

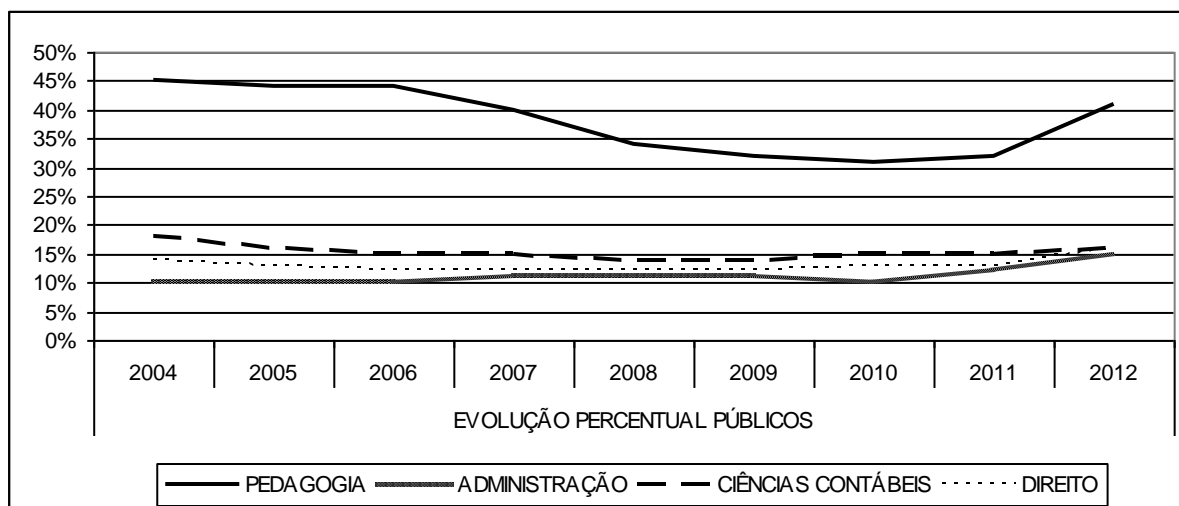
- (i) a oferta de cursos de Direito também sempre foi mais privada do que pública;
- (ii) de 2004 a 2007 há um distanciamento maior em favor das ofertas privadas;
- (iii) a partir de 2007 há uma quase estabilização da expansão dos dois grupos e um pequeno crescimento das privadas em 2011;
- (iv) a oferta de cursos públicos aumentou ao longo do tempo mas de forma discreta.

Observando os gráficos precedentes, é possível fazer as seguintes constatações:

- (i) as trajetórias dos cursos de Ciências Contábeis e Direito apresentam maior regularidade em termos de tendências tanto da oferta de cursos públicos como dos cursos privados;
- (ii) o curso de Administração apresenta um crescimento levemente constante até 2008. Em 2009 apresenta pequena queda, quase estabilidade, em 2010 tem um crescimento expressivo e uma queda moderada em 2011;
- (iii) já o de Pedagogia mostra uma trajetória mais irregular, sendo que logo no começo os números de públicos e privados são mais próximos e continua assim até 2007.

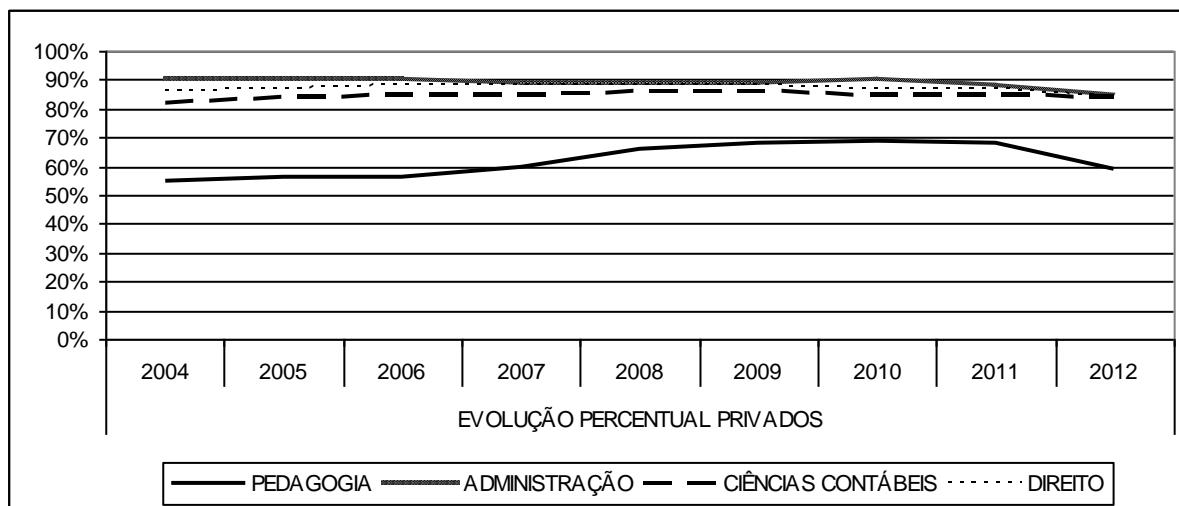
Fazendo uma síntese percentual entre esses cursos nos dois grupos, oferta de cursos públicos e privados, tem-se os dados dos gráficos a seguir. Eles apresentam os percentuais sob dois pontos de vista, embora complementares.

GRÁFICO 22 – EVOLUÇÃO PERCENTUAL DA OFERTA DE CURSOS PÚBLICOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO NO BRASIL (2004 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

GRÁFICO 23 – EVOLUÇÃO PERCENTUAL DA OFERTA DE CURSOS PRIVADOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO NO BRASIL (2004 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

Verificando os gráficos precedentes, é possível fazer as seguintes constatações:

- (i) o curso de Pedagogia apresenta uma vocação para a oferta de cursos públicos que, embora tenha sofrido uma queda a partir de 2006, continuou a ser o curso de maior percentual de cursos públicos;
- (ii) ainda sobre Pedagogia, as trajetórias de públicas e privadas são irregulares, onde até 2006 havia uma estabilidade, de 2006 a 2010 há uma queda dos privados e até 2011 um suave crescimento desse grupo;
- (iii) com relação aos outros cursos, a vocação é contrária, eles tendem historicamente a oferecer maior percentual de cursos privados;
- (iv) desses três cursos vocacionados à oferta de cursos privados o de Ciências Contábeis é o que apresenta maiores percentuais para as públicas.

A considerar os grandes números da educação superior, como se pode constatar, o curso de Pedagogia possui uma representatividade bastante relevante no sistema.

Capítulo 5 – O curso de Pedagogia sob três dimensões

5.1 Método

Esta pesquisa, que adotou como objeto de análise o curso de Pedagogia, é descritiva que visa apresentar o estado atual de um determinado fenômeno coletivo. A pesquisa contribui para ampliar o entendimento acerca das características do objeto de pesquisa e seu valor baseia-se na premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio da observação objetiva e minuciosa, da análise e da descrição (GIL, 1994). Assim, a presente pesquisa tem como objetivo principal a descrição de determinada população tratando de um comparativo de desempenho entre três dimensões do curso de Pedagogia e, para ser mais bem compreendido e estudado em seus múltiplos aspectos, será por meio de pesquisa de abordagem quantitativa.

Segundo Gatti (2004), atualmente, na área de pesquisa educacional, excluindo análises de dados de avaliação de rendimento escolar realizadas em alguns sistemas educacionais no Brasil, poucos estudos empregam metodologia quantitativa. Ainda segundo a autora, há problemas educacionais que para a sua contextualização e compreensão requerem ferramentas metodológicas quantitativas.

O presente trabalho de pesquisa adota como população de estudo as instituições e alunos integrantes do sistema de educação superior regulado pelo Poder Público. Assim, são submetidos aos regulamentos legais e ao Sistema Nacional de Avaliação Superior – SINAES.

O mote de pesquisa é a investigação das correspondências entre o perfil dos aspirantes, o desempenho no ENADE, o crescimento da função docente da educação básica e o desempenho dos alunos no IDEB. Sob esse olhar considerou-se dados no INEP a cerca do contexto nacional e do Distrito Federal, bem como dados fornecidos pelo CESPE¹⁹ a respeito do perfil do candidato ao curso de Pedagogia na Universidade de Brasília – UnB.

Como dito anteriormente, a escolha pelos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Direito para compará-los com Pedagogia, se deu pela importância numérica desses cursos em relação ao sistema de educação superior no país. Não é foco considerar outras diferenças que esses cursos possuem, tais como a sua natureza curricular e o fato de pertencerem a áreas profissionais diferentes. Nesse trabalho verificou-se apenas os grandes números em termos de matrículas, cursos e oferta de vagas, por exemplo. Assim, lança luzes

¹⁹ Centro de Seleção e Promoção de Eventos – CESPE, órgão da UnB responsável pelos processos de vestibular da universidade.

sobre a preferência profissional dos graduandos, a necessidade que o próprio mercado de trabalho determina para torná-los mais significativos no âmbito do sistema de educação superior e a reação do poder público ao tomar medidas para promover esses cursos.

A base de dados empregada para o presente estudo é a Sinopse Estatística da Educação Superior – SIEES, disponibilizada pelo INEP²⁰, as bases relativas à educação básica e ao ENADE por meio de seu site na Internet. As estatísticas são, em geral, são anuais, estão disponíveis em arquivos compactados para serem trabalhados como planilhas eletrônicas. Com relação a 2013, o MEC disponibilizou um conjunto de dados a respeito dos grandes números da educação superior de maneira geral, sem ainda se ater aos cursos, mas ainda não se trata da Sinopse de 2013 que ainda está por ser divulgada pelo INEP.

Além da base de dados do INEP, foi utilizado também o banco de dados disponibilizado pelo CESPE relativo aos candidatos ao curso de Pedagogia da UnB onde foram considerados os anos de 2010 a 2013.

A apreciação dos dados foi realizada por meio do tratamento gráfico conferido aos dados. Para permitir a análise das informações coletadas, inclusive a comparabilidade, adotou-se como escalas os percentuais por apresentarem a visão numérica proporcional das quantidades.

Para organizar e orientar a análise dos dados, são estabelecidos três tipos parâmetros que caracterizam três dimensões de análise de pesquisa indicados no Quadro 5. Eles têm o propósito de sustentar os relacionamentos que podem ser feitos entre a essência dos dados que cada parâmetro apresenta, considerando as suas peculiaridades e forma que cada um afeta a atuação do curso de Pedagogia.

²⁰ Site do INEP:< www.inep.gov.br>

QUADRO 5 – OS PARÂMETROS DE PESQUISA E SUA DESCRIÇÃO.

Parâmetros	Descrição
<i>Perfil do graduando</i>	Indica qual o perfil dos candidatos e graduandos aos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito: <ul style="list-style-type: none"> - Perfil dos candidatos considerando a amostra da UnB de 2010 a 2013; - Perfil dos graduandos participantes do ENADE em nível nacional.
<i>Desempenho do curso</i>	Representa o desempenho pelo ENADE dos cursos de Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito considerando: <ul style="list-style-type: none"> - Desempenho dos cursos no conceito ENADE; - Desempenho dos cursos no IDD; - Desempenho das IES públicas e privadas; - Desempenho regional da UnB em relação às IES privadas; Avaliação do curso pelo aluno.
<i>Ambiente do exercício da docência</i>	Evolução numérica de funções docentes da educação infantil e séries iniciais. Um estimativa de salários pagos aos professores da educação básica no âmbito nacional.

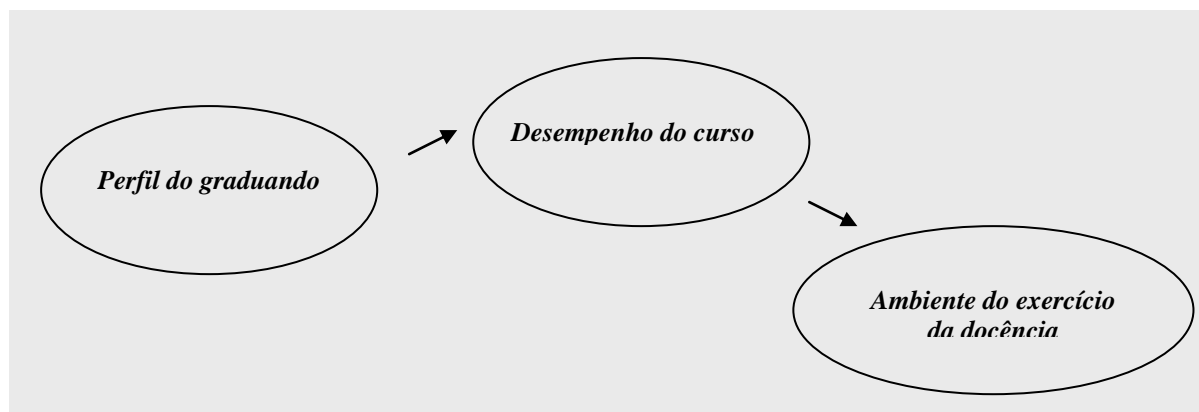
No ***perfil do graduando*** é focalizado o perfil do aspirante aos cursos na e o perfil dos graduandos revelado no questionário socioeconômico do ENADE. Trata-se de uma descrição do perfil socioeconômico daqueles que se inscreveram nos processos seletivos para cursar Administração, Ciências Contábeis, Direito e Pedagogia na Universidade de Brasília nos últimos. Também mostra uma descrição do perfil dos graduandos revelado pelos dados na última versão do exame ENADE dos quatro cursos considerados no estudo.

No ***desempenho do curso***, destacam-se os resultados obtidos no ENADE. Consideram-se o conceito ENADE e a nota do IDD como parâmetros de avaliação, bem como os resultados gerais e os discriminados por tipo de IES, se pública ou privada e no contexto do DF.

Quanto ao ***ambiente do exercício da docência***, consideram-se a descrição do comportamento temporal da função docente da educação infantil e das séries iniciais uma vez que os profissionais que atuam nessa fase são oriundos dos cursos de Pedagogia. Consideram-se também a evolução dos resultados do IDEB como indicador presente no ambiente em que se dá a atuação profissional do docente. Por último, uma estimativa de salários praticados pelos estados brasileiros.

O universo considerado nessa pesquisa é o sistema de educação superior no Brasil e para ilustrar como essa pesquisa enxerga a atuação dos parâmetros estabelecidos, tem-se a Figura 2, a seguir.

FIGURA 2 – ATUAÇÃO DOS PARÂMETROS NO UNIVERSO DE PESQUISA



Como se vê por meio da Figura 2, parte-se do princípio de que o Sistema de Educação Superior sofre a atuação de três componentes, próprios de qualquer sistema, que são a entrada, o processamento e a saída.

Nesse contexto, a entrada é o *perfil do graduando*, componente que diz quem, dos egressos da educação básica, quer fazer o curso de Pedagogia e os outros e quem efetivamente cursa a graduação. O segundo componente que representa o processamento, *desempenho do curso*, indica como se dá o segmento do indivíduo selecionado para o sistema e dele é participante. A saída, *ambiente do exercício da docência*, mostra em que medida se desenvolve os números de docentes da educação básica provenientes do curso de Pedagogia já como profissionais atuantes bem como os resultados do IDEB.

5.2 Perfil do graduando

Para apresentar esse parâmetro utilizaram-se a estrutura de análise apresentada na tabela a seguir.

QUADRO 6 - LÓGICA DE ANÁLISE DO PARÂMETRO PERFIL DO GRADUANDO.

Questionários socioeconômicos	Alinhamento dos itens	Itens	Tipo de análise gráfica
Questionário 1: Vestibular da UnB, aplicado aos candidatos à graduação	Alinhados aos dois questionários	1: Tipo de escola de origem, pública ou privada; 2: Raça/cor; 3: Renda familiar do domicílio (Família); 4: Nível de escolaridade do pai; 5: Nível de escolaridade da mãe;	Temporal apenas para o curso de Pedagogia e média dos últimos quatro anos para compará-lo com os outros cursos.
	Não alinhados aos dois, refere-se apenas ao questionário 1	6: Qual dos fatores mais influenciou a escolha pelo curso.	Idem
Questionário 2: ENADE, aplicado aos alunos de graduação das IES públicas brasileiras	Alinhados aos dois questionários	1: Tipo de escola de origem, pública ou privada; 2: Raça/cor; 3: Renda familiar do domicílio (Família); 4: Nível de escolaridade do pai; 5: Nível de escolaridade da mãe;	Atual em relação aos últimos exames ENADE dos quatro cursos em relação às IES públicas.
	Não alinhados aos dois, refere-se apenas ao questionário 2 ²¹	6: Que tipo de bolsa de estudos ou financiamento recebe ou recebeu para custear as mensalidades do curso; 7: Se recebe ou recebeu alguma bolsa ou auxílio (exceto para cobrir mensalidades); 8: Se o ingresso no curso de graduação se deu por meio de políticas de ação afirmativa.	Idem

Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

²¹ Nos itens 6 e 7 foram consideradas todas as IES, públicas e privadas.

Primeiramente, os dados do perfil dos aspirantes ao curso fornecidos pelo CESPE relacionados aos candidatos que se apresentaram para o vestibular em Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito. Esses dados foram coletados quando os candidatos preencheram o questionário socioeconômico no momento da inscrição. Esse instrumento de pesquisa possui vinte e dois itens relacionadas a diversos aspectos e se encontra na íntegra no Anexo deste trabalho.

Foram selecionados para caracterizar o perfil do candidato para efeito desse trabalho os seguintes itens:

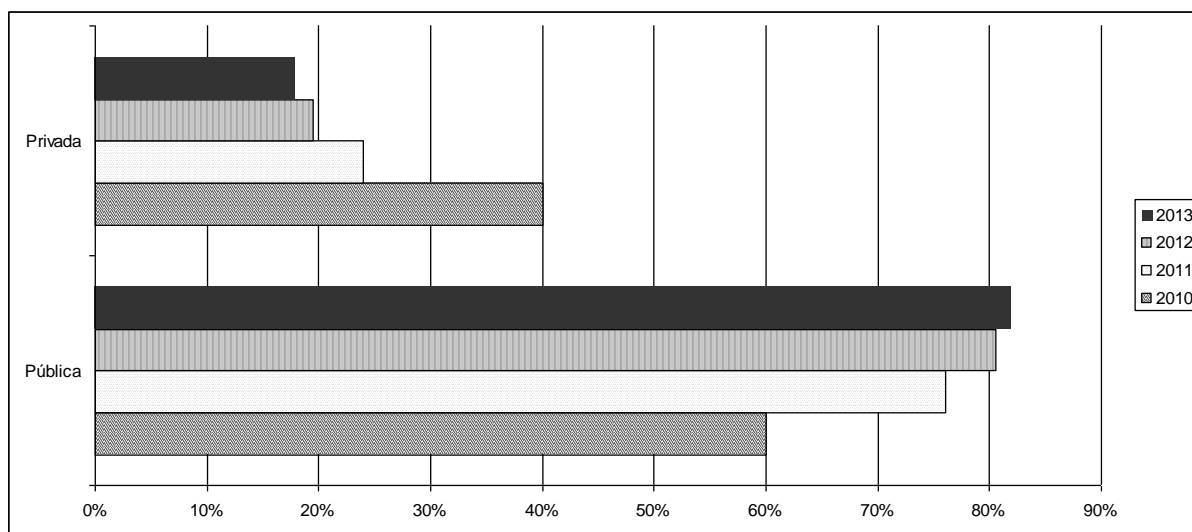
- **ITEN 1:** Tipo de escola de origem, pública ou privada;
- **ITEN 2:** Raça/cor;
- **ITEN 3:** Renda familiar do domicílio (Família);
- **ITEN 4:** Nível de escolaridade do pai;
- **ITEN 5:** Nível de escolaridade da mãe;
- **ITEN 6:** Qual dos fatores mais influenciou a escolha pelo curso.

Os cinco itens acima foram coletados entre aos anos de 2010 à 2013 e os dados de dois processos seletivos anuais foram agrupados de tal forma a representar um dado anual.

Para a apresentação dos resultados apurados no perfil, serão tratados inicialmente somente os da Pedagogia em relação a cada item. Posteriormente, serão acrescentados os dados dos outros cursos em comparação com os da Pedagogia.

Com relação ao Item 1, considerando a origem pública ou privada da escola do candidato, tem-se os dados do Gráfico 24, a seguir

GRÁFICO 24 – EVOLUÇÃO DO TIPO DE ESCOLA DE ORIGEM DOS CANDIDATOS
AO VESTIBULAR DE PEDAGOGIA NA UnB (2010 – 2013).



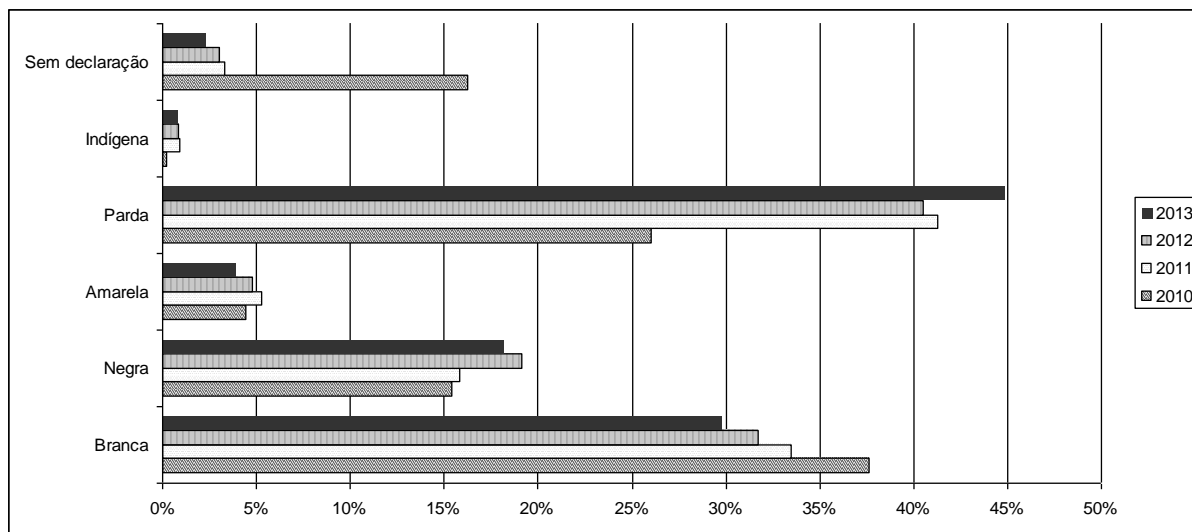
Fonte: CESPE-UnB (2013)

Observando o Gráfico 24 é possível afirmar que:

- (i) no período considerado há aumento da origem pública e correspondente redução da origem privada;
- (ii) o contingente dos de origem pública em 2010 eram de 60% e em 2013 chegou a mais de 80%;
- (iii) por outro lado, o contingente dos de origem privada diminuíram bastante no período chegando a menos de 20% em 2013;
- (iv) a maior queda dos candidatos de origem privada é verificado de 2010 para 2011. Após esse ano as quedas continuam, mas menos acentuadas.

Considerando agora o tipo de raça/cor declarado pelo candidato, tem-se os dados do Gráfico 25.

GRÁFICO 25 – RAÇA/COR DECLARADO PELOS CANDIDATOS AO VESTIBULAR DE PEDAGOGIA NA UnB (2010 – 2013).



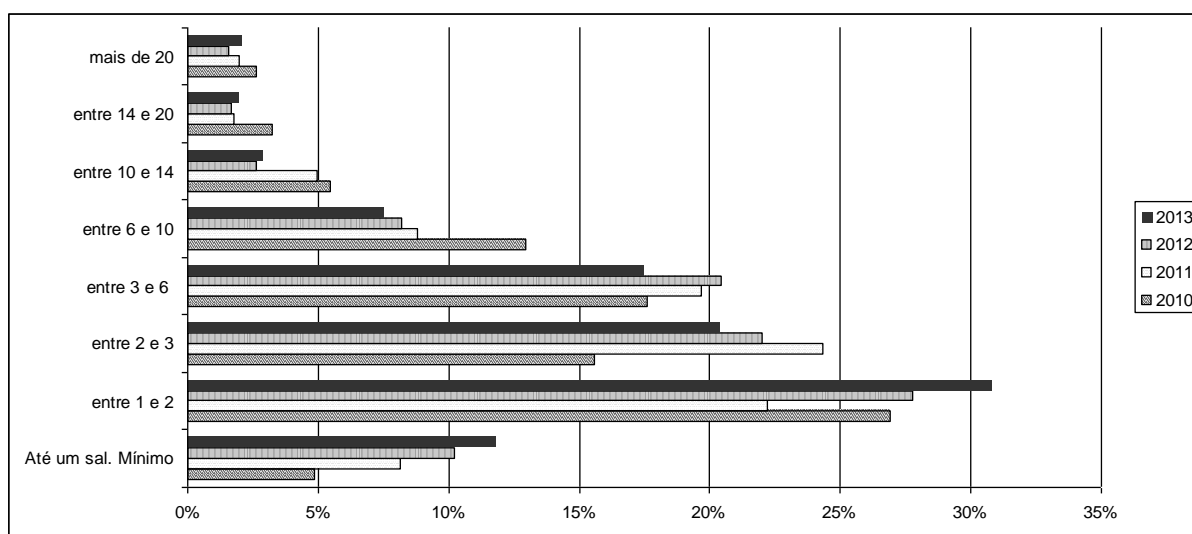
Fonte: CESPE-UnB (2013)

Observando o Gráfico 25 é possível perceber que:

- (i) houve aumento dos que se declararam de cor parda de cerca de 26% para quase 46%;
- (ii) os de origem branca diminuíram no período chegando a menos de 30% em 2013;
- (iii) os de cor negra aumentaram até 2012 e tiveram uma pequena diminuição em 2013 chegando cerca de 17%;
- (iv) os de origem indígena apresentaram um percentual bastante pequeno, cerca de 1% em média;
- (v) os que não declaram cor apresentaram um índice bastante alto em 2010, cerca de 16%. Depois esse índice caiu girando em torno dos 2,5% em média nos anos seguintes.

Com relação ao Item 3, considerado em termos de salários mínimos, tem-se os dados do Gráfico 26, a seguir.

GRÁFICO 26 – EVOLUÇÃO DA RENDA FAMILIAR EM SALÁRIO MÍNIMO DOS CANDIDATOS AO VESTIBULAR DE PEDAGOGIA NA UnB (2010 – 2013).



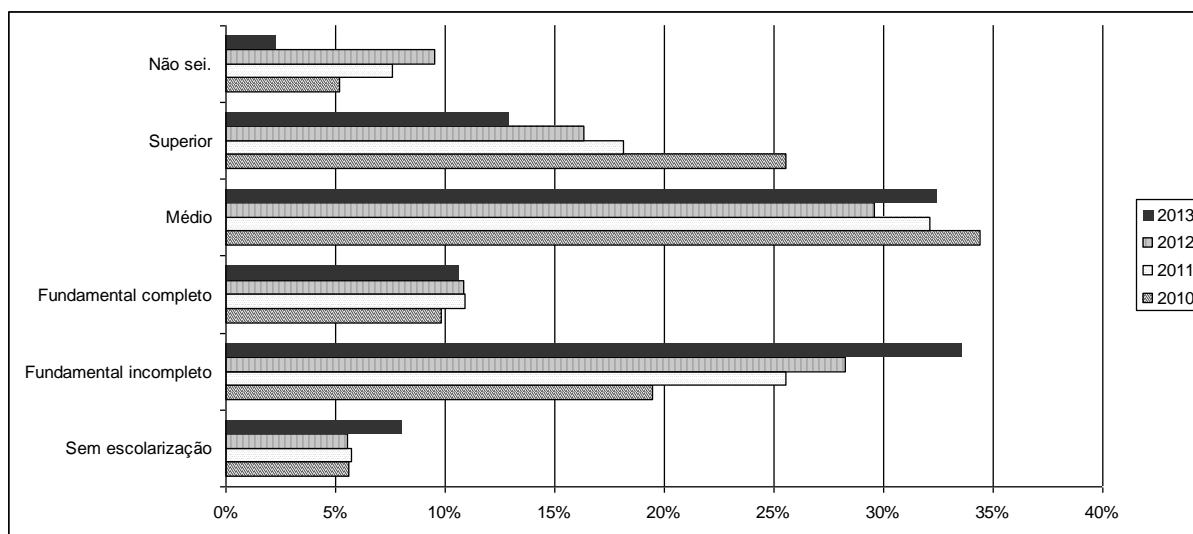
Fonte: CESPE-UnB (2013)

Observando o Gráfico 26 é possível afirmar que:

- (i) no período considerado, em geral, as melhores faixas salariais decresceram e as piores aumentaram;
- (ii) destacam-se os crescimentos das faixas até 1 salário mínimo e entre 1 e 2 salários mínimos;
- (iii) dentre outras faixas de melhor salário, destacam-se os decrescimentos das faixas entre 3 e 6 e entre 6 e 10;
- (v) o período indica uma piora na renda familiar dos candidatos.

Como relação ao Item 4, sobre o nível de escolaridade do pai do candidato, tem-se os dados apresentados no Gráfico 27.

GRÁFICO 27 – NÍVEL DE ESCOLARIDADE DO PAI DO CANDIDATO AO VESTIBULAR DE PEDAGOGIA DA UnB, EM PERCENTUAIS (2010 – 2013).



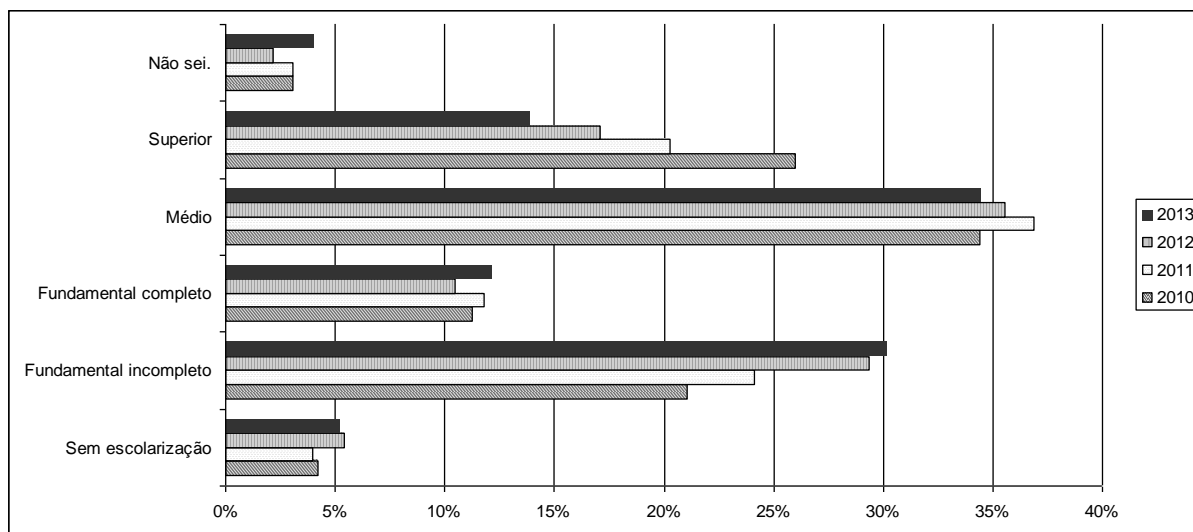
Fonte: CESPE-UnB (2013)

Sobre o Gráfico 27 se pode constatar que:

- (i) aumentou o nível “sem escolarização” de 2012 para 2013;
- (ii) o nível superior foi decrescente no período;
- (iii) o ensino médio veio caindo até 2012 e voltou a crescer em 2013;
- (iv) aumentou no período o percentual de fundamental incompleto;
- (v) o fundamental completo teve um pequeno crescimento no período;
- (vi) em linhas gerais, o nível de escolarização do pai do candidato ao vestibular em Pedagogia piorou no período, considerado mesmo havendo uma melhoria do ensino médio.

Sobre o nível de escolarização da mãe, tem-se os dados indicados no Gráfico 28, a seguir.

GRÁFICO 28 – NÍVEL DE ESCOLARIDADE DA MÃE DO CANDIDATO AO VESTIBULAR DE PEDAGOGIA DA UnB, EM PERCENTUAIS (2010 – 2013).



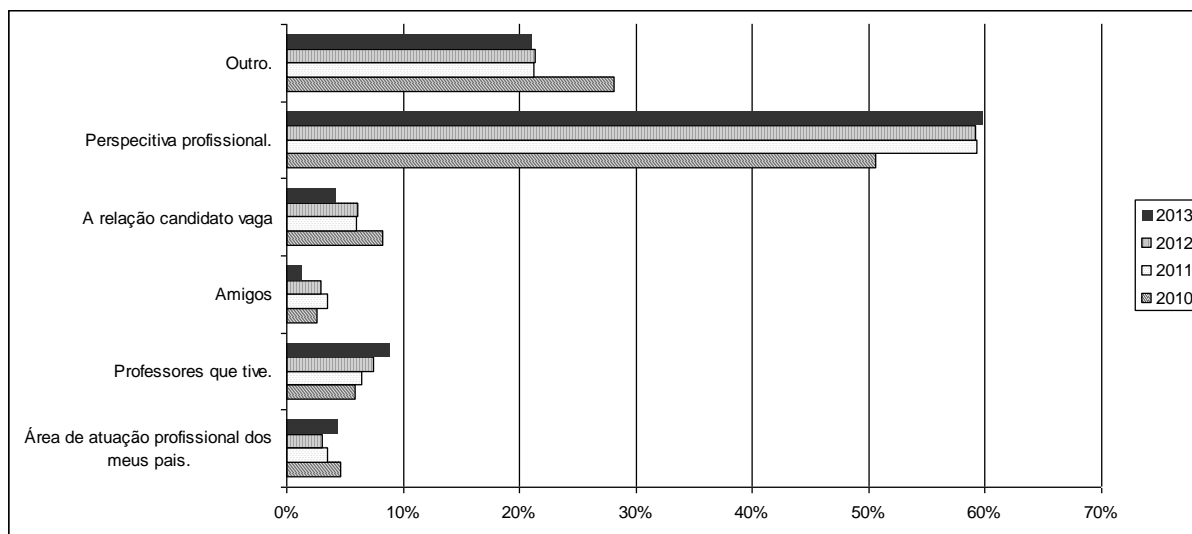
Fonte: CESPE-UnB (2013)

A cerca do Gráfico 28 é possível verificar que:

- (i) houve queda bastante acentuada do nível superior;
- (ii) houve aumento do fundamental incompleto;
- (iii) o ensino médio apresenta os percentuais mais altos mas decresceu a partir de 2011;
- (iv) o nível sem escolarização manteve-se em torno dos 5%, quase estável;
- (v) o fundamental completo sofreu pequena queda até 2012 e cresceu em 2013;
- (vi) em linhas gerais, o nível de escolarização da mãe do candidato ao vestibular em Pedagogia também piorou no período mesmo havendo percentuais altos do ensino médio.

A respeito do Item 6, sobre os fatores que mais influenciaram na escolha pelo curso, tem-se os dados apresentados no Gráfico 29, a seguir.

GRÁFICO 29 – FATORES QUE MAIS INFLUENCIARAM NA ESCOLHA PELO CURSO DE PEDAGOGIA NA UnB (2010 – 2013).



Fonte: CESPE-UnB (2013)

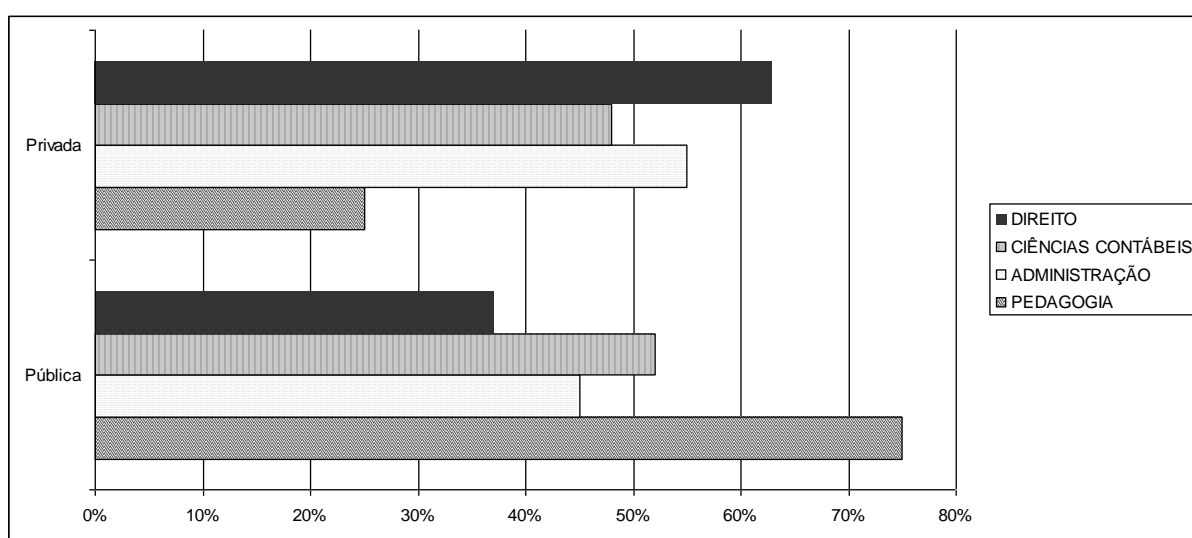
Sobre o Gráfico 29 é possível verificar que:

- (i) a perspectiva profissional tem os maiores percentuais, entre 50 e 60% aproximadamente;
- (ii) a perspectiva profissional cresceu até 2011 e se manteve estável em torno dos 60% até 2013;
- (iii) a relação candidato vaga e a influência de professores tiveram comportamentos inversos no período. No começo a relação candidato vaga tinha um percentual em torno dos 8% e caiu para 4%. A influência dos professores tinha no início 6% e cresceu para quase 9% no final do período;
- (iv) a área de atuação profissional dos pais partiu de um percentual em torno dos 5%, caiu em 2011 e 2012, mas voltou aos 5% em 2013;
- (v) já a influencia de amigos partiu de aproximadamente 3%, subiu em 2011 e 2012, e voltou a cair em 2013 para cerca de 2%.

A seguir serão feitas as demonstrações gráficas dos dados do curso de Pedagogia em comparação com os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Direito, no que tange ao perfil dos candidatos, considerando a média dos quatro anos considerados, ou seja, de 2010 a 2013.

Considerando o Item 1, a escola de origem dos candidatos, tem-se os resultados no Gráfico 30.

GRÁFICO 30 – A ESCOLA DE ORIGEM DOS CANDIDATOS AOS CURSOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO NA UnB PELA MÉDIA DOS ANOS (2010 – 2013).



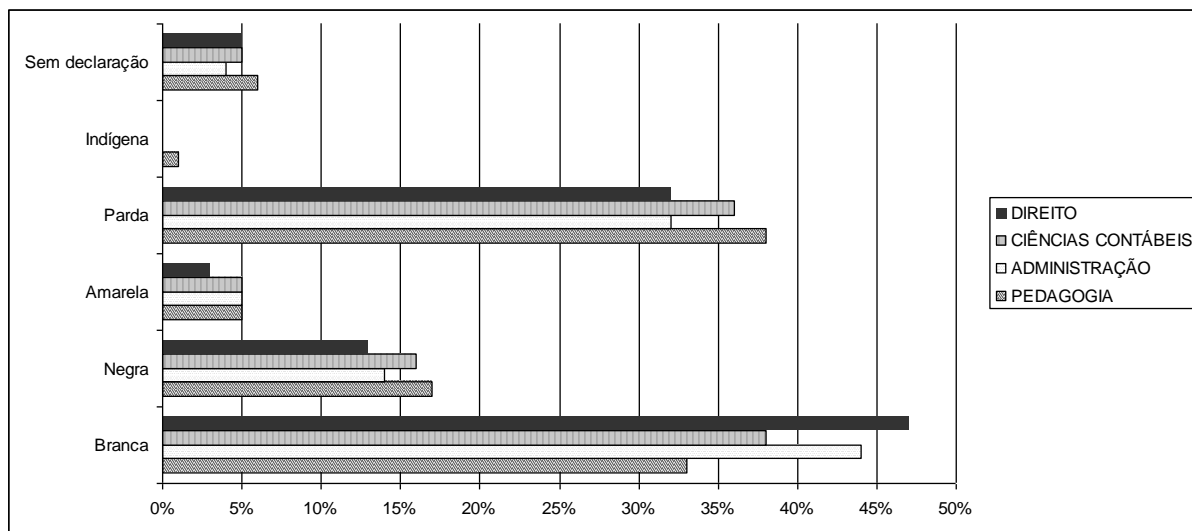
Fonte: CESPE-UnB (2013)

Sobre o Gráfico 30 é possível verificar que:

- (i) o contingente de candidatos à Pedagogia é predominantemente de origem pública. São 75% vindos das escolas públicas e 25% das privadas;
- (ii) por outro lado, os que se candidatam ao Direito são, em sua maioria, de origem privada, cerca de 63%, contra 37% de origem pública;
- (iii) já com relação aos cursos de Ciências Contábeis e Administração essa relação entre origem pública ou privada parece ser menos desigual.

Agora, considerando o Item 2 referente à raça/cor declarada no momento do preenchimento do questionário socioeconômico dos candidatos dos quatro cursos, tem-se na média dos quatro anos os dados mostrados no Gráfico 31.

GRÁFICO 31 – COMPARATIVO DA RAÇA/COR DOS CANDIDATOS AOS CURSOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO NA UnB PELA MÉDIA DOS ANOS (2010 – 2013).



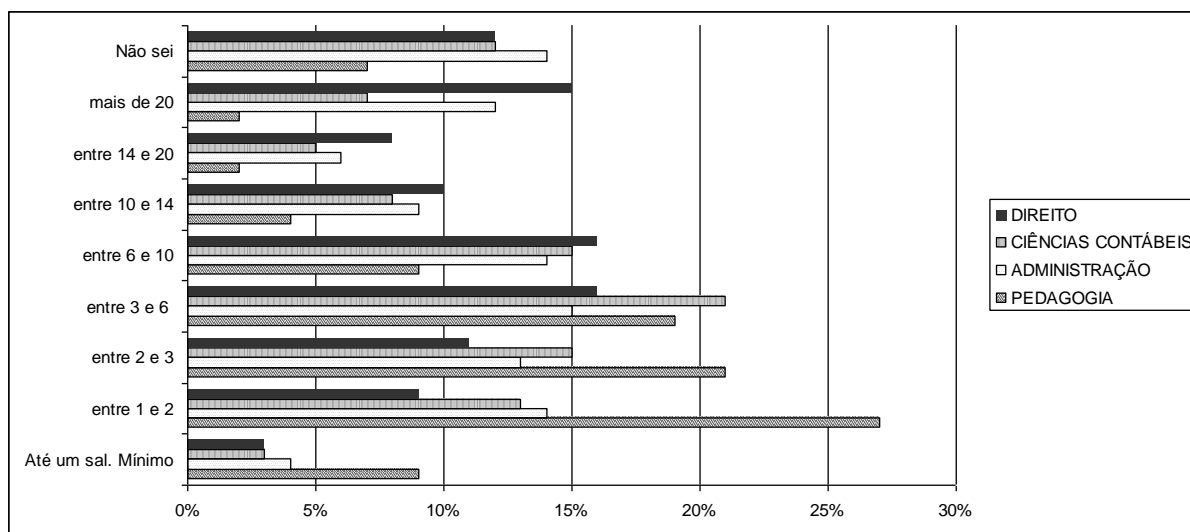
Fonte: CESPE-UnB (2013)

Sobre o Gráfico 31 é possível verificar que:

- (i) os candidatos à Pedagogia são que apresentam o menor contingente da raça branca e os de maior contingente tanto da raça negra como da parda;
- (ii) os candidatos ao Direito são de maior contingente da raça branca e os de menor contingente tanto da raça negra como da parda;
- (iii) no caso dos candidatos aos cursos de Administração e Ciências Contábeis, a distribuição entre brancos, negros e pardos parece menos desigual;
- (iv) nos candidatos à Administração prevalece a raça branca seguida da parda;
- (v) no caso de Ciências Contábeis, a distribuição entre brancos e pardos é bastante parecida, em torno de 36% cada. Os negros são cerca de 14%;
- (vi) os de raça amarela representam menos de 5% em média de todos os cursos.

Com relação ao Item 3, renda familiar em salários mínimos, tem-se na média dos quatro anos os dados mostrados no Gráfico 32.

GRÁFICO 32 – COMPARATIVO DA RENDA EM SALÁRIOS MÍNIMOS DOS CANDIDATOS AOS CURSOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO NA UnB PELA MÉDIA DOS ANOS (2010 – 2013).



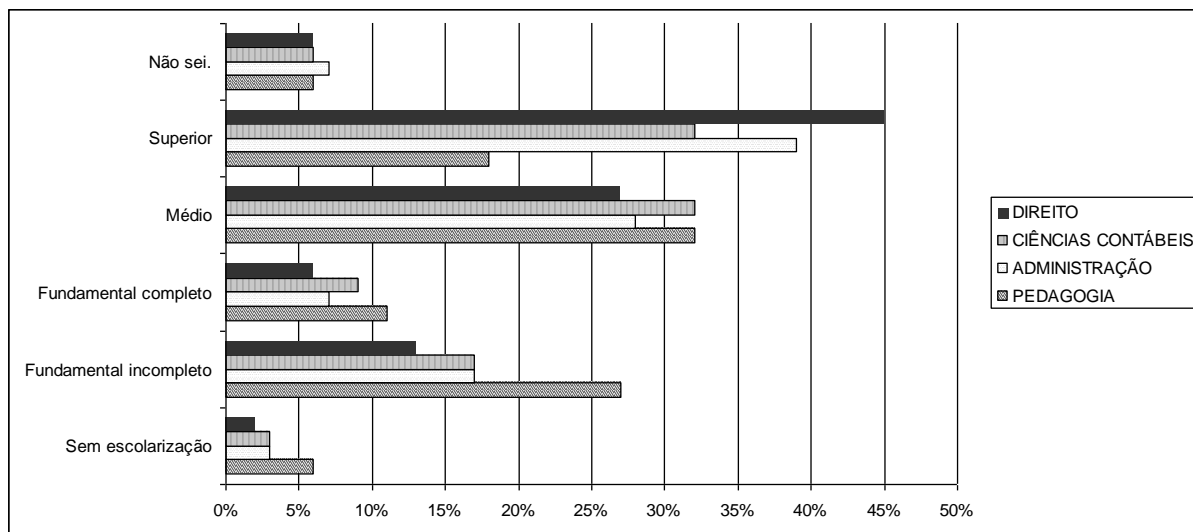
Fonte: CESPE-UnB (2013)

A respeito do Gráfico 32, é possível constatar que:

- (i) a renda familiar dos candidatos à Pedagogia se concentra mais nas faixas que estão até 6 salários mínimos;
- (ii) já a renda dos candidatos ao direito se concentra mais nas faixas acima de 3 salários mínimos;
- (iii) enquanto que os outros três cursos na média apresentam cerca de 4% de candidatos com até um salário mínimo, a Pedagogia apresenta quase 10%. Além disso, a Pedagogia é o curso que possui o maior contingente na faixa entre 1 e 2 salários mínimos, aproximadamente 27%.
- (iv) os percentuais de Administração se distribuem melhor a partir da segunda faixa de salários mínimos;
- (v) no caso de Ciências Contábeis há uma concentração maior entre a terceira e a quinta faixas.

Sobre o Item 4, escolaridade do pai, tem-se na média dos quatro anos os dados mostrados no Gráfico 33.

GRÁFICO 33 – COMPARATIVO DA ESCOLARIDADE DO PAI DOS CANDIDATOS AOS CURSOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO NA UnB PELA MÉDIA DOS ANOS.(2010 – 2013).



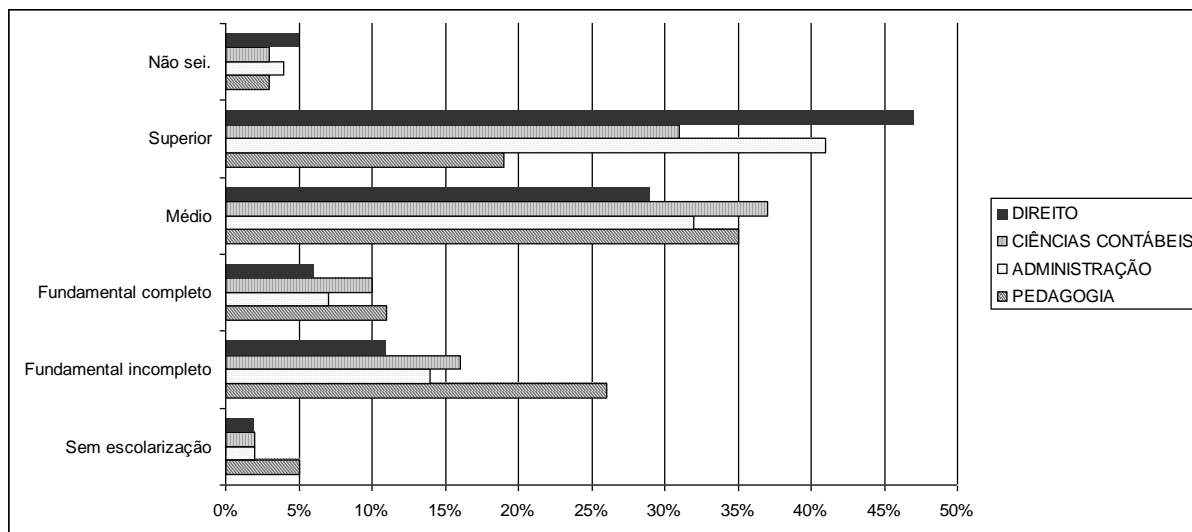
Fonte: CESPE-UnB (2013)

A respeito do Gráfico 33 é possível constatar que:

- (i) a escolaridade do pai do candidato à Pedagogia se concentra mais no fundamental incompleto e ensino médio, sendo que os de nível superior vêm logo depois;
- (ii) já em relação aos candidatos ao Direito, há maior concentração entre os níveis médio e superior;
- (iii) no caso de Administração também há uma concentração maior entre os níveis médio e superior, mas em grau menor que Direito;
- (iv) no caso de Ciências Contábeis, a distribuição é bem equilibrada e maior entre níveis médio e superior;
- (v) os sem escolarização na Pedagogia são cerca de 6% e nos outros cursos cerca de 2% em média.

A cerca do Item 5, escolaridade da mãe, tem-se na média dos quatro anos os dados mostrados no Gráfico 34, a seguir.

GRÁFICO 34 – COMPARATIVO DA ESCOLARIDADE DA MÃE DOS CANDIDATOS AOS CURSOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO NA UnB PELA MÉDIA DOS ANOS.(2010 – 2013).



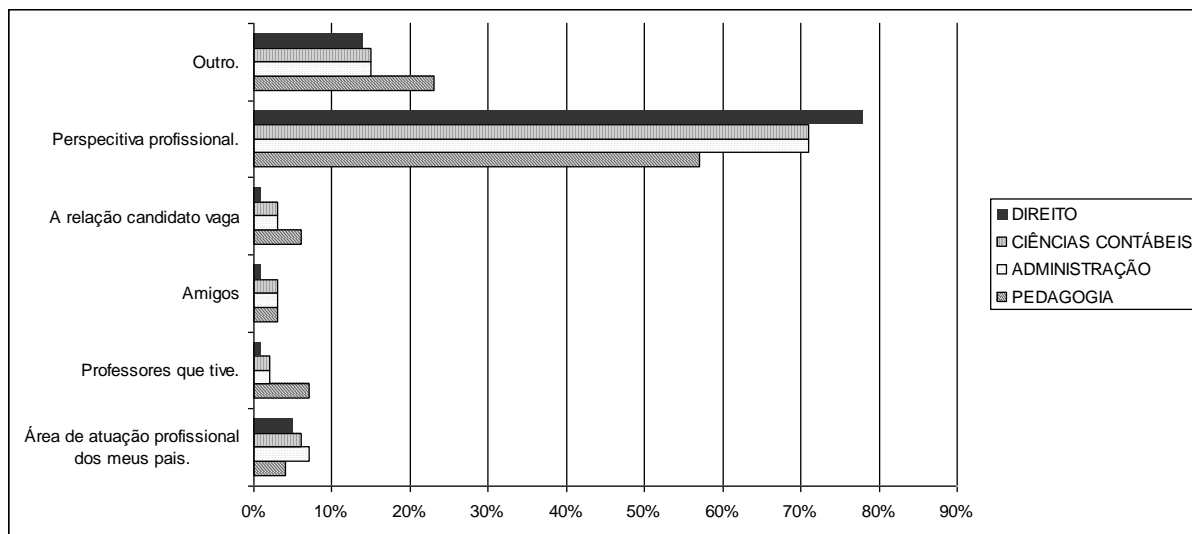
Fonte: CESPE-UnB (2013)

A respeito do Gráfico 34 é possível constatar que a escolarização da mãe é bastante parecida com a do pai, embora com percentuais distintos. Pode-se afirmar que:

- (i) a escolaridade da mãe do candidato à Pedagogia se concentra mais no fundamental incompleto e ensino médio, sendo que os de nível superior vem logo depois;
- (ii) já em relação aos candidatos ao Direito, há maior concentração entre os níveis médio e superior;
- (iii) no caso de Administração, também há uma concentração maior entre os níveis médio e superior só que em grau menor que Direito;
- (iv) em Ciências Contábeis a maior concentração é no nível médio seguida pelo superior;
- (v) os sem escolarização na Pedagogia são cerca de 5% e os outros cursos cerca de 2% em média.

Considerando o Item 6, o fator que mais influenciou a opção pelo curso, tem-se os dados do Gráfico 35, a seguir.

GRÁFICO 35 – COMPARATIVO DOS FATORES QUE MAIS INFLUENCIARAM A OPÇÃO DOS CANDIDATOS AOS CURSOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO NA UnB PELA MÉDIA DOS ANOS.(2010 – 2013).



Fonte: CESPE-UnB (2013)

Considerando o Gráfico 35 é possível constatar que:

- (i) a perspectiva profissional apresenta a maior escolha em todos os quatro cursos;
- (ii) entretanto, a Pedagogia apresenta cerca de 58% da escolha como a perspectiva profissional enquanto os outros três cursos apresentam percentuais bem maiores, Administração e Ciências Contábeis em torno de 70% e Direito aproximadamente 78%;
- (iii) a relação candidato/vaga e os professores como referência são, em sua maior parte, escolhidos pelos candidatos ao curso de Pedagogia;
- (iv) a área de atuação profissional dos pais é a escolha, em maior percentual, pela Administração em comparação aos outros cursos.

A seguir, são feitas as demonstrações gráficas dos dados de Pedagogia, em comparação com os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Direito, em relação ao perfil dos alunos de graduação, considerando os dados do questionário socioeconômico dos últimos exames ENADE, de âmbito nacional em que foram consideradas apenas as IES públicas federais. Nesse caso foram considerados os itens que estão alinhados com os mesmos itens utilizados no questionário socioeconômico da UnB para os candidatos ao vestibular. São eles:

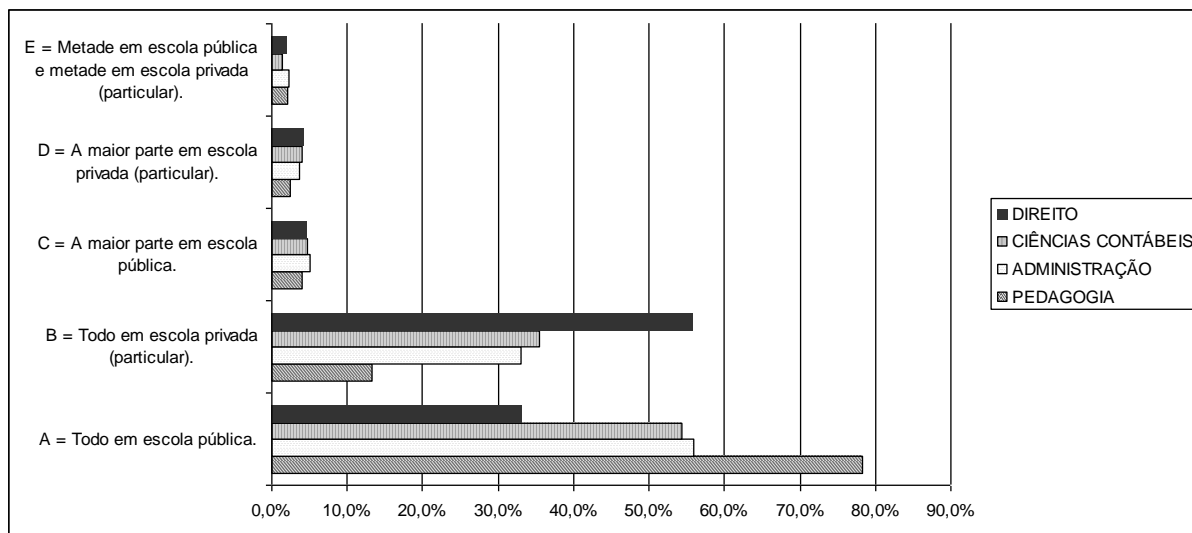
- **ITEN 1:** Tipo de escola de origem, pública ou privada;
- **ITEN 2:** Raça/cor;
- **ITEN 3:** Renda familiar do domicílio (Família);
- **ITEN 4:** Nível de escolaridade do pai;
- **ITEN 5:** Nível de escolaridade da mãe;

No entanto, o questionário socioeconômico do ENADE é mais abrangente e possui outros itens que foram considerados úteis para caracterizar o perfil dos alunos. Dentre eles, escolheu-se os seguintes:

- **ITEN 6:** Que tipo de bolsa de estudos ou financiamento recebe ou recebeu para custear as mensalidades do curso;
- **ITEN 7:** Se recebe ou recebeu alguma bolsa ou auxílio (exceto para cobrir mensalidades);
- **ITEN 8:** Se o ingresso no curso de graduação se deu por meio de políticas de ação afirmativa.

A sequência descritiva dos gráficos a seguir procura atender a essa ordem de itens.

GRÁFICO 36 – A ESCOLA DE ORIGEM DOS GRADUANDOS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO PELOS ÚLTIMOS EXAMES ENADE DE 2011 PARA PEDAGOGIA E DE 2009 PARA OS OUTROS CURSOS.

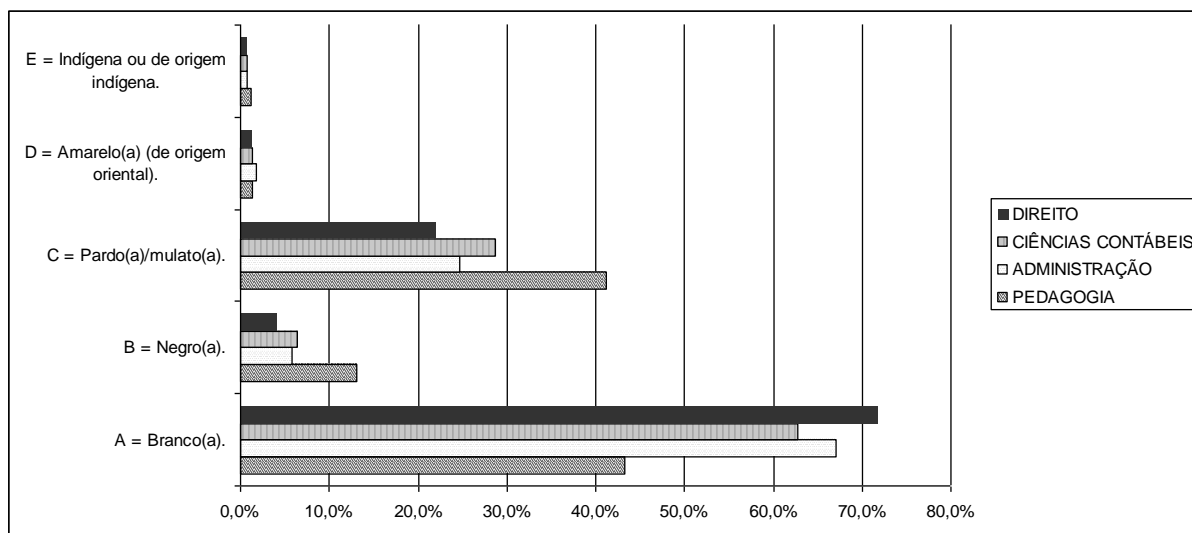


Fonte: INEP (2014).

Sobre o Gráfico 36, é possível verificar que:

- (i) o contingente de graduandos em Pedagogia é predominantemente de origem pública;
- (ii) no caso de Direito a maior parte cursou a maior escola privada;
- (iii) Administração e Ciências Contábeis têm mais de 50% de origem pública.

GRÁFICO 37 – COMPARATIVO DA RAÇA/COR DOS GRADUANDOS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO PELOS ÚLTIMOS EXAMES ENADE DE 2011 PARA PEDAGOGIA E DE 2009 PARA OS OUTROS CURSOS.

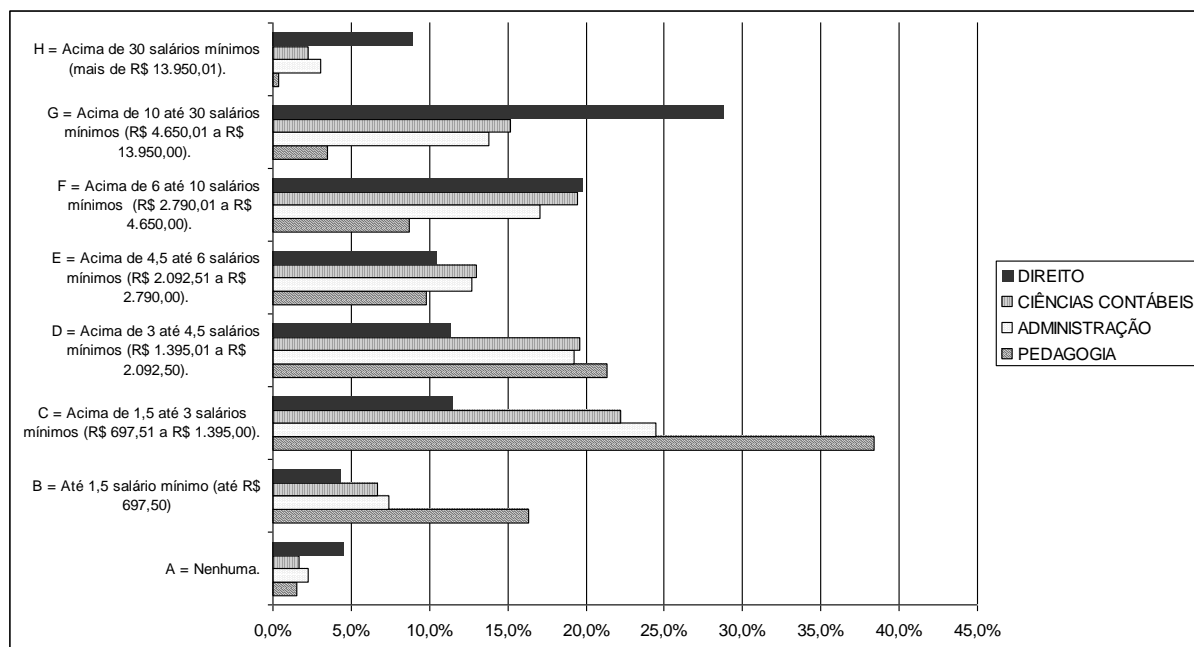


Fonte: INEP (2014)

Sobre o Gráfico 37 é possível verificar que:

- (i) os graduandos em Pedagogia são os que apresentam o menor contingente da raça/cor branca e os de maior contingente tanto da raça/cor negra, bem como da parda;
- (ii) os candidatos ao Direito são de maior contingente da raça/cor branca e os de menor contingente tanto da raça/cor negra como da parda;
- (iii) no caso da raça/cor negra, Direito, Ciências Contábeis e Administração apresentam percentuais próximos e em torno de 4,5%;
- (iv) em relação a pardo/mulato, Direito e Administração apresentam os percentuais menores e próximos a 28%.

GRÁFICO 38 – COMPARATIVO DA RENDA FAMILIAR DOS GRADUANDOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO PELOS ÚLTIMOS EXAMES ENADE DE 2011 PARA PEDAGOGIA E DE 2009 PARA OS OUTROS CURSOS.

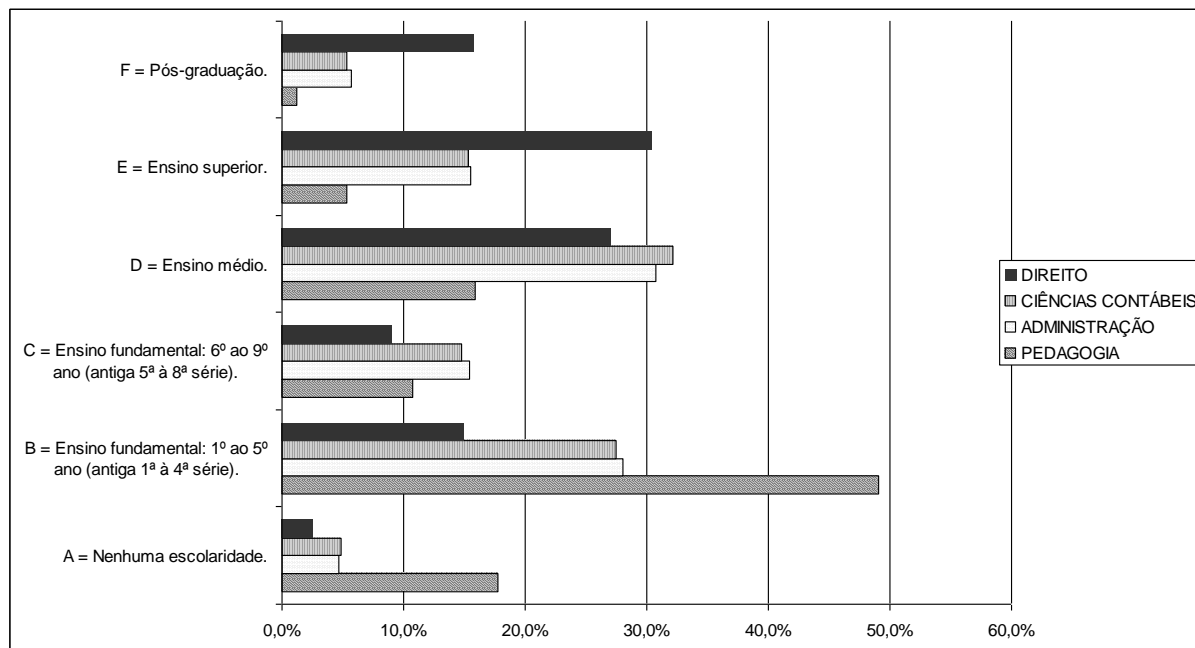


Fonte: INEP (2014)

A respeito do Gráfico 38 é possível constatar que:

- (i) a renda familiar dos graduandos à Pedagogia se concentra mais nas faixas B, C e D, as de menores salários;
- (ii) já a renda dos graduandos ao Direito se concentra mais nas faixas a partir da faixa C e apresenta os melhores percentuais nas três melhores faixas de renda, F, G e H;
- (iii) a renda dos graduandos em Administração e Ciências Contábeis se distribui mais entre as faixas C e G;
- (iv) dos que disseram que não tem nenhuma renda o Direito tem praticamente o dobro do percentual dos outros cursos.

GRÁFICO 39 – COMPARATIVO DA ESCOLARIDADE DO PAI DOS GRADUANDOS AOS CURSOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO PELOS ÚLTIMOS EXAMES ENADE DE 2011 PARA PEDAGOGIA E DE 2009 PARA OS OUTROS CURSOS.

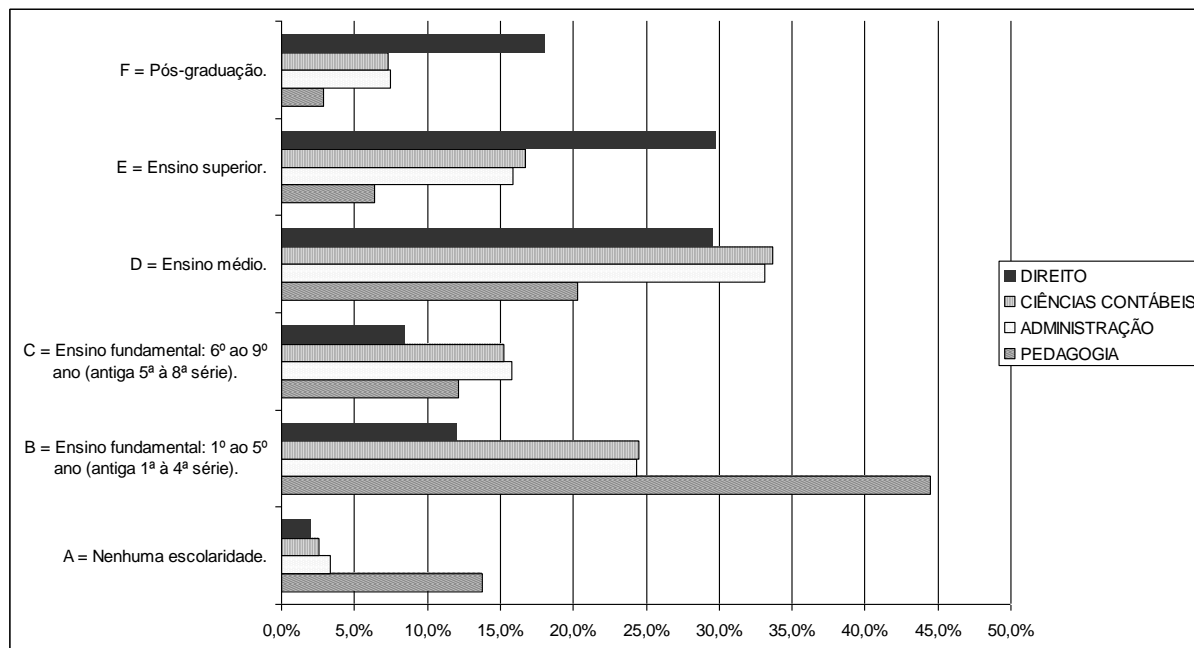


Fonte: INEP (2014)

A respeito do Gráfico 39 é possível constatar que:

- (i) a escolaridade do pai do graduando à Pedagogia se concentra mais nas faixas de A a D, sendo que cerca de 49% tem até o ensino fundamental, 1ª ao 5º ano;
- (ii) cerca 18% dos pais dos graduandos à Pedagogia se concentram na faixa A, sem nenhuma escolaridade;
- (iii) por outro lado, os de Direito apresentam maior concentração de escolaridade a partir do ensino médio;
- (iv) no caso de Administração e Ciências Contábeis, há uma distribuição maior entre as faixas B e D; entre ensino fundamental e médio.

GRÁFICO 40 – COMPARATIVO DA ESCOLARIDADE DA MÃE DOS GRADUANDOS AOS CURSOS DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO PELOS ÚLTIMOS EXAMES ENADE DE 2011 PARA PEDAGOGIA E DE 2009 PARA OS OUTROS CURSOS.



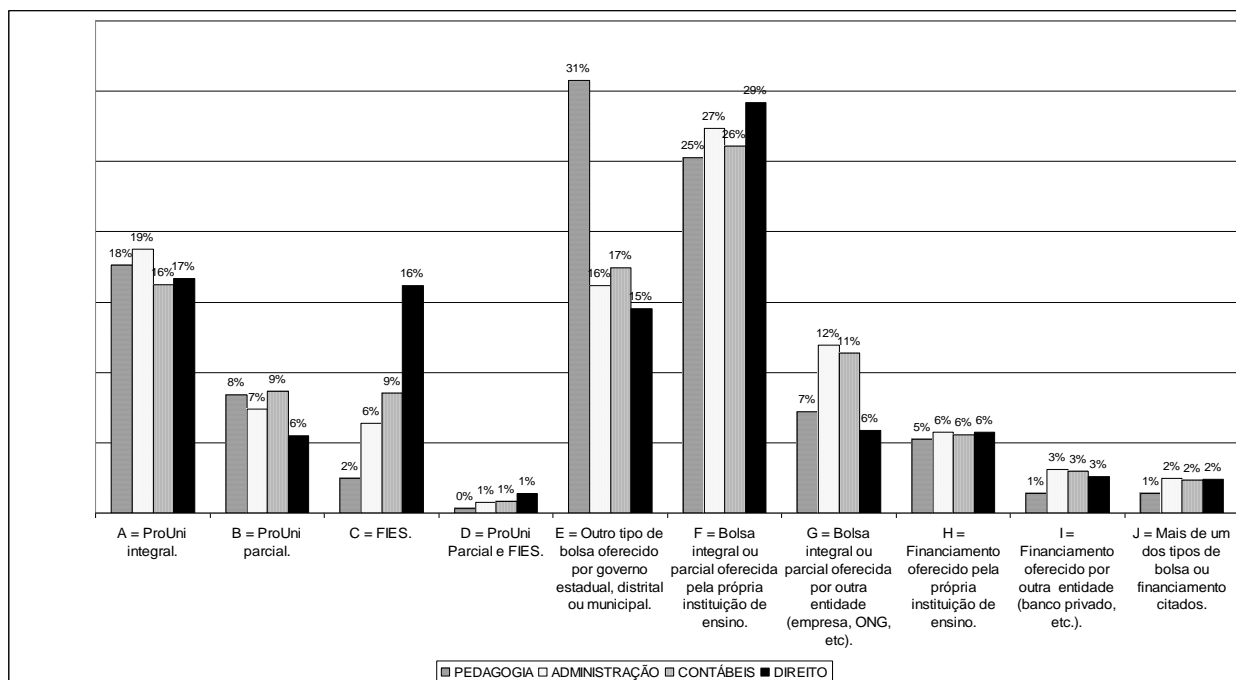
Fonte: INEP (2014).

A respeito do Gráfico 40 é possível constatar que:

- (i) a escolaridade da mãe do graduando à Pedagogia se concentra mais nas faixas de A a D, sendo que mais de 48% tem até o ensino fundamental, 1ª ao 5º ano;
- (ii) cerca de 14% das mães dos graduandos à Pedagogia se concentram na faixa A, sem nenhuma escolaridade;
- (iii) por outro lado, os de Direito apresentam maior concentração de escolaridade a partir do ensino médio;
- (iv) no caso de Administração e Ciências Contábeis, há uma distribuição maior entre as faixas B e E; entre ensino fundamental e médio.

A seguir o Gráfico 41 mostra os dados relativos à pergunta: “Que tipo de bolsa de estudos ou financiamento recebe ou recebeu para custear as mensalidades do curso?”

GRÁFICO 41 – QUE TIPO DE BOLSA DE ESTUDOS OU FINANCIAMENTO RECEBE OU RECEBEU PARA CUSTEAR AS MENSALIDADES DO CURSO? (TODAS AS IES)



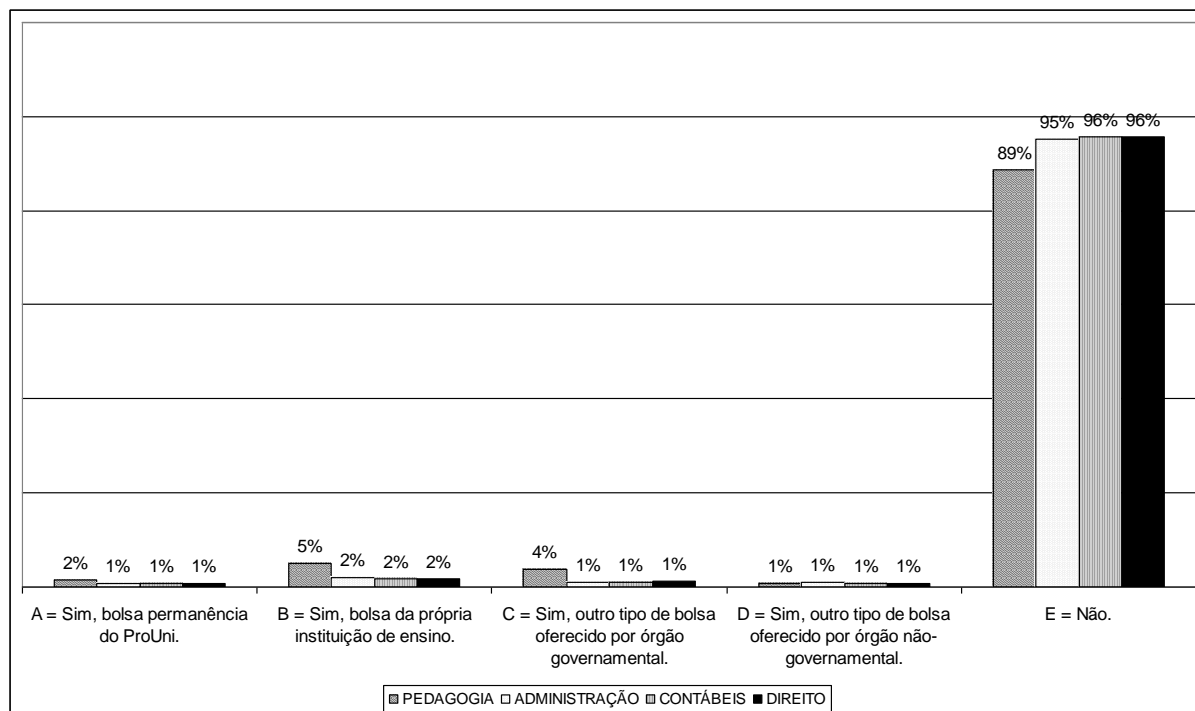
Fonte: INEP (2014).

A respeito do Gráfico 41, foram consideradas todas as IES públicas e privadas e é possível constatar que:

- (i) dos que responderam a essa questão a maior parte se concentrou no item F, bolsa integral ou parcial oferecida pela própria IES;
- (ii) a segunda maior concentração de percentuais está entre aqueles beneficiários do ProUni integral;
- (iii) o curso de Pedagogia está em segundo lugar com 18% quanto aos que recebem o ProUni integral;
- (iv) é alarmante, entretanto, o percentual de 31% da Pedagogia quanto aos beneficiários de outro tipo de bolsa oferecido por governo estadual, distrital ou municipal, enquanto que os outros cursos estão em torno de 16%;
- (v) outro dado que chama atenção em relação à Pedagogia é o baixo percentual, 2%, dos beneficiários do FIES.

A seguir os dados a respeito da pergunta: “Você recebe ou recebeu alguma bolsa ou auxílio (exceto para cobrir mensalidades)?

GRÁFICO 42 – VOCÊ RECEBE OU RECEBEU ALGUMA BOLSA OU AUXÍLIO (EXCETO PARA COBRIR MENSALIDADES)? (TODAS AS IES)



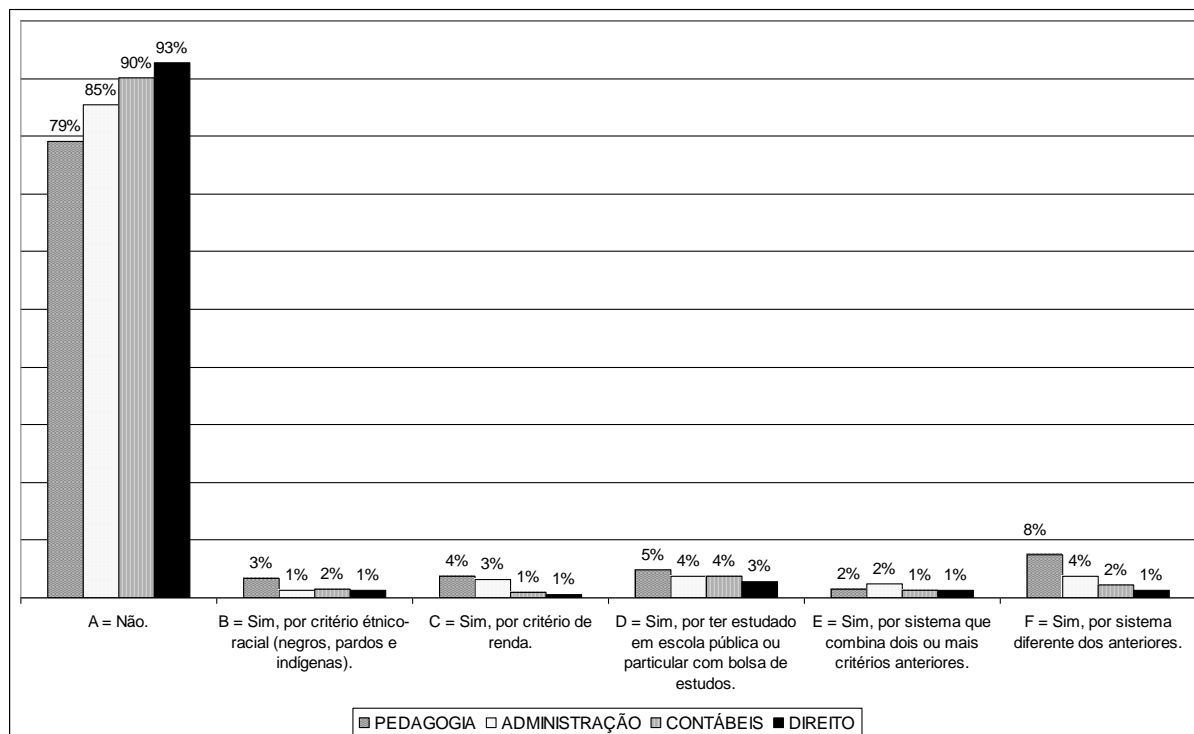
Fonte: INEP (2014).

A respeito do Gráfico 42, foram consideradas todas as IES públicas e privadas e é possível constatar que:

- (i) a maior parte dos respondentes afirma que não recebe;
- (ii) com relação à Pedagogia, 11% disseram que recebem bolsa permanência do ProUni, da própria IES ou outro tipo de bolsa de órgão governamental;
- (iii) dos outros cursos, apenas 2% disseram que recebem bolsa da própria IES;
- (iv) ainda para os outros cursos, 1% dos respondentes encontram-se nos itens A, C e D.

A seguir as informações coletadas da pergunta: “O seu ingresso no curso de graduação se deu por meio de políticas de ação afirmativa?”.

GRÁFICO 43 – O SEU INGRESSO NO CURSO DE GRADUAÇÃO SE DEU POR MEIO DE POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA?



Fonte: INEP (2014).

A respeito do Gráfico 43 é possível constatar que:

- (i) a maior parte dos respondentes nos quatro cursos afirma que não;
- (ii) dos que afirmaram que não, o maior percentual, 93% são do Direito e o menor, 79%, são do curso de Pedagogia ;
- (iii) para todas as outras respostas a Pedagogia apresenta os maiores percentuais;
- (iv) o maior percentual de Pedagogia em relação aos itens “sim” é de 8% quanto ao item F.

5.3 Desempenho do graduando

Para representar os parâmetros de desempenho, lança-se mão dos resultados alcançados pela Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e Direito nos dois últimos exames do ENADE para cada um desses cursos. Nesse contexto, tem-se a Pedagogia nos anos de 2008 e 2011. Os outros cursos realizaram os dois últimos exames nos anos de 2006 e 2009.

Esses resultados também foram discriminados entre as IES públicas e privadas e entre a UnB e as IES privadas do Distrito Federal.

Além disso, foram considerados os resultados das respostas a cinco questões do questionário socioeconômico em que os alunos fazem uma avaliação do curso.

A seguir o Quadro 7 descreve a lógica de análise do desempenho do graduando.

QUADRO 7 – LÓGICA DE ANÁLISE DO DESEMPENHO DO GRADUANDO.

Itens	Subitens	Detalhamento temporal por nota	Análise global
Exame ENADE	Conceito ENADE	Apenas para a Pedagogia, detalhamento das cinco notas do ENADE.	Para todos os quatro cursos com agrupamento das notas em três faixas nos dois últimos exames de cada curso.
	IDD	Idem.	Idem.
Questões de avaliação do curso pelo aluno	1 - Como você avalia o nível de exigência do curso? 2 - Você considera que seu curso contribui para a aquisição de cultura geral? 3 - Você considera que seu curso contribui para a aquisição de formação teórica na área? 4 - Você considera que seu curso contribui para a preparação para o exercício profissional? 5 - Como você avalia a contribuição do curso para a sua formação?	Não tem.	Para todos os cursos estabelecendo uma comparação percentual das respostas dadas no último exame de cada curso.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

A seguir a Tabela 6 mostra o desempenho de Pedagogia nas três versões do ENADE de que participou com as quantidades e percentuais de cursos por nota alcançada em cada exame. Trata-se um demonstrativo global dos resultados do conceito ENADE e da nota do IDD em cada ano.

TABELA 4 – CONCEITOS ENADE E IDD, EM ÂMBITO NACIONAL, DO CURSO DE PEDAGOGIA (2005 – 2011).

	Nível	2005		2008		2011	
		Nº de cursos	%	Nº de cursos	%	Nº de cursos	%
ENAD	1	13	2,0%	32	3,4%	37	3,8%
	2	87	13,5%	221	23,4%	259	26,5%
	3	373	57,8%	439	46,5%	461	47,1%
	4	160	24,8%	221	23,4%	194	19,8%
	5	12	1,9%	32	3,4%	27	2,8%
	Total	645	100%	945	100%	978	100%
IDD	1	22	4%	53	6%	37	4%
	2	150	25%	245	26%	223	26%
	3	250	42%	371	39%	387	44%
	4	135	23%	222	23%	186	21%
	5	40	7%	54	6%	39	4%
	Total	597	100%	945	100%	872	100%

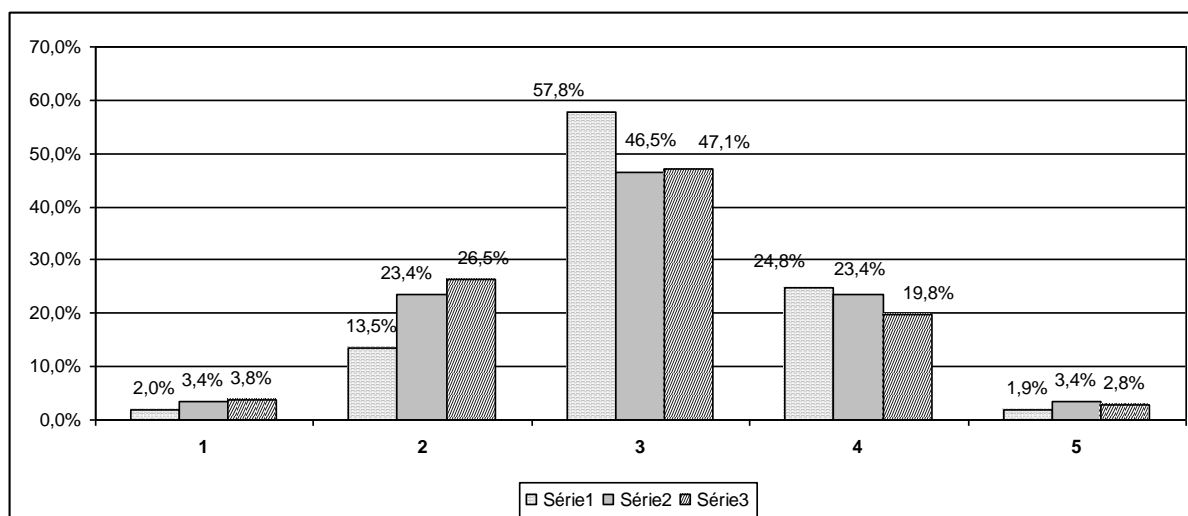
Fonte: INEP (2013)

A Tabela 4 apresenta o desempenho alcançado pelos cursos em relação ao conceito ENADE e ao IDD. Trata-se de uma distribuição do número de cursos que participaram do exame distribuídos por faixa de notas de 1 a 5 e os cursos que não obtiveram conceito. As faixas estão em números absolutos e em percentual²².

A partir dessa tabela tem-se, a seguir, os gráficos a seguir que indicam o comportamento percentual temporal de cada faixa de notas, tanto no conceito ENADE como no IDD. Por meio desses gráficos tem-se uma noção da evolução do desempenho atingido por cada faixa de nota em cada ano.

²² Os percentuais foram calculados sobre os cursos que obtiveram conceito tanto no conceito ENADE como no IDD.

GRÁFICO 44 – EVOLUÇÃO PERCENTUAL TEMPORAL DO COMPORTAMENTO DE PEDAGOGIA EM CADA FAIXA DE NOTAS NO CONCEITO ENADE NO BRASIL (2005 – 2011).

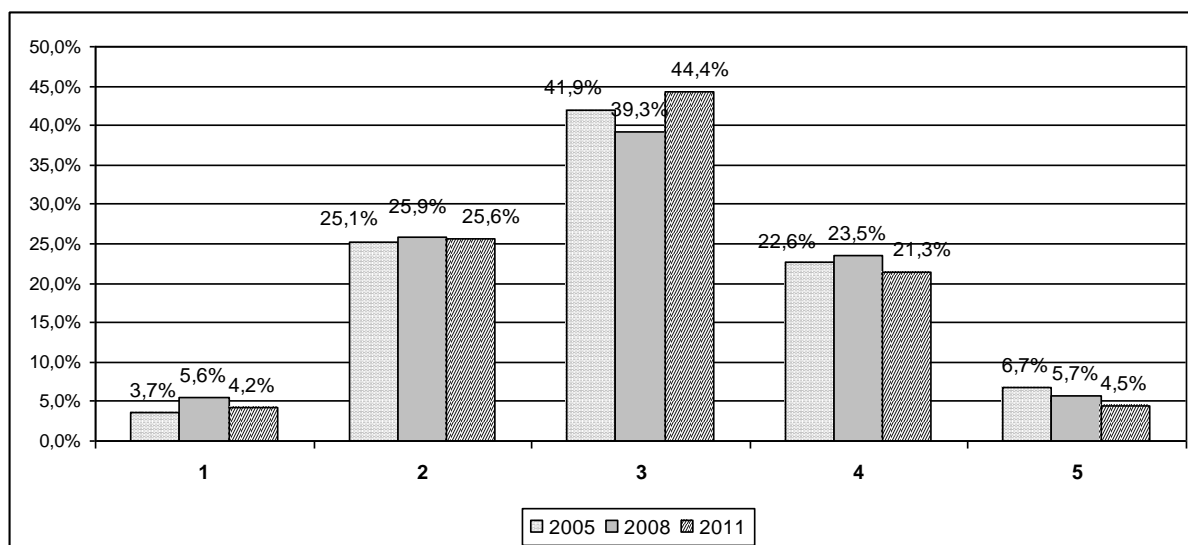


Fonte: INEP (2014).

Por meio do Gráfico 44 é possível observar que:

- (i) em relação à nota 1, o percentual aumenta de 2% para 3,8% de 2005 para 2011;
- (ii) em relação à nota 2, houve um aumento considerável entre 2005 e 2008 de 13,5% para 26,5%;
- (iii) com relação à nota 3, houve uma queda de quase 11% entre 2005 e 2011;
- (iv) com relação à nota 4, também houve uma queda de 2005 para 2011, de quase 5%;
- (v) já em relação à nota 5, ocorreu aumento em 2008 e pequena queda em 2011.

GRÁFICO 45 – EVOLUÇÃO PERCENTUAL TEMPORAL DO COMPORTAMENTO DE PEDAGOGIA EM CADA FAIXA DE NOTAS NO IDD NO BRASIL (2005-2011).



Fonte: INEP (2014).

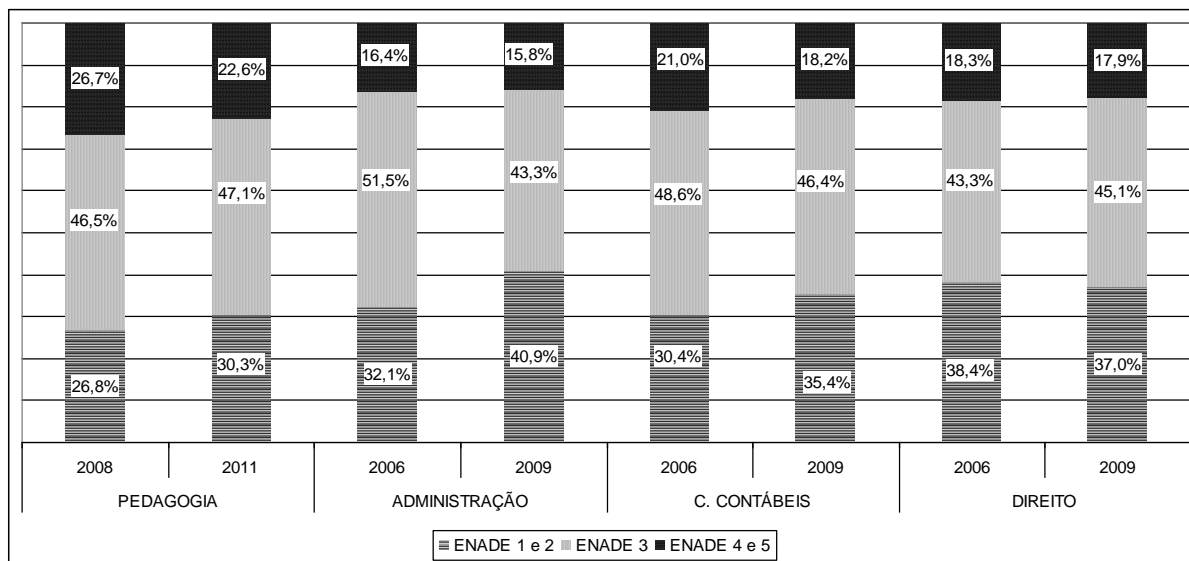
Por meio do Gráfico 45 é possível constatar que:

- (i) em relação à nota 1, houve aumento de 1,9% em 2008 e queda de 1,4 em 2011;
- (ii) com relação à nota 2, ocorreu pequeno aumento em 2008 e pequena queda em 2011, quase uma estabilidade dentro da faixa dos 25%;
- (iii) em relação à nota 3, houve uma queda 2,5% em 2008, mas um aumento de 5,5% em 2011;
- (iv) no caso da nota 4, houve aumento e queda do percentual no período sendo que o percentual caiu 1,3% entre 2005 e 2011;
- (v) houve, com relação à nota 5, queda nos três anos e, considerando 2005 e 2011, ela foi de 2,2%.

Para efeito de comparação de desempenho, consideram-se agora também os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Direito. Diferentes do curso de Pedagogia que participou de três exames ENADE, esses participaram de dois exames, 2006 e 2009²³. Assim, os comparativos serão realizados de acordo com esses dois exames e com os últimos dois exames de Pedagogia.

²³ Os dados de 2012 ainda não estavam disponíveis no momento da realização desse trabalho de pesquisa.

GRÁFICO 46 – EVOLUÇÃO PERCENTUAL TEMPORAL DO COMPORTAMENTO DO CONCEITO ENADE DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO CONSIDERANDO TRÊS FAIXAS DE NOTAS NOS DOIS ÚLTIMOS EXAMES ENADE.

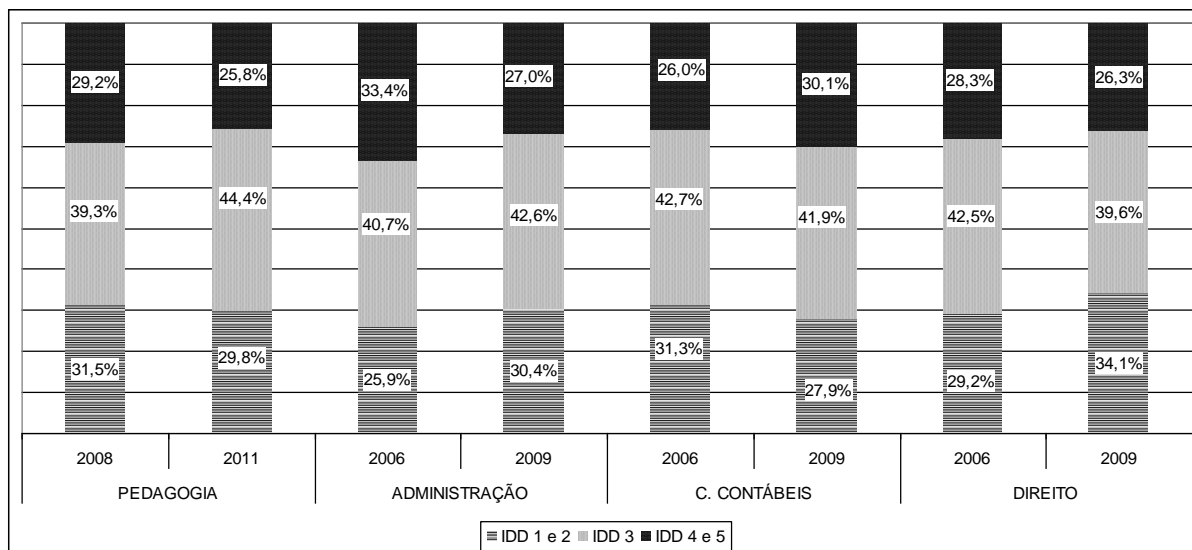


Fonte: INEP (2014).

Observando o Gráfico 46 é possível afirmar que:

- (i) o curso de Pedagogia teve uma queda de 4,1% nas notas 4 e 5, aumento de 0,6% nas notas 3 e aumento de 3,5% nas notas 1 e 2;
- (ii) Administração apresentou uma queda de 0,6% nas notas 4 e 5, diminuiu o percentual das notas 3 em 8,2% e aumentou em 8,8% o percentual das notas 1 e 2;
- (iii) o curso de Ciências Contábeis diminuiu em 2,8% as notas 4 e 5, diminuiu em 2,2% as notas 3 e aumentou em 5% as notas 1 e 2;
- (iv) no curso de Direito, caiu em 0,4% o percentual das notas 4 e 5, aumentou em 1,8% s notas 3 e caiu 1,4% as notas 1 e 2.

GRÁFICO 47 – EVOLUÇÃO PERCENTUAL TEMPORAL DO COMPORTAMENTO DO IDD DE PEDAGOGIA, ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E DIREITO CONSIDERANDO TRÊS FAIXAS DE NOTAS NOS DOIS ÚLTIMOS EXAMES ENADE.



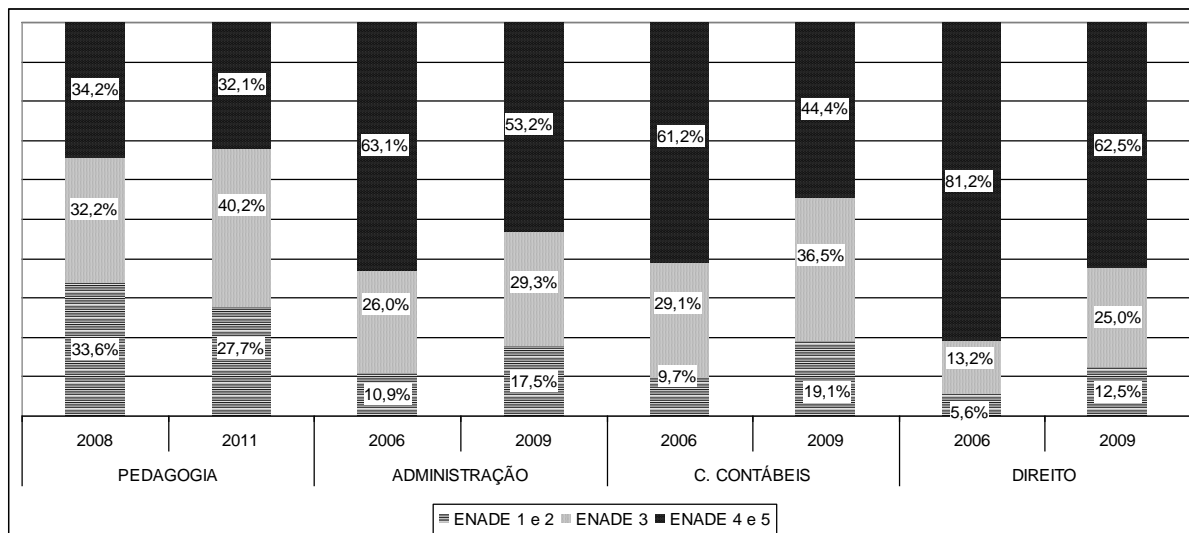
Fonte: INEP (2014).

De acordo com o Gráfico 47, pode-se inferir que:

- (i) Pedagogia apresentou uma queda de 3,4% nas notas 4 e 5, aumento de 5,1% nas notas 3 e diminuição de 1,7% as notas 1 e 2;
- (ii) o curso de Administração teve queda de 6,4% nas notas 4 e 5, aumento de 1,9% nas notas 3 aumento de 4,5% nas notas 1 e 2 ;
- (iii) Ciências Contábeis apresentou um aumento de 4,1% nas notas 4 e 5, diminuição de 0,8% nas notas 3 e queda de 3,4% nas notas 1 e 2;
- (iv) o curso de Direito teve queda de 2% nas notas 4 e 5, queda de 2,9% nas notas 3 e aumento de 4,9% nas notas 1 e 2.

Considerando agora apenas as IES públicas, tem-se a seguir os Gráficos 48 e 49.

GRÁFICO 48 – EVOLUÇÃO PERCENTUAL TEMPORAL DO COMPORTAMENTO DO CONCEITO ENADE DOS QUATROS CURSOS CONSIDERADOS NO ESTUDO NAS IES PÚBLICAS NAS TRÊS FAIXAS DE NOTAS NOS DOIS ÚLTIMOS EXAMES ENADE.

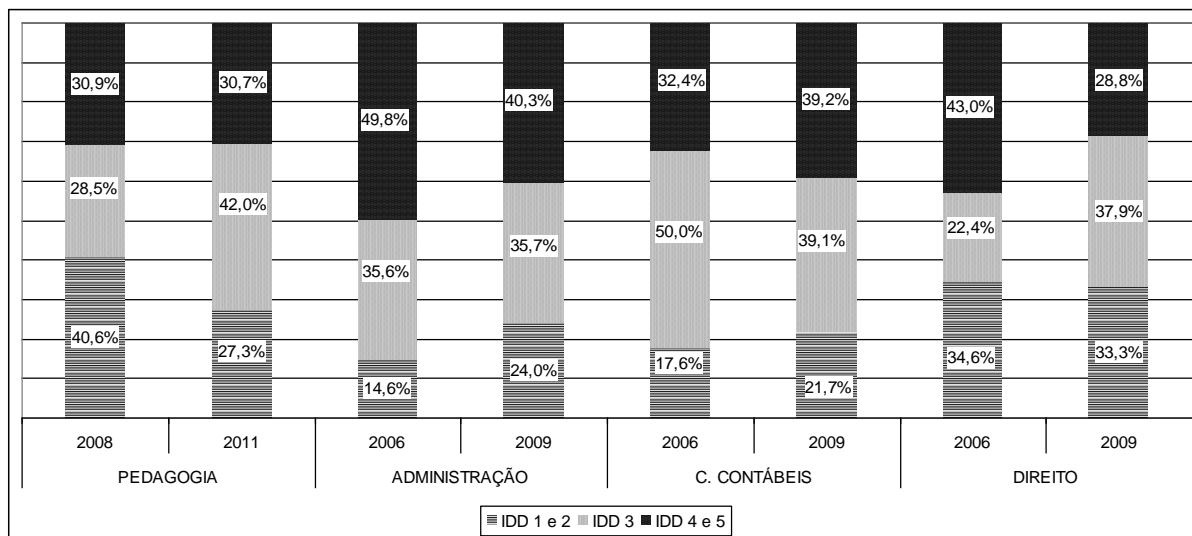


Fonte: INEP (2014).

Observando o Gráfico 48 é possível afirmar que:

- (i) o curso de Pedagogia teve uma queda de 2,1% nas notas 4 e 5, aumento de 8% nas notas 3 e queda de 5,9% nas notas 1 e 2;
- (ii) Administração apresentou uma queda de 9,9% nas notas 4 e 5, aumentou o percentual das notas 3 em 3,3% e aumentou em 6,6% o percentual das notas 1 e 2;
- (iii) o curso de Ciências Contábeis diminuiu em 16,8% as notas 4 e 5, subiu em 7,4% as notas 3 e aumentou em 9,4% as notas 1 e 2;
- (iv) no curso de Direito, houve queda de 18,7% nas notas 4 e 5, aumento de 11,8% nas notas 3 e aumento de 6,9% nas notas 1 e 2.

GRÁFICO 49 – EVOLUÇÃO PERCENTUAL TEMPORAL DO COMPORTAMENTO DO IDD DOS QUATRO CURSOS CONSIDERADOS NO ESTUDO NAS IES PÚBLICAS NAS TRÊS FAIXAS DE NOTAS NOS DOIS ÚLTIMOS EXAMES ENADE.



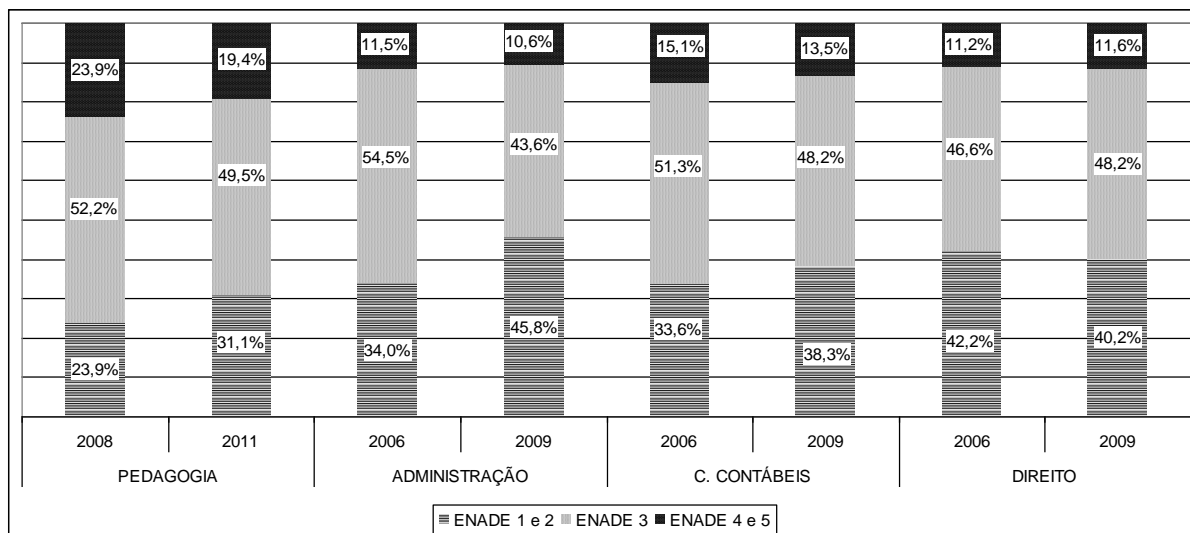
Fonte: INEP (2014).

Observando o Gráfico 49 é possível afirmar que:

- (i) o curso de Pedagogia teve uma queda de 0,2% nas notas 4 e 5, aumento de 13,5% nas notas 3 e queda de 13,3% nas notas 1 e 2;
- (ii) Administração apresentou uma queda de 9,5% nas notas 4 e 5, aumentou o percentual das notas 3 em 0,1% e aumentou em 9,4% o percentual das notas 1 e 2;
- (iii) o curso de Ciências Contábeis aumentou em 6,8% as notas 4 e 5, caiu em 10,9% as notas 3 e aumentou em 4,1% as notas 1 e 2;
- (iv) no curso de Direito, houve queda de 14,2% nas notas 4 e 5, aumento de 15,5% nas notas 3 e queda de 1,3% nas notas 1 e 2.

Lendo-se em conta agora as IES privadas, tem-se os gráficos a seguir.

GRÁFICO 50 – EVOLUÇÃO PERCENTUAL TEMPORAL DO COMPORTAMENTO DO CONCEITO ENADE DOS QUATRO CURSOS CONSIDERADOS NO ESTUDO NAS IES PRIVADAS NAS TRÊS FAIXAS DE NOTAS NOS DOIS ÚLTIMOS EXAMES ENADE.

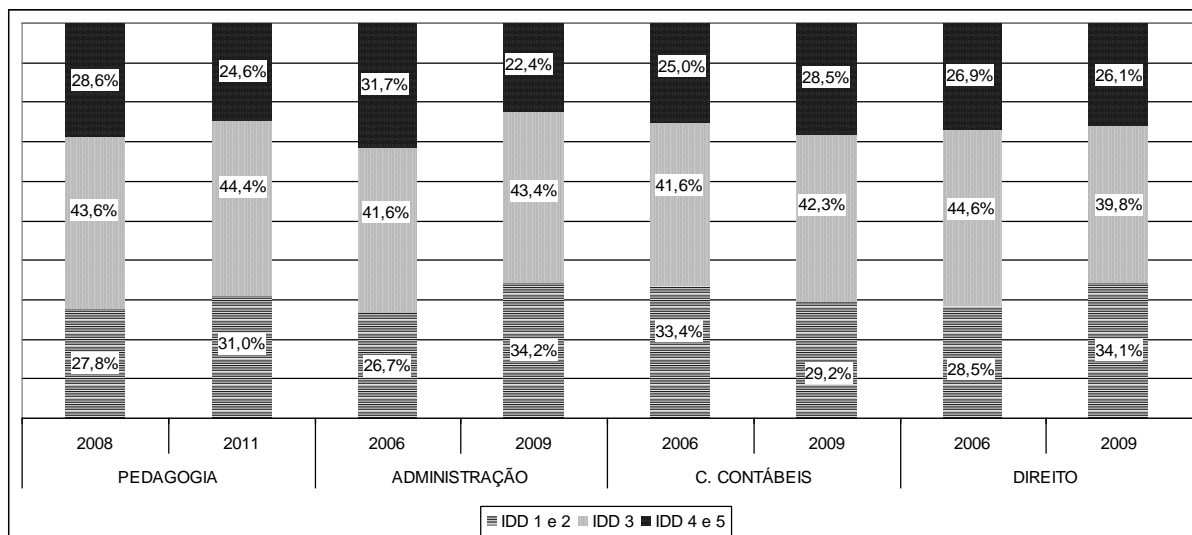


Fonte: INEP (2014).

Observando o Gráfico 50 é possível afirmar que:

- (i) o curso de Pedagogia teve uma queda de 4,6% nas notas 4 e 5, queda de 2,7% nas notas 3 e aumento de 7,2% nas notas 1 e 2;
- (ii) Administração apresentou uma queda de 0,9% nas notas 4 e 5, queda do percentual nas notas 3 em 10,9% e aumento de 11,8% nas notas 1 e 2;
- (iii) o curso de Ciências Contábeis diminuiu em 1,6% as notas 4 e 5, caiu em 3,1% as notas 3 e aumentou em 4,7% as notas 1 e 2;
- (iv) no curso de Direito, houve aumento de 0,4% nas notas 4 e 5, aumento de 1,6% nas notas 3 e queda de 2% nas notas 1 e 2.

GRÁFICO 51 – EVOLUÇÃO PERCENTUAL TEMPORAL DO COMPORTAMENTO DO IDD DOS QUATRO CURSOS CONSIDERADOS NO ESTUDO NAS IES PRIVADAS NAS TRÊS FAIXAS DE NOTAS NOS DOIS ÚLTIMOS EXAMES ENADE.



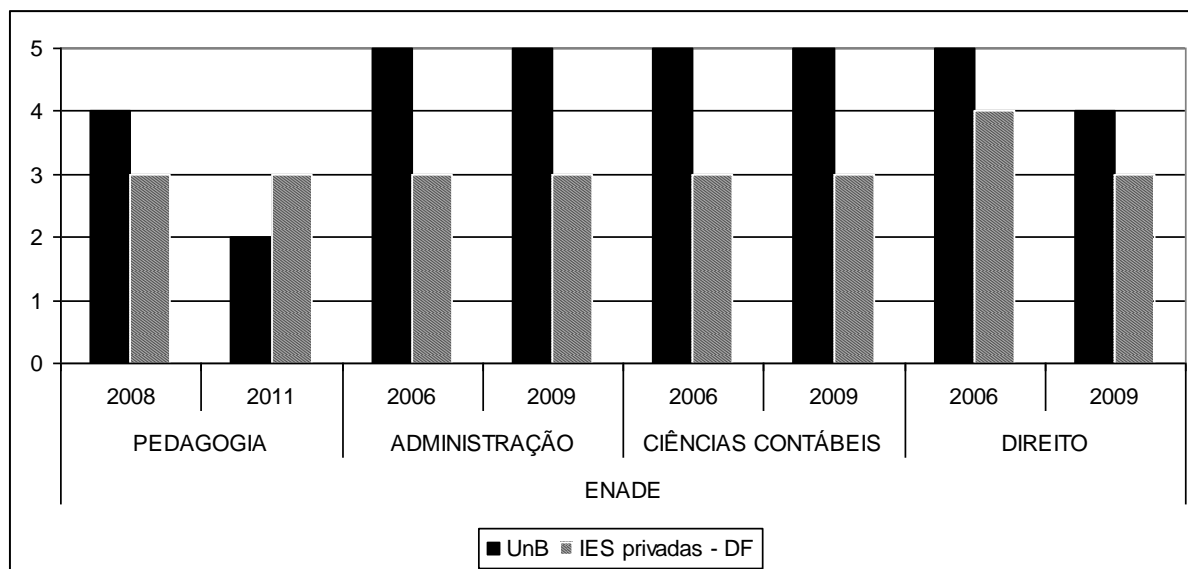
Fonte: INEP (2014).

Observando o Gráfico 51 é possível afirmar que:

- (i) o curso de Pedagogia teve uma queda de 4% nas notas 4 e 5, aumento de 0,8% nas notas 3 e aumento de 3,2% nas notas 1 e 2;
- (ii) Administração apresentou queda de 9,3% nas notas 4 e 5, aumento do percentual das notas 3 em 1,8% e aumentou em 7,5% o percentual das notas 1 e 2;
- (iii) o curso de Ciências Contábeis aumentou em 3,5% as notas 4 e 5, subiu em 0,7% as notas 3 e caiu em 4,2% as notas 1 e 2;
- (iv) no curso de Direito, houve queda de 0,8% nas notas 4 e 5, diminuição de 4,8% nas notas 3 e aumento de 5,6% nas notas 1 e 2.

Considerando agora um contexto regional, os gráficos seguintes mostram um comparativo entre os desempenhos do ENADE e do IDD no âmbito do Distrito Federal com relação à Pedagogia e aos outros cursos desse estudo. Adota-se como referência a UnB como a única IES pública para esses cursos na região e compara seus resultados com a média dos resultados das IES privadas.

GRÁFICO 52 – COMPARATIVO DE DESEMPENHO DO DF NOS DOIS ÚLTIMOS EXAMES ENADE DE PEDAGOGIA E OS OUTROS QUATRO CURSOS COM RELAÇÃO AO CONCEITO ENADE.



Fonte: INEP (2014).

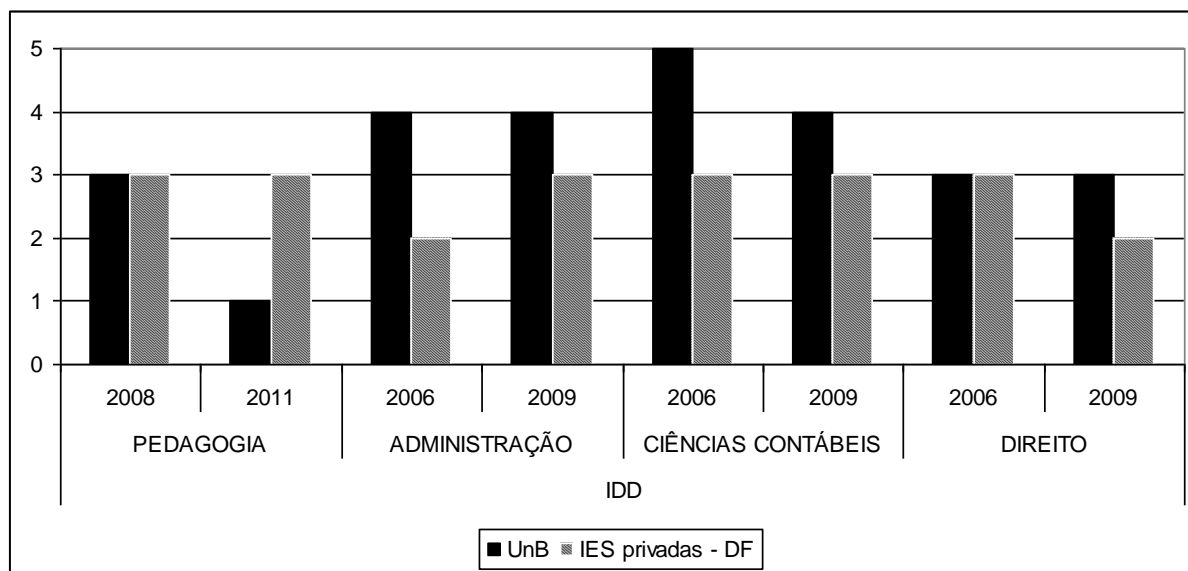
Observando o Gráfico 52 é possível afirmar que:

- (i) na UnB, Pedagogia e Direito apresentaram uma queda, sendo a de Pedagogia a pior de 4 para 2;
- (ii) na UnB, Administração e Ciências Contábeis mantiveram a nota máxima nos dois exames;
- (iii) com relação às privadas, houve uma manutenção da nota 3, com exceção de Direito que tinha 4 em 2006 e caiu para 3 em 2009;
- (iv) a Pedagogia na UnB foi o único curso que alcançou a nota mais baixa, 2 em 2011.

Infelizmente, os resultados apresentados pelo curso de Pedagogia da UnB em 2011 foram prejudicados em razão do boicote promovido pelos alunos ao ENADE. Isso compromete uma análise científica sobre o desempenho do curso em comparação com os outros. A manutenção desses resultados nesse trabalho se justifica para deixar claro que eles

foram devidamente buscados e seu desempenho deve considerar essa leitura em razão do fato histórico.

GRÁFICO 53 – COMPARATIVO DE DESEMPENHO DO DF NOS DOIS ÚLTIMOS EXAMES ENADE DE PEDAGOGIA E OS OUTROS QUATRO CURSOS COM RELAÇÃO AO IDD.



Fonte: INEP (2014).

Observando o Gráfico 53 é possível afirmar que:

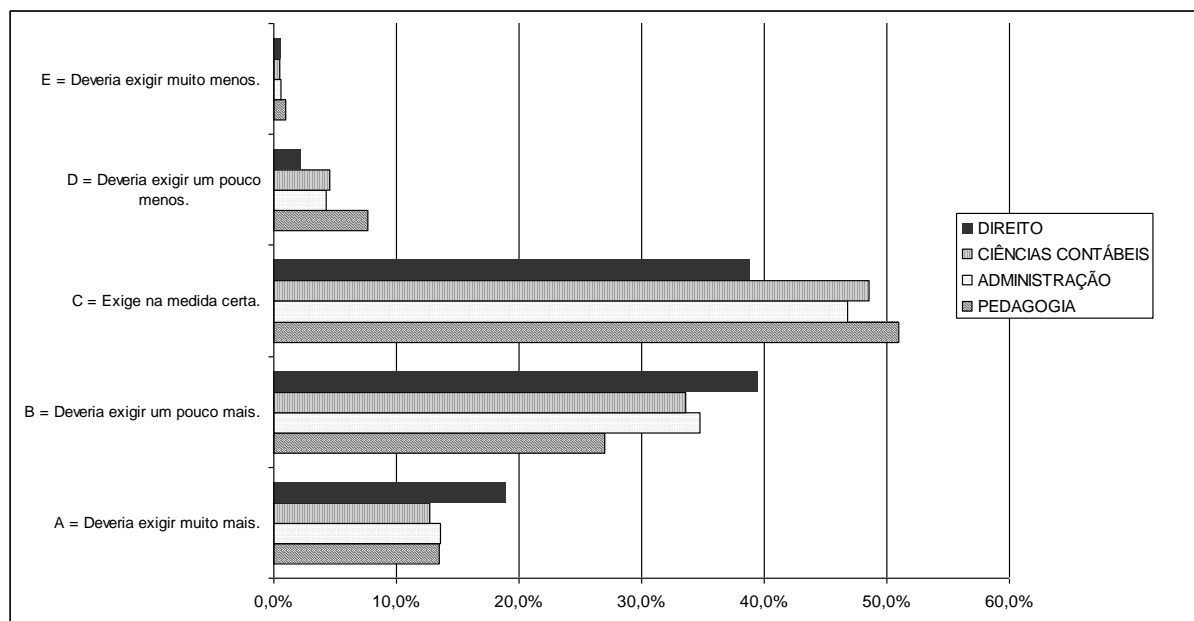
- (i) na UnB, Pedagogia apresenta a maior queda, de 3 para 1;
- (ii) na UnB, Administração e Direito mantiveram a mesma nota nos dois exames, sendo Administração nota 4 e Direito nota 3;
- (iii) na UnB, Ciências Contábeis caiu de 5 para 4;
- (iv) nas privadas, Pedagogia e Ciências Contábeis mantiveram a nota 3 nos dois exames;
- (v) nas privadas, Administração subiu de 2 para 3 e Direito caiu de 3 para 2.

Conforme dito acima, os resultados apresentados pelo curso de Pedagogia da UnB em 2011 foram prejudicados em razão do boicote promovido pelos alunos ao ENADE. Isso compromete uma análise científica sobre o desempenho do curso em comparação com os outros. A manutenção desses resultados nesse trabalho se justifica para deixar claro que eles foram devidamente buscados e seu desempenho deve considerar essa leitura em razão do fato histórico.

A seguir serão apresentados os resultados das respostas das cinco perguntas que pedem dos alunos, em linhas gerais, uma avaliação do curso.

Na sequência, tem-se o Gráfico 54 que expõe os dados sobre a pergunta “Como você avalia o nível de exigência do curso?”.

GRÁFICO 54 – DADOS DA PERGUNTA: COMO VOCÊ AVALIA O NÍVEL DE EXIGÊNCIA DO CURSO?



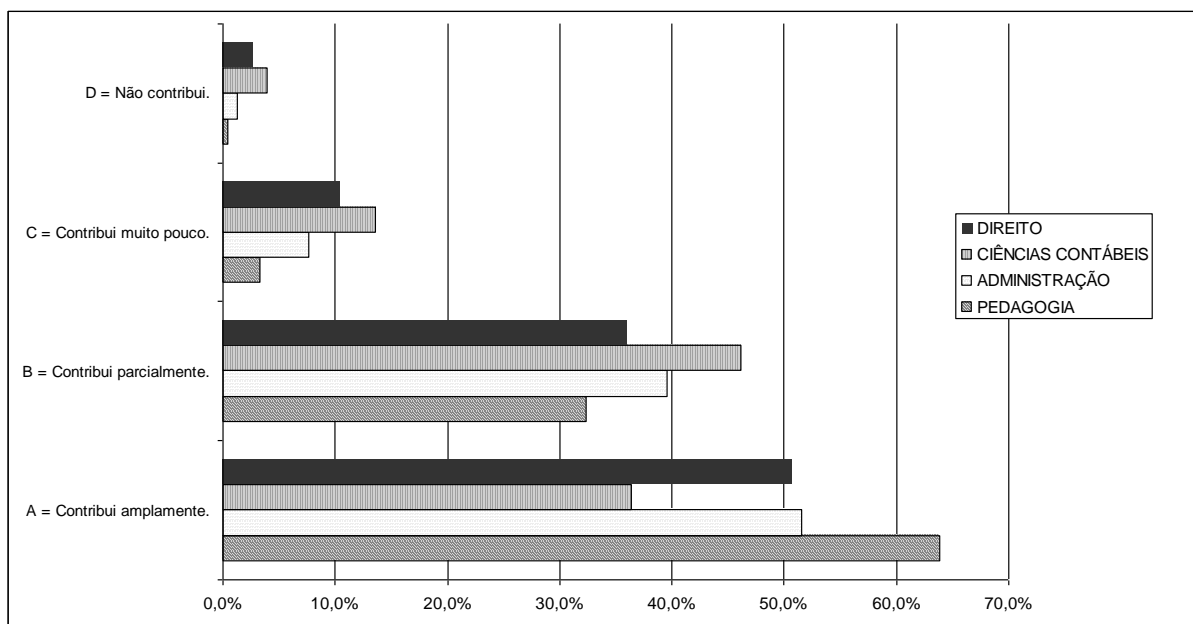
Fonte: INEP (2014).

Observando o Gráfico 54 é possível afirmar que:

- (i) na Pedagogia quase 51% disseram que o curso exige na medida certa;
- (ii) para os outros cursos, quase 48% disseram que o curso exige na medida certa;
- (iii) com relação ao item B, deveria exigir um pouco mais, a Pedagogia tem pouco mais de 26% enquanto os outros cursos superam os 30%;
- (iv) Quanto ao item A, deveria exigir mais, Ciências Contábeis tem o menor índice, cerca de 12%, enquanto os outros cursos têm percentual a partir de aproximadamente 13%.

A seguir o Gráfico 55 mostra os dados relacionados à pergunta “Você considera que seu curso contribui para a aquisição de cultura geral?”.

GRÁFICO 55 – DADOS DA PERGUNTA: VOCÊ CONSIDERA QUE SEU CURSO CONTRIBUI PARA AQUISIÇÃO DE CULTURA GERAL?



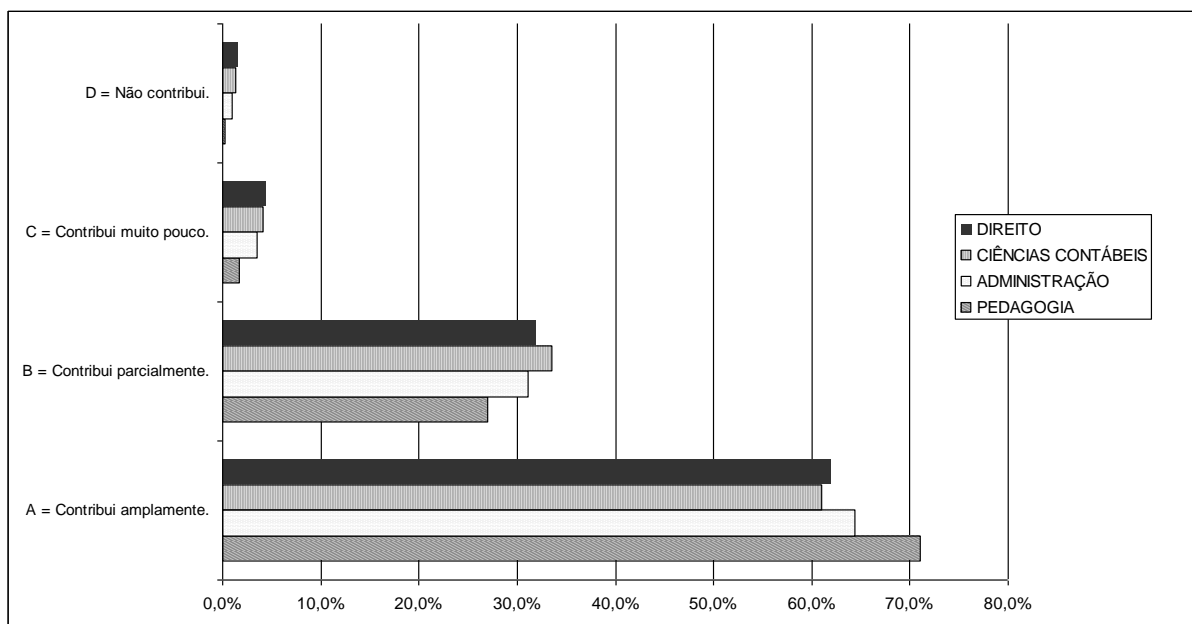
Fonte: INEP (2014).

Observando o Gráfico 55 é possível afirmar que:

- (i) na Pedagogia, quase 63% disseram que o curso contribui amplamente;
- (ii) sobre o item B, contribui parcialmente, Ciências Contábeis tem o maior índice, cerca de 45%;
- (iii) Ciências Contábeis é o curso mais crítico em relação a essa pergunta.
- (v) Pedagogia é o curso menos crítico.

A seguir o Gráfico 56 mostra os dados relacionados à pergunta “Você considera que seu curso contribui para a aquisição de formação teórica na área?”.

GRÁFICO 56 – DADOS DA PERGUNTA: VOCÊ CONSIDERA QUE SEU CURSO CONTRIBUI PARA A AQUISIÇÃO DE FORMAÇÃO TEÓRICA NA ÁREA?



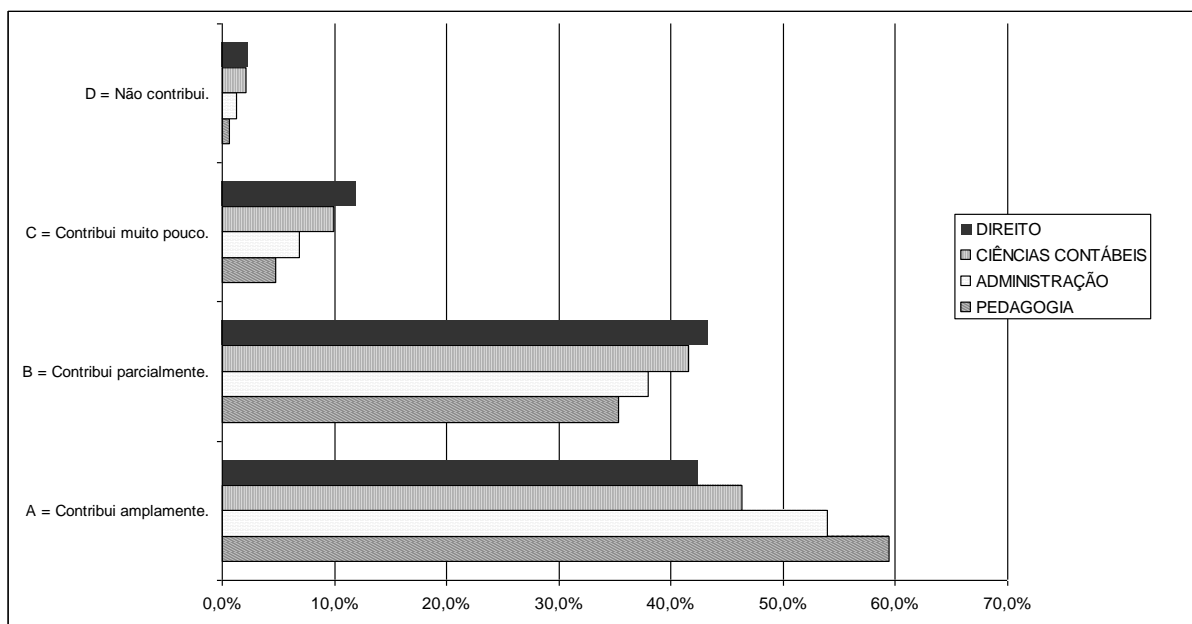
Fonte: INEP (2014).

Observando o Gráfico 56 é possível afirmar que:

- (i) a maioria dos alunos acha que contribui amplamente e a Pedagogia apresenta o maior percentual, 71%;
- (ii) sobre o item B, contribui parcialmente, o curso de Ciências Contábeis é o que apresenta o maior índice, 32%;
- (iii) Ciências Contábeis é o curso mais crítico em relação à essa pergunta;
- (iv) Pedagogia é o curso menos crítico.

A seguir o Gráfico 57 mostra os dados relacionados à pergunta “Você considera que seu curso contribui para a preparação para o exercício profissional?”.

GRÁFICO 57 – DADOS DA PERGUNTA: VOCÊ CONSIDERA QUE SEU CURSO CONTRIBUI PARA A PREPARAÇÃO PARA O EXERCÍCIO PROFISSIONAL?



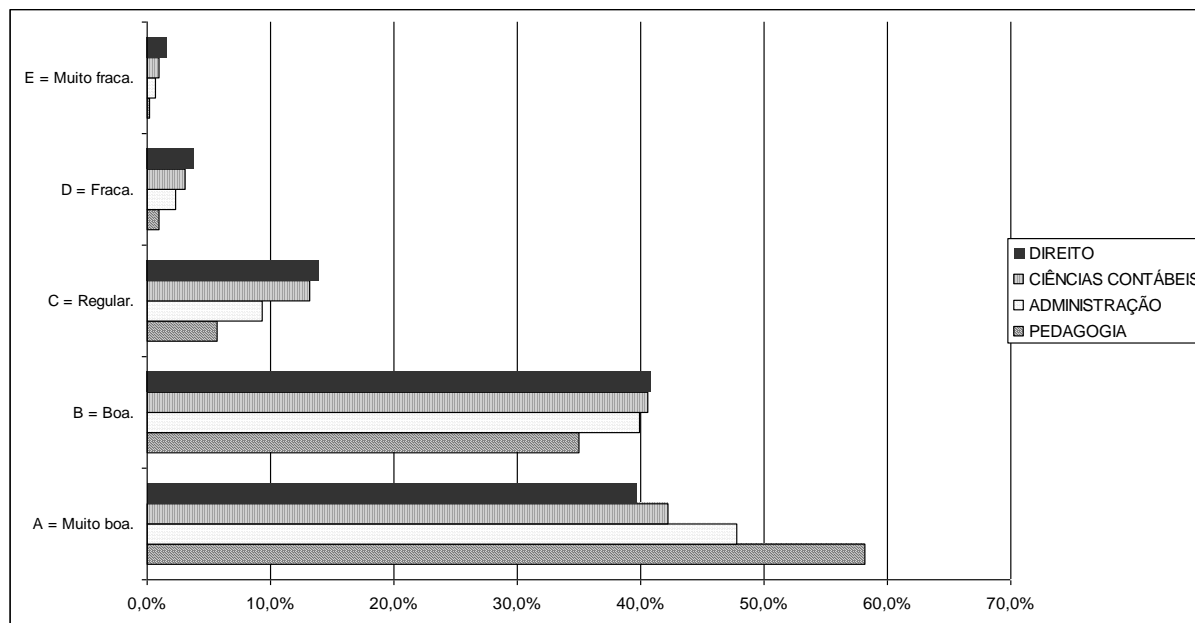
Fonte: INEP (2014).

Observando o Gráfico 57 é possível afirmar que:

- (i) mais uma vez a maioria dos alunos acha que contribui amplamente e a Pedagogia apresenta o maior percentual, 68%;
- (ii) sobre o item B, contribui parcialmente, o curso de Direito é o que apresenta o maior índice, 43%;
- (iii) Direito é o curso mais crítico em relação a essa pergunta;
- (iv) Pedagogia é o curso menos crítico.

A seguir o Gráfico 58 mostra os dados relacionados à pergunta “Como você avalia a contribuição do curso para a sua formação?”.

GRÁFICO 58 – DADOS DA PERGUNTA: COMO VOCÊ AVALIA A CONTRIBUIÇÃO DO CURSO PARA A SUA FORMAÇÃO?



Fonte: INEP (2014).

Observando o Gráfico 58 é possível afirmar que:

- (i) a maioria dos alunos de Pedagogia, cerca de 58%, acha muito boa;
- (ii) cerca de 48% dos alunos de Administração acham muito boa;
- (iii) de uma forma geral, os alunos são mais críticos em relação a essa pergunta;
- (iv) Pedagogia é o curso menos crítico.

5.4 Ambiente do exercício da docência

O ambiente do exercício da docência indica a participação de funções docentes da educação infantil, considerando creche e pré-escola, e dos anos iniciais, bem como a evolução de docentes com curso superior na educação infantil de acordo com os dados do INEP. Considera também os contextos nacional e regional.

Além disso, apresenta um panorama da situação salarial da educação infantil, considerando algumas fontes disponíveis.

A seguir o Quadro 8 descreve a lógica de análise do ambiente do exercício da docência.

QUADRO 8 – LÓGICA DE ANÁLISE DO AMBIENTE DO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA.

Itens	Subitens	Detalhamento	Análise global
Funções docentes da educação infantil	Educação infantil (cresce e pré-escola)	Considerados os contextos públicos e privados bem como nacional e regional. Consideradas também a participação temporal das funções docentes e a evolução de docentes com nível superior.	Implícita, construída a partir do detalhamento temporal.
	Anos iniciais	Idem.	Idem.
Situação salarial da educação infantil	- Estimativa salarial baseada na Lei 11.738/2008;	Considerando estados que pagam abaixo do piso, o piso e acima do piso.	Distribuída por estado da federação.
	- Dados obtidos da RAIS	Percentual de participação por faixas de salários mínimos entre professores da educação infantil, administradores de empresa, contadores / auditores e advogados. Nível de empregabilidade considerando a amostra analisada.	Implícita a partir do detalhamento das faixas salariais e a empregabilidade.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

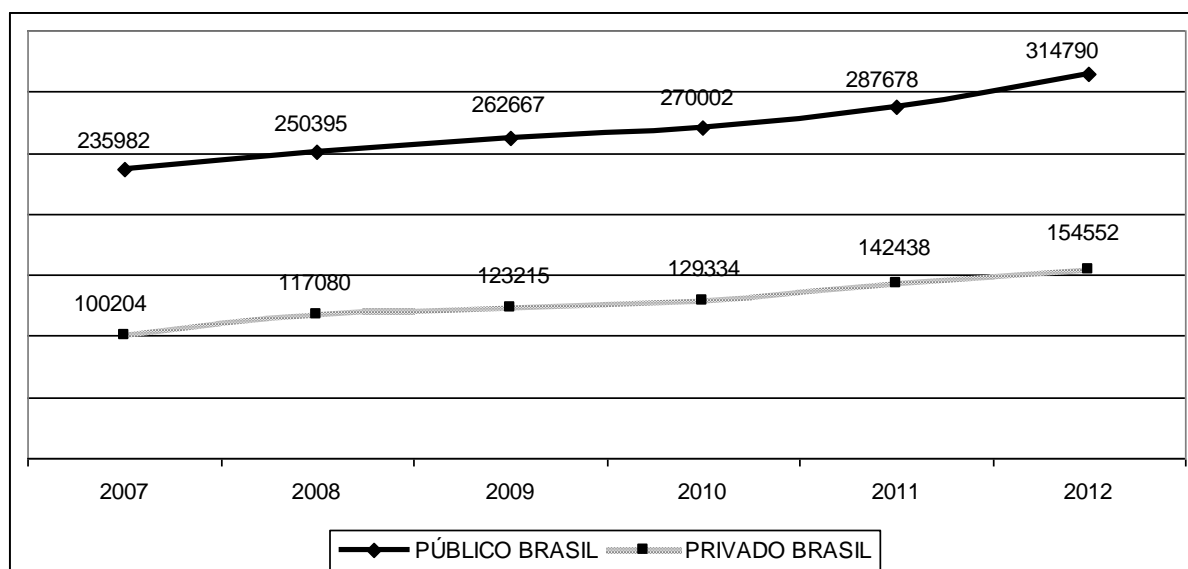
A sequência de gráficos adota primeiramente a ordem nacional, público e privada, e em seguida a regional, também pública e privada, focalizando o contexto do DF em comparação com os dados nacionais.

A seguir serão apresentados os números relativos a dois grupos de funções docentes: educação infantil e anos iniciais. Eles foram escolhidos pelo fato de que seus participantes são, em tese, provenientes dos cursos de Pedagogia. Há a discriminação em público e privado,

tanto no contexto nacional como no DF e um cruzamento desses dados. Fez-se também uma indicação do percentual de participação entre 2007 e 2012, bem como o ritmo de crescimento anual dos grupos.

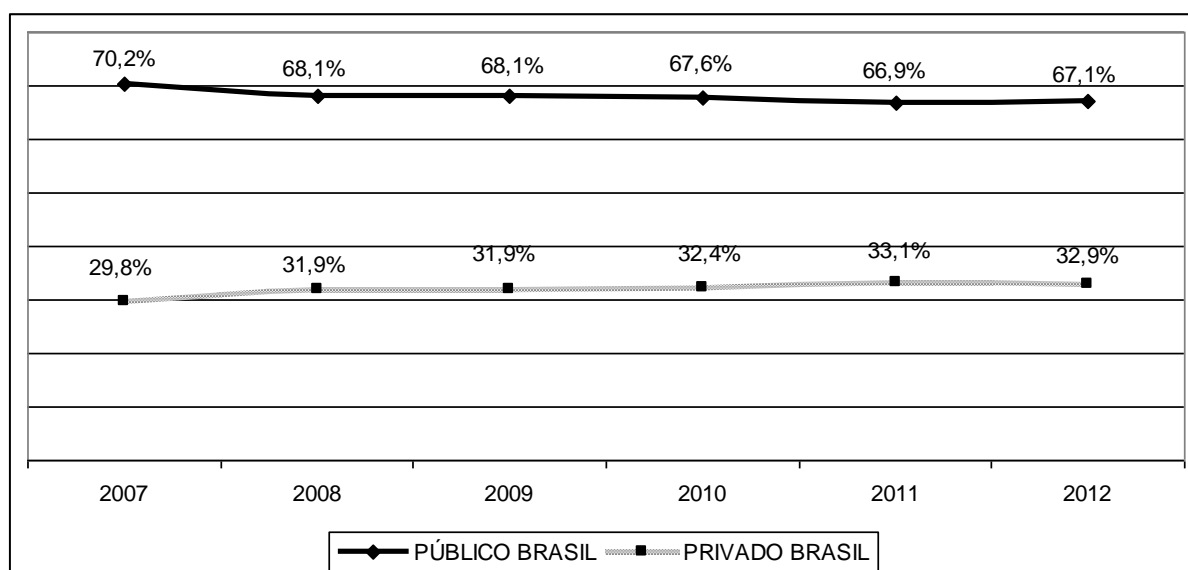
Primeiramente, tem-se, por meio dos gráficos 59 e 60 as participações numérica e percentual das funções docentes públicas e privadas na educação infantil no Brasil.

GRÁFICO 59 – PARTICIPAÇÃO NUMÉRICA DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL (2007 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

GRÁFICO 60 – PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL (2007 – 2012).



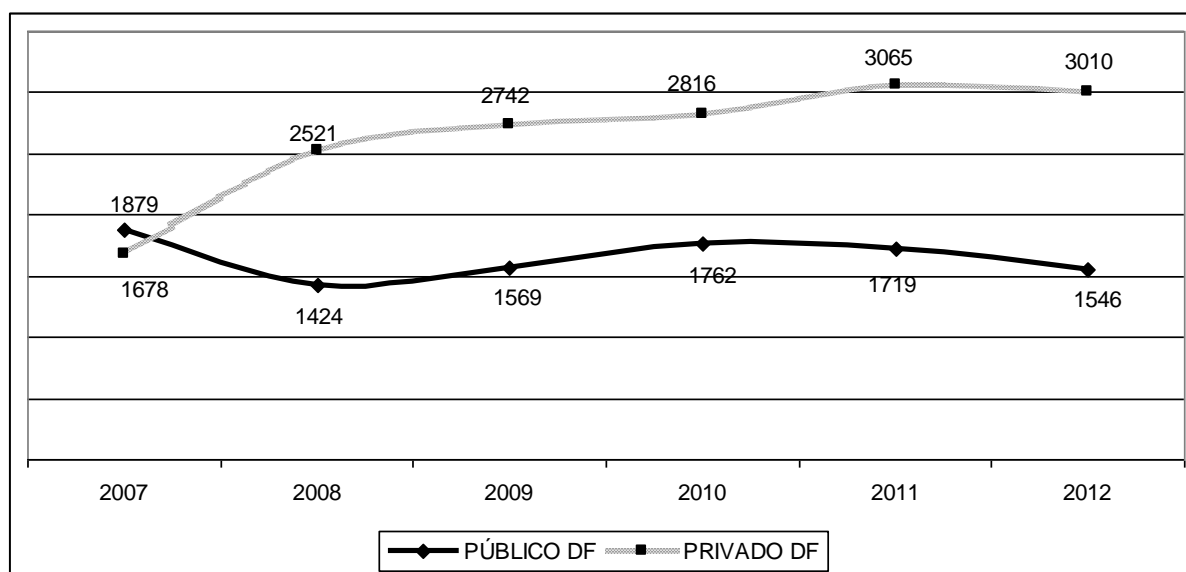
Fonte: INEP (2014).

De acordo com os gráficos 59 e 60 pode-se inferir que:

- (i) no contexto nacional as funções docentes da educação infantil são predominantemente públicas com cerca de 67% de participação em 2012 contra quase 33% das privadas;
- (ii) entretanto, essa predominância sofreu uma queda no período em torno de 3% desde o início da série;
- (iii) a julgar pelos números absolutos, há crescimento no período tanto das funções públicas como privadas.

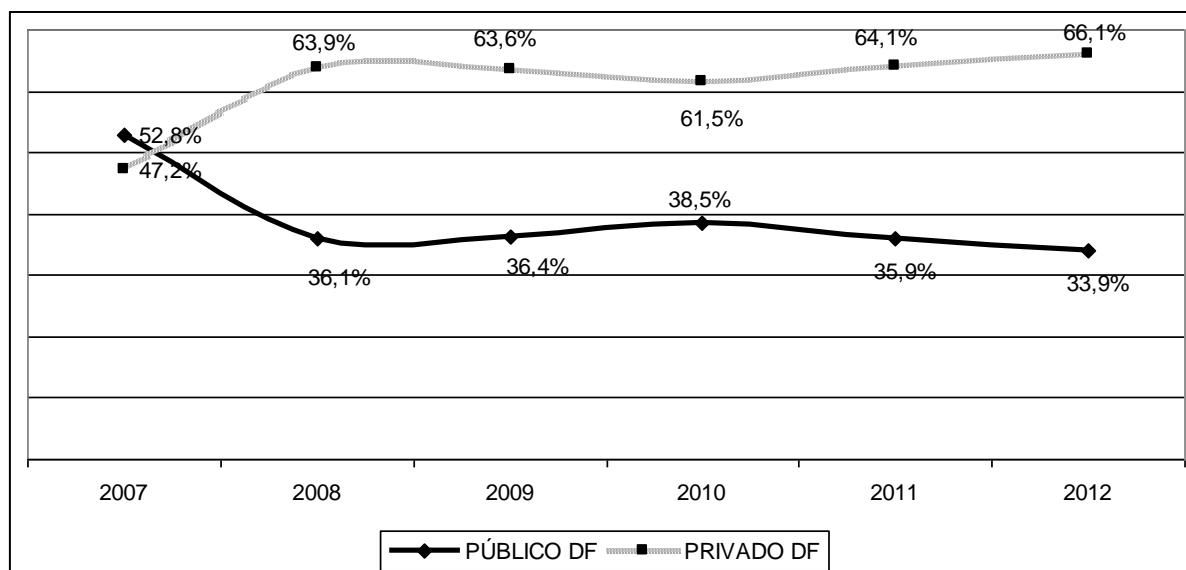
Considerando agora as participações numérica e percentual das funções docentes da educação infantil no âmbito do Distrito Federal tem-se a seguir os gráficos 61 e 62.

GRÁFICO 61 – PARTICIPAÇÃO NUMÉRICA DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO DF (2007 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

GRÁFICO 62 – PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO DF (2007 – 2012).



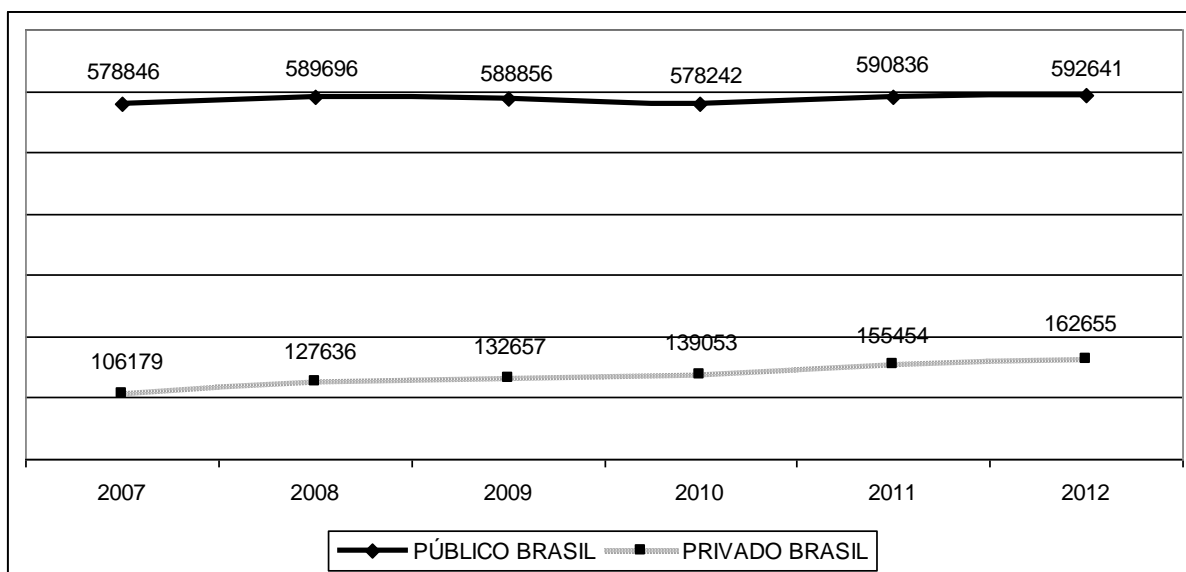
Fonte: INEP (2014).

De acordo com os gráficos 61 e 62 pode-se afirmar que:

- (i) no âmbito do DF as funções docentes da educação infantil são predominantemente privadas com cerca de 66% de participação em 2012 contra quase 34% das públicas;
- (ii) no primeiro ano dessa série, 2007, essa situação era distinta, pois as participações percentuais das públicas e das privadas estavam mais próximas, sendo que as públicas tinha cerca de 52% e as privadas quase 48%;
- (iii) a julgar pelas tendências percentuais, as funções docentes da educação infantil no DF tendem a ser cada vez mais privadas do que públicas.

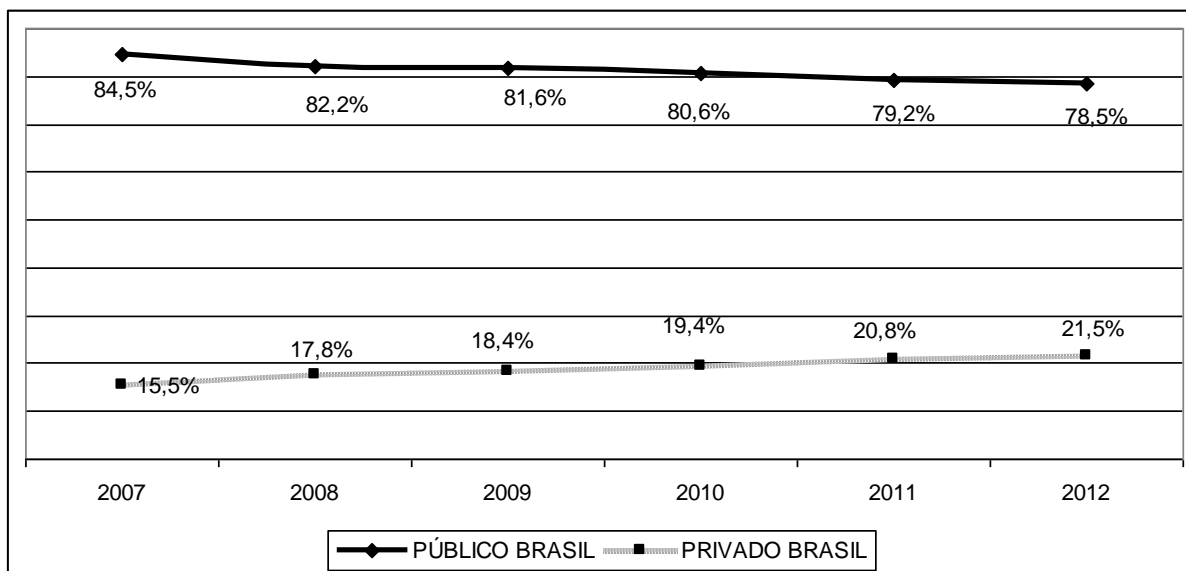
Quanto às participações numérica e percentual das funções docentes nos anos iniciais no Brasil, tem-se os dados a seguir dos gráficos 63 e 64.

GRÁFICO 63 – PARTICIPAÇÃO NUMÉRICA DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DOS ANOS INICIAIS NO BRASIL (2007 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

GRÁFICO 64 – PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DOS ANOS INICIAIS NO BRASIL (2007 – 2012).



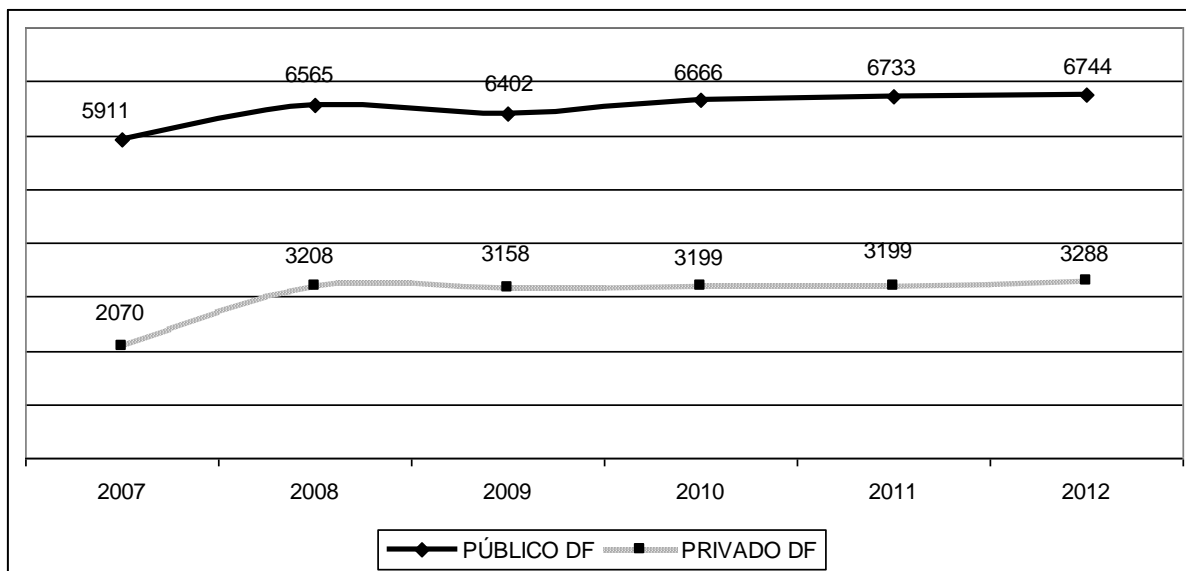
Fonte: INEP (2014).

Os gráficos 63 e 64 mostram que:

- (i) no contexto nacional as funções docentes dos anos iniciais são predominantemente públicas com cerca de 78% de participação em 2012 contra quase 22% das privadas;
- (ii) no início da série essa predominância das públicas era maior, cerca de 85%;
- (iii) a julgar pelos números absolutos, há crescimento no período tanto das funções públicas como privadas;
- (iv) a série mostra uma lenta tendência de decréscimo percentual das públicas e um lento crescimento das privadas.

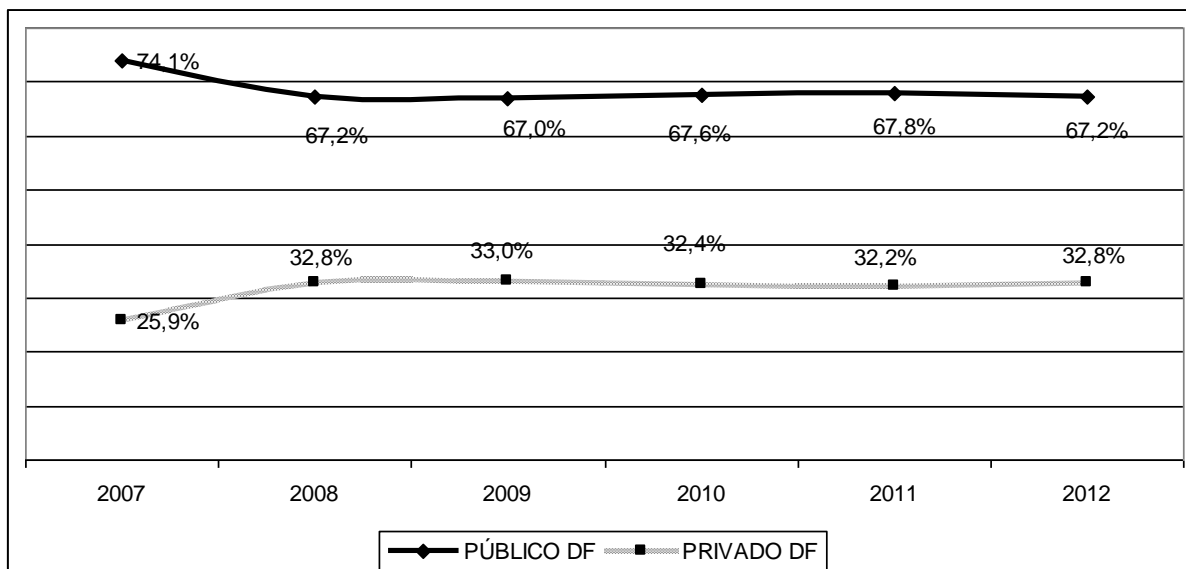
Levando-se em consideração agora as participações numérica e percentual das funções docentes nos anos iniciais no âmbito do Distrito Federal, tem-se as informações dos gráficos 65 e 66.

GRÁFICO 65 – PARTICIPAÇÃO NUMÉRICA DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DOS ANOS INICIAIS NO DF (2007 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

GRÁFICO 66 – PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DOS ANOS INICIAIS NO DF (2007 – 2012).



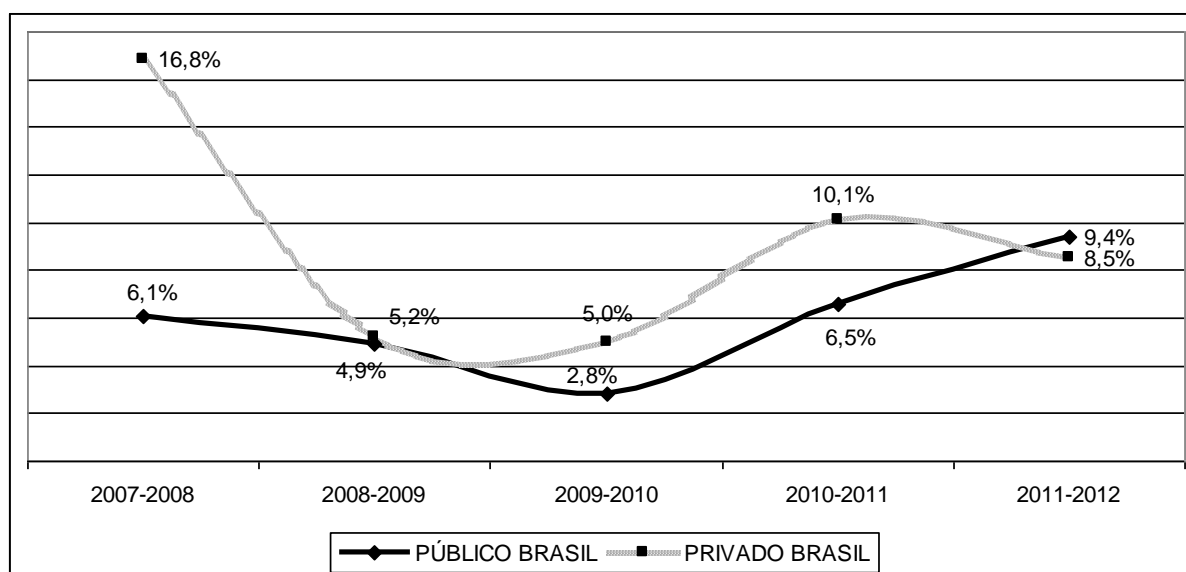
Fonte: INEP (2014).

Os gráficos 65 e 66 mostram que:

- (i) no contexto regional as funções docentes dos anos iniciais são predominantemente públicas com cerca de 67% de participação em 2012 contra quase 33% das privadas;
- (ii) no início da série essa predominância das públicas era maior, cerca de 74%;
- (iii) a julgar pelos números absolutos, há crescimento no período tanto das funções públicas como privadas;
- (iv) a série mostra uma tendência de estabilização entre os percentuais das públicas e das privadas.

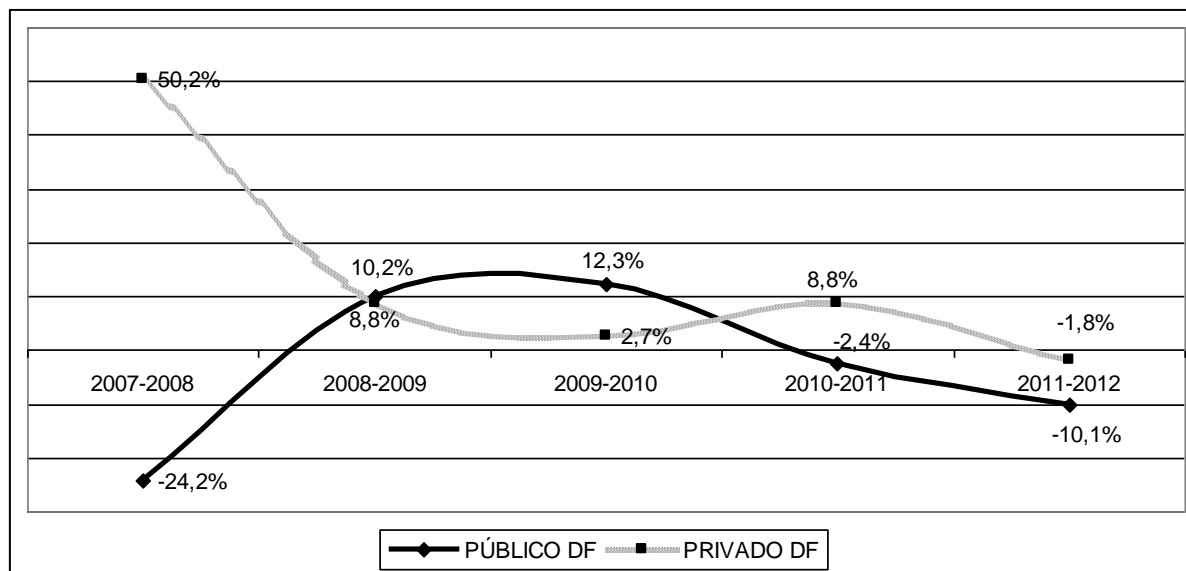
Quanto ao ritmo percentual temporal do comportamento das funções docentes da educação infantil pública e privada no Brasil em comparação com o DF no período 2007 a 2012, tem-se os dados a seguir dos gráficos 67 e 68.

GRÁFICO 67 – RITMO PERCENTUAL DE COMPORTAMENTO DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL (2007 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

GRÁFICO 68 – RITMO PERCENTUAL DE COMPORTAMENTO DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO DF (2007 – 2012).



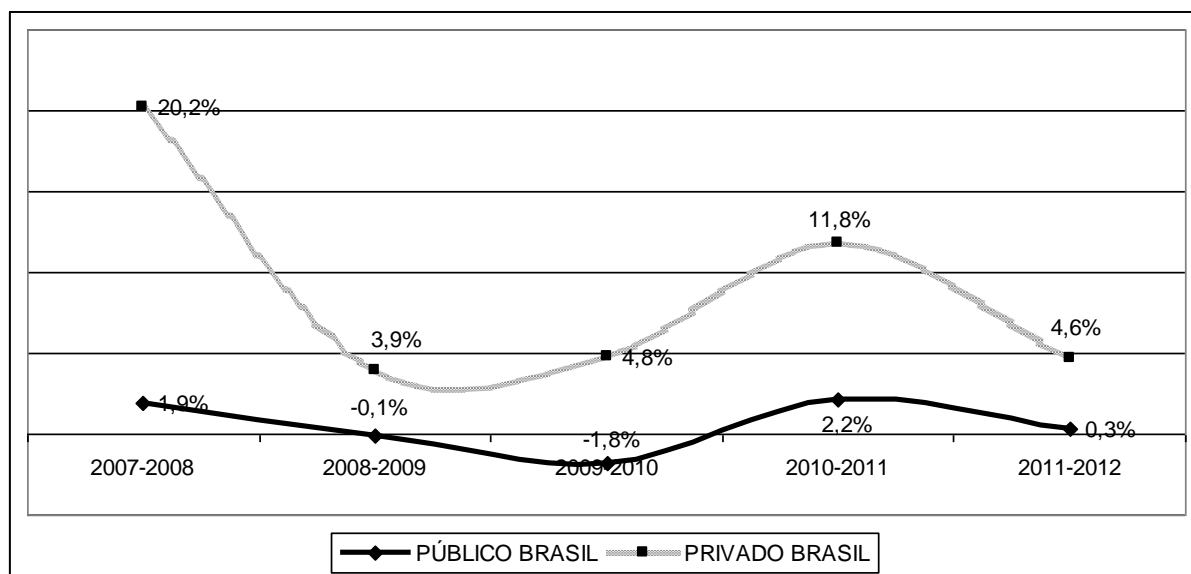
Fonte: INEP (2014).

Os dois gráficos precedentes indicam que:

- (i) no contexto nacional, verifica-se que há uma queda até 2008-2009;
- (ii) entre 2009-2010 e 2010-2011, os dois grupos crescem mas há um ritmo maior de crescimento das privadas no Brasil;
- (iii) em 2011-2012 no Brasil o ritmo de crescimento das públicas supera o das privadas que experimentam um queda;
- (iv) no DF entre 2007 e 2009 há crescimento do ritmo das públicas e decréscimo das privadas;
- (v) entre 2010 e 2011, as tendências se invertem no DF e as públicas decrescem e as privadas crescem;
- (vi) a partir de 2011, no DF, ambos os grupos caem de ritmo mas as públicas experimentam uma queda de quase 10% contra uma queda de cerca de 2% das privadas.

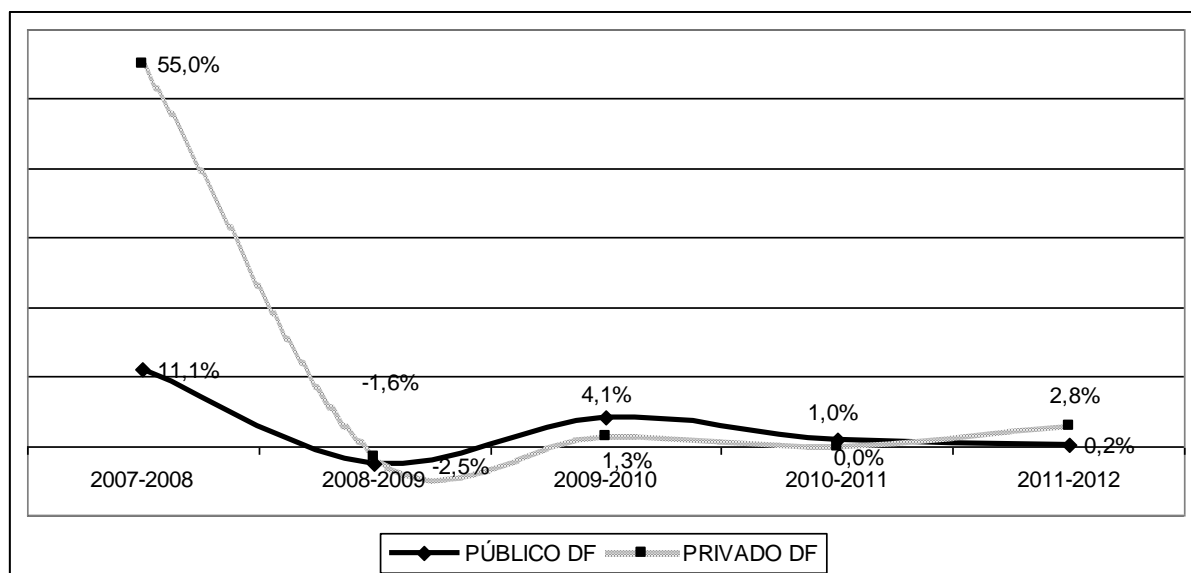
Agora, considerando o ritmo percentual temporal das funções docentes dos anos iniciais no Brasil comparado com o Distrito Federal, tem-se os dados a seguir dos gráficos 69 e 70.

GRÁFICO 69 – RITMO PERCENTUAL DE COMPORTAMENTO DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DOS ANOS INICIAIS NO BRASIL (2007 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

GRÁFICO 70 – RITMO PERCENTUAL DE COMPORTAMENTO DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS E PRIVADAS DOS ANOS INICIAIS NO DF (2007 – 2012).



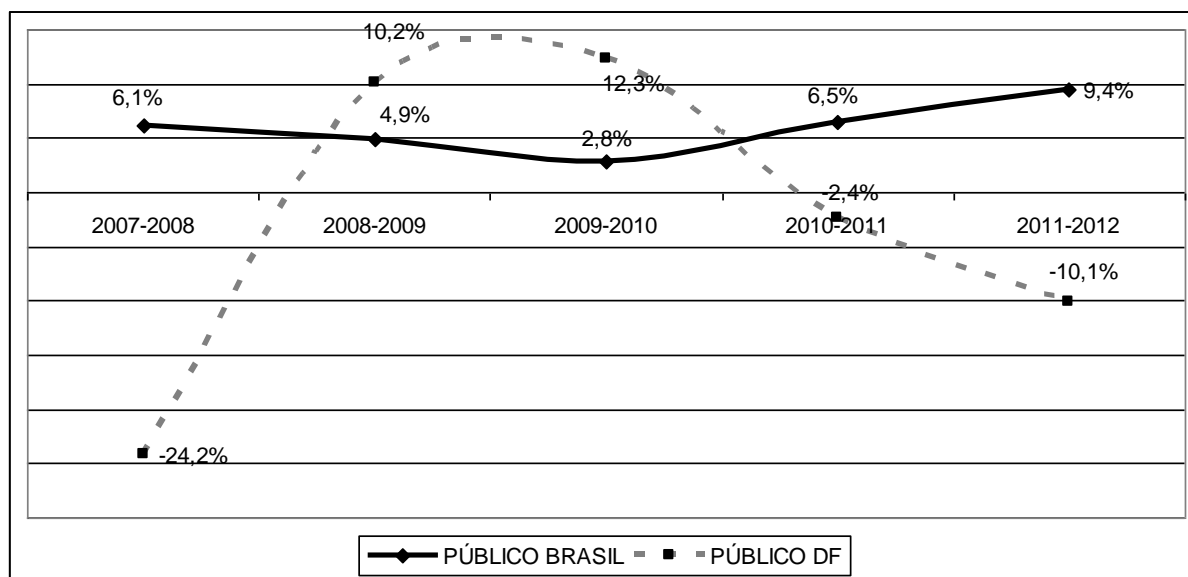
Fonte: INEP (2014).

Os gráficos 69 e 70 indicam que:

- (i) no contexto nacional, os comportamentos os ritmos de crescimento e decrescimento das primadas são mais acentuados do que as públicas;
- (ii) até 2009 no Brasil há forte queda de crescimento das privadas e uma queda bem menor das públicas;
- (iii) a partir de 2009, no Brasil, as públicas continuam caindo e as privadas recuperam o ritmo de crescimento;
- (iv) de 2010 em diante ambos os grupos crescem no Brasil sendo as privadas em ritmo bem maior;
- (v) a partir de 2011 ambos os grupos tem queda do ritmo de crescimento;
- (vi) no DF, até 2009 os dois grupos tem queda de crescimento;
- (vii) de 2010 a 2011 os dois grupos apresentam crescimento e decrescimento em contornos parecidos sendo que as públicas crescem um pouco mais que as privadas em 2010;
- (viii) no período 2011-2012 as tendências são dissonantes sendo que as privadas passam a crescer em ritmo maior do que as públicas que quase não cresceram.

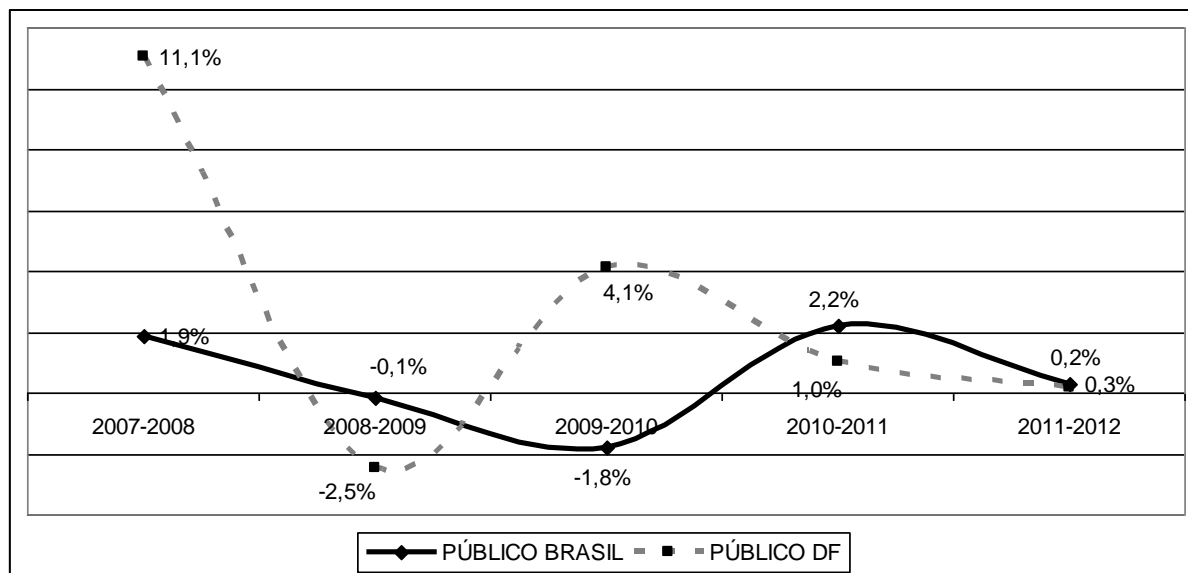
Para efeito de comparação entre os ritmos do comportamento temporal das funções docentes da educação infantil e anos iniciais, apenas públicas, tanto no Brasil como no DF, separaram-se os dados relativos a esses comportamentos que são apresentados nos gráficos 71 e 72 a seguir.

GRÁFICO 71 – RITMO PERCENTUAL DE COMPORTAMENTO DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E NO DF (2007 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

GRÁFICO 72 – RITMO PERCENTUAL DE COMPORTAMENTO DAS FUNÇÕES DOCENTES PÚBLICAS NOS ANOS INICIAIS NO BRASIL E NO DF (2007 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

Quanto à educação infantil:

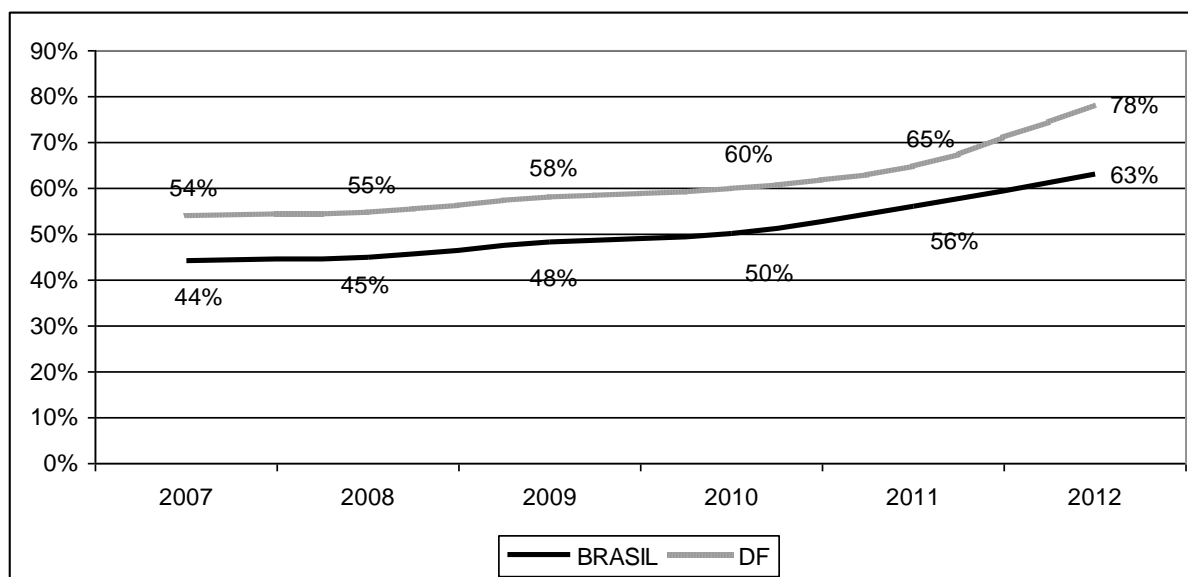
- (i) até 2009 há um crescimento do DF enquanto o Brasil experimenta uma pequena queda em relação ao período anterior;
- (ii) no período 2009-2010 os dois grupos crescem sendo que o DF tem um percentual de crescimento maior que o Brasil;
- (iii) e há uma reversão de tendência onde o Brasil tem crescimento maior, 6,5%, e o DF ritmo de crescimento menor de 2,4%;
- (iv) de 2011 em diante o Brasil continua crescendo e o DF continua caindo e experimenta um decréscimo de quase 10%.

Quanto aos anos iniciais:

- (i) até 2009 há uma queda dos dois grupos mas o DF tem queda maior de 2,5% contra 0,1 no Brasil;
- (ii) em 2009-2010 o Brasil continua em queda do ritmo mas o DF se recupera e tem um crescimento de 4,1%;
- (iii) no período 2010-2011 há uma reversão de tendência onde o Brasil tem crescimento de 2,2% e o DF de 1%;
- (iv) em 2011-2012 os dois grupos apresentam crescimento baixo e parecido, menor que 0,4%.

Considerando agora o percentual de participação de professores da educação infantil com nível superior no Brasil e no Distrito Federal, no período de 2007 a 2012, tem-se a seguir as informações no Gráfico 73.

GRÁFICO 73 – PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM NÍVEL SUPERIOR NO BRASIL E NO DISTRITO FEDERAL. (2007 – 2012).



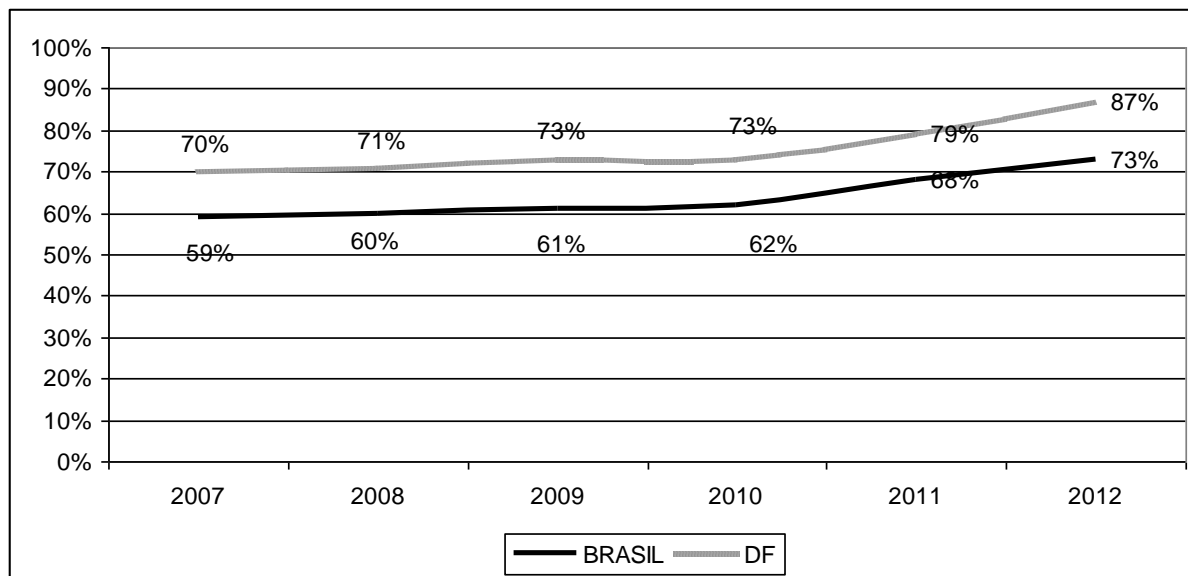
Fonte: INEP (2014).

O Gráfico 73 indica que:

- (i) os percentuais de docente com nível superior tanto no Brasil como no DF também tem trajetória positiva de crescimento;
- (ii) entre 2009 e 2010 houve um ritmo de crescimento um pouco menor nos dois grupos;
- (iii) a partir de 2010 tanto o Brasil como o DF voltam a crescer mais acentuadamente;
- (iv) em 6 anos houve crescimento de 24% no DF e 19% no Brasil.

Considerando agora o percentual de participação de professores dos anos iniciais com nível superior no Brasil e no Distrito Federal, no período de 2007 a 2012, tem-se a seguir as informações no Gráfico 74.

GRÁFICO 74 – PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DE DOCENTES DOS ANOS INICIAIS COM NÍVEL SUPERIOR NO BRASIL E NO DISTRITO FEDERAL. (2008 – 2012).



Fonte: INEP (2014).

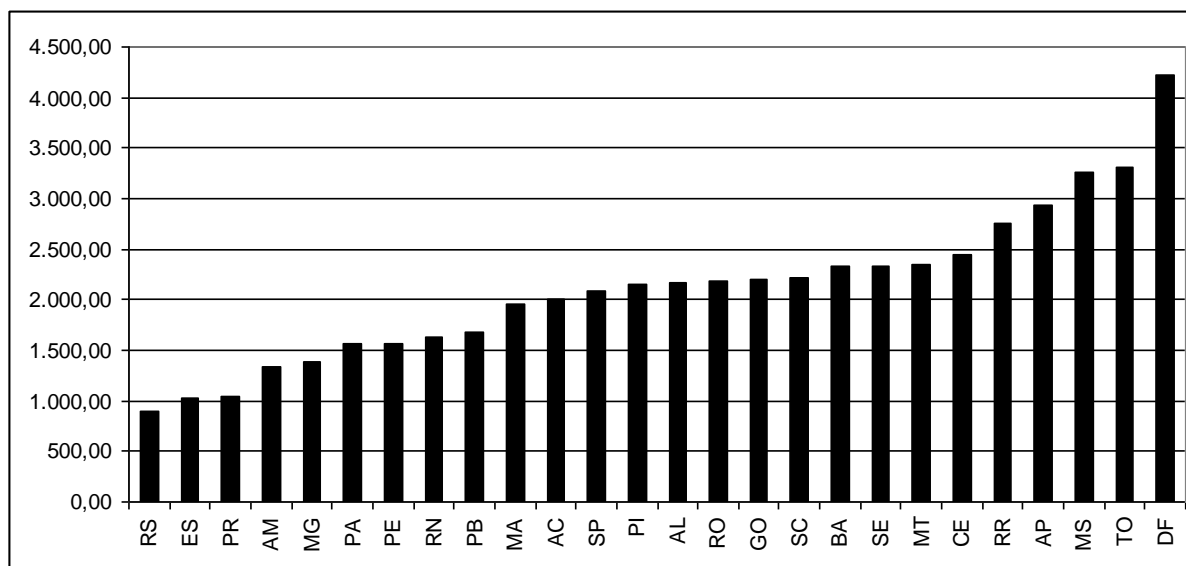
O Gráfico 74 indica que:

- (i) os percentuais de docente com nível superior tanto no Brasil como no DF também têm trajetória positiva de crescimento;
- (ii) no Brasil o crescimento foi mais tímido até 2010;
- (iii) a partir de 2010 tanto o Brasil como o DF voltam a crescer mais acentuadamente;
- (iv) em 6 anos houve crescimento de 17% no DF e 14% no Brasil.

Com relação à questão salarial e com a ratificação do Supremo Tribunal Federal (STF) sobre a constitucionalidade da Lei 11.738/2008, que institui o piso salarial nacional dos profissionais do magistério público da educação básica, os governos estaduais precisam cumprir com o pagamento mínimo de R\$ 1.187 para professores que têm uma jornada de 40 horas semanais.

De acordo Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE, a Lei Nacional do Piso do Magistério ainda não é respeitada por 7 estados brasileiros e outros 14 estados não cumprem integralmente a lei, o que inclui a hora-atividade, que deve representar no mínimo 1/3 da jornada de trabalho do professor. Apenas Acre, Ceará, Distrito Federal, Pernambuco e Tocantins cumprem a lei na totalidade. A seguir, o Gráfico 75 mostra os valores dos salários pagos pelos estados brasileiros pela CNTE.

GRÁFICO 75 – VALORES DE SALÁRIO/REMUNERAÇÃO PAGOS PELOS ESTADOS BRASILEIROS DE INSTITUIÇÕES CONVENIADAS À CNTE.- BRASIL (2013).



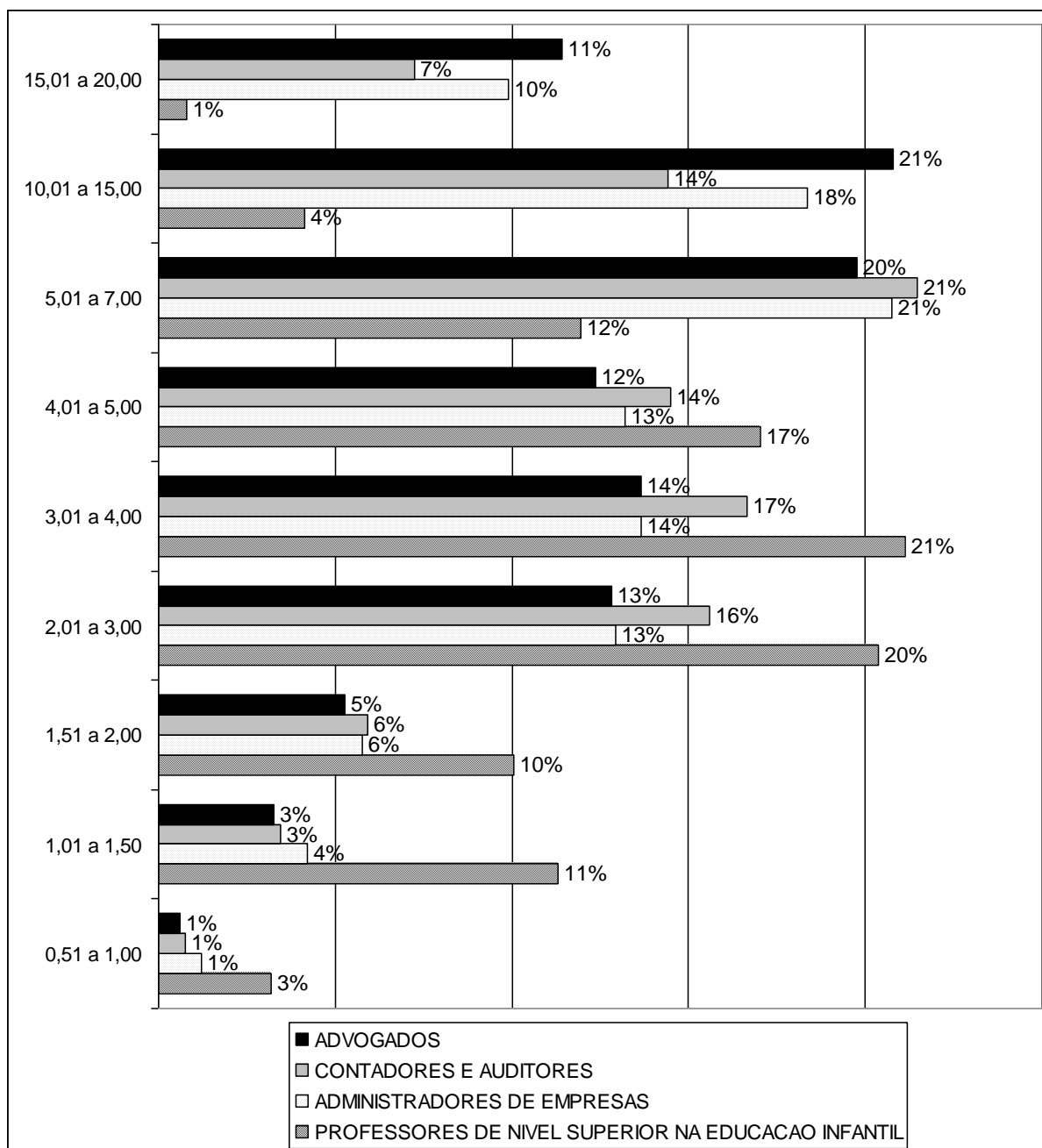
Fonte: CNTE (2014).

Além dos dados precedentes, outro instrumento que fornece informações salariais é a Relação Anual de Informações Sociais – RAIS. De acordo com o site da RAIS²⁴, ela foi instituída pelo Decreto nº 76.900, de 23/12/1975, e tem como objetivos, dentre outros, o provimento de dados para a elaboração de estatísticas do trabalho e a disponibilização de informações do mercado de trabalho às entidades governamentais.

Por meio de consulta à RAIS podem-se obter as informações sobre salários de professores da educação básica, administradores de empresas, contadores e advogados, conforme o gráfico a seguir. Essas informações se referem à remuneração de uma amostra de 427.775 profissionais, sendo 139.368 de professores de nível superior da educação infantil, 123.966 administradores de empresas, 108.779 contadores e auditores, estes com formação contábil, e 55.662 advogados, em 31/12/2012 com vínculo empregatício ativo. Foram consideradas em termos de salários mínimos, admitindo-se o salário mínimo com valor de R\$ 622,00. Para facilitar a leitura os dados foram considerados em termos de percentuais, eixo das abscissas, de indivíduos pertencentes a cada faixa de salários mínimos, eixo das ordenadas, em cada um dos quatro grupos de profissionais.

²⁴ Fonte: <www.rais.gov.br>. Acesso em 02 de março de 2014.

GRÁFICO 76 – PERCENTUAL DE PROFESSORES DE NÍVEL SUPERIOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL, ADMINISTRADORES DE EMPRESAS, CONTADORES/AUDITORES E ADVOGADOS POR FAIXA DE SALÁRIOS MÍNIMOS BRASIL (2012).



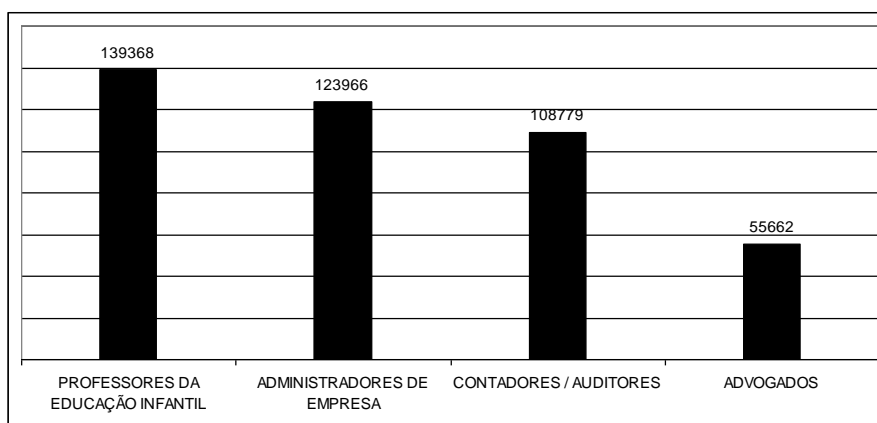
Disponível em: <www.rais.gov.br>, Acesso em 2 de março de 2014.

O gráfico precedente indica que:

- (i) os salários dos professores da educação infantil se concentram na faixa entre 2 e 5 salários mínimos;
- (ii) até a faixa de 2 salários mínimos o professor da educação infantil apresenta os maiores percentuais;
- (iii) à medida que crescem as faixas salariais diminui a participação do professor e aumenta a participação percentual das outras três profissões;
- (iv) os salários dos advogados se concentram nas faixas salariais mais altas.

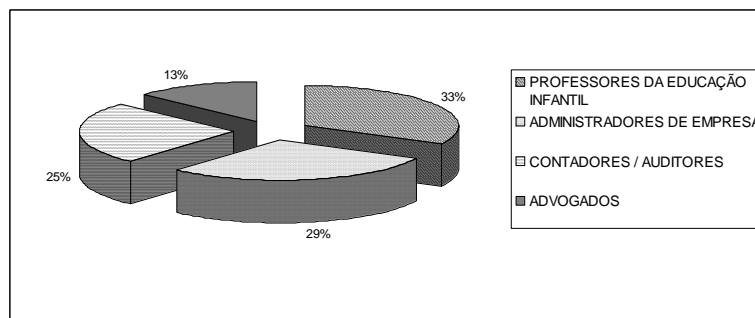
A amostra em questão permite que se faça uma avaliação a cerca da empregabilidade, entendendo essa como a presença da profissão no mercado de trabalho no momento da consulta, dessas quatro profissões. Os gráficos a seguir mostram esse aspecto em valores absolutos e em percentuais de presença das quatro profissões.

GRÁFICO 77 – PARTICIPAÇÃO EM VALORES ABSOLUTOS DAS QUATRO PROFISSÕES CONSIDERADAS NO ESTUDO PELA RAIS NO BRASIL (2012).



Disponível em: <www.rais.gov.br>, Acesso em 2 de março de 2014.

GRÁFICO 78 – PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DAS QUATRO PROFISSÕES CONSIDERADAS NO ESTUDO PELA RAIS NO BRASIL (2012).



Disponível em: <www.rais.gov.br>, Acesso em 2 de março de 2014.

Os dois gráficos precedentes mostram que:

- (i) a participação da profissão professor da educação infantil é a maior em relação às profissões consideradas com 33%;
- (ii) logo a seguir com, 29%, vem os administradores de empresa;
- (iii) na terceiro posição os contadores / auditores com 25%;
- (iv) com 13% vem por último os advogados.

5.5 Síntese analítica

Várias constatações poderão ser feitas a partir das informações levantadas. Todavia, elegeram-se algumas consideradas mais contundentes.

Sobre as três dimensões de análise, é possível afirmar de acordo com os dados levantados que:

- Ficou transparente, pelos dados quantitativos do sistema de educação superior, a importância do curso de Pedagogia para o sistema de educação superior. Seus percentuais temporais apontam que esse grau de importância, sobretudo a partir de 2004, sempre foi bastante representativo, sobretudo em relação às IES públicas.
- Também ficou claro que, apesar de o sistema de educação superior passar por um período de expansão, ele não se deu da mesma forma nos quatro cursos investigados. Os números sugerem que o curso de Pedagogia tem uma participação maior nas IES públicas em relação aos outros três cursos de perfil numérico semelhante pelo fato de que as quantidades apontam para uma diferença menor entre essas duas categorias. Já em relação à Administração, Ciências Contábeis e Direito, os números mostram que as quantidades de cursos privados são bem maiores que os cursos públicos.
- O curso de Pedagogia é o menos concorrido entre aqueles que possuem participação numérica semelhante dentro do sistema de educação superior. A baixa procura pelo curso aqui verificada e apontada por Louzano (2010) como um dos problemas que o curso enfrenta, sugere um aprofundamento da investigação cerca dos desdobramentos desse fato para a qualidade do curso.
- Quanto aos itens do perfil socioeconômico dos candidatos ao curso de Pedagogia da UnB e considerando a evolução em quatro anos, pode-se constatar que, com o passar do tempo, a origem desses candidatos vem sendo cada vez mais das escolas públicas em relação às privadas, diminuiu a quantidade de brancos e aumentou a participação das raças negra e parda, a renda familiar vem caindo ao longo dos anos e os níveis de escolaridade do pai e da mãe só decresce. Por outro lado, quanto aos fatores que influenciaram na escolha do curso, a

referência a professores e a perspectiva profissional vão aumentando e a relação candidato/vaga vem caindo.

- Quanto à comparação dos perfis socioeconômicos dos cursos de Pedagogia em relação aos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Direito, os candidatos de Pedagogia vêm na sua maioria, da escola pública, são indivíduos predominantemente pardos, negros e amarelos, em percentuais maiores do que os outros cursos, possuem renda familiar inferior aos candidatos dos outros cursos e tem a escolaridade dos pais inferior aos candidatos dos outros cursos. Quanto aos motivos da escolha do curso, a maioria dos candidatos dos quatro cursos respondeu que é a perspectiva profissional, porém, o candidato da Pedagogia tem o menor percentual nessa escolha e apresenta os maiores percentuais quanto à relação candidato/vaga, amigos e professores que o candidato teve, ainda que esses percentuais sejam abaixo de 8%.

- Quanto aos dados dos itens do perfil socioeconômico dos graduandos em Pedagogia comparados aos outros cursos pelo questionário do ENADE das IES públicas brasileiras, há uma coincidência desses dados com os do questionário do CESPE quanto ao tipo de escola de origem, quanto à raça/cor, quanto à renda familiar e quanto ao grau de escolaridade do pai e da mãe. O perfil socioeconômico do graduando em Pedagogia em nível nacional das IES públicas coincide com o perfil do candidato à Pedagogia na UnB.

- Quanto às perguntas *Que tipo de bolsa de estudos ou financiamento recebe ou recebeu para custear as mensalidades do curso* e *Se recebe ou recebeu alguma bolsa ou auxílio (exceto para cobrir mensalidades)*, há uma concentração maior dos percentuais entre aqueles de bolsa integral ou parcial oferecida pela própria IES e ProUni integral. Nesse último, o curso de Pedagogia possui o segundo maior percentual. Chama a atenção o fato de que 31% dos graduandos de Pedagogia disseram que recebem outro tipo de bolsa oferecido por governo estadual, distrital e municipal. Isso leva ao fato de que o curso tem recebido maiores incentivos financeiros por meio dos governos regionais. Além disso, cerca de 11% dos graduandos de Pedagogia recebem bolsa permanência do ProUni, bolsa da própria IES e outro tipo de bolsa por órgão governamental, sendo todas como auxílio e não para cobrir mensalidades.

- Quanto à pergunta *O seu ingresso no curso de graduação se deu por meio de políticas de ação afirmativa*, tem-se que os maiores percentuais se concentraram no “não”. No entanto,

desses percentuais, o do curso de Pedagogia apresentou o menor índice, 79%. Os outros 21% se distribuíram nas outras cinco categorias do “sim”, sendo que 3% por critério etnoracial, 4% por critério de renda, 5% por ter estudado em escolas públicas ou particulares com bolsa de estudos, 2% por sistema que combina dois ou mais desses critérios e 8% por sistemas diferentes dos anteriores. Isso leva a crer que os graduandos da Pedagogia são os maiores beneficiários do ingresso por meio das políticas de ação afirmativa.

- Corroborando com o dito anteriormente, os dados levantados sobre o perfil do aspirante ao curso de Pedagogia na UnB e dos graduandos confirmam o fato de que o aluno desse curso vem de uma realidade social menos favorecida, em que a renda familiar vem decrescendo ao longo dos anos, bem como o nível de escolaridade dos pais. Tal realidade também é encontrada na graduação, nas IES públicas em âmbito nacional.

- Com relação aos resultados obtidos no conceito ENADE e da nota do IDD, pode-se verificar que, quando tomados em relação ao conjunto das IES, a Pedagogia tem resultados um pouco melhores que os outros cursos no conceito ENADE e apresenta uma pequena queda no IDD. Entretanto, quando se verificam esses resultados considerando apenas as IES públicas, a Pedagogia apresenta padrões de percentuais das melhores notas inferiores aos outros cursos, se aproximando mais dos resultados das IES privadas, principalmente em relação ao conceito ENADE.

- Ainda acerca do IDD desfavorável do período e relacionando-o ao ritmo de expansão das funções docentes da educação básica, verifica-se que o crescimento da atuação docente, em princípio, não mudou. Isso sugere que as políticas públicas de valorização da carreira docente preconizadas, por exemplo, pelo FUNDEB, levam a um crescimento da quantidade de professores atuando na educação básica. Entretanto, como os resultados do IDD no período considerado não são favoráveis, se supõe então que estão assumindo as funções docentes professores que passaram por uma formação comprometida com esses resultados do IDD.

- Ficou claro que há um movimento do poder público em investir na expansão da carreira docente no Brasil. O Plano de Metas do PNE é bem representativo a respeito disso, além do estabelecimento de um piso salarial nacional. Aliado a isso, encontra-se em curso o REUNI que também representa um dos movimentos do poder público em investir na qualidade da educação superior das IES públicas. Entretanto, a julgar pelos dados dos cursos estudados das

IES públicas, considerando os resultados do ENADE e do IDD, os padrões de percentuais das melhores notas da Pedagogia são inferiores aos padrões das melhores notas dos outros cursos. Isso leva a crer que os esforços do poder público ainda não se refletiram no sentido de melhorar os percentuais nessas faixas para o curso de Pedagogia.

- Em relação às questões do ENADE que solicitam do graduando uma avaliação sobre o curso, percebe-se que os graduandos da Pedagogia são mais positivos, ou menos críticos, em relação às respostas dos graduandos dos outros cursos.
- Em relação às funções docentes da educação infantil, percebe-se uma trajetória de expansão nos últimos seis anos. Entretanto, esse crescimento não se dá em ritmos coincidentes entre o contexto nacional e o do DF. Verifica-se que enquanto no contexto nacional os ritmos de crescimento são crescentes enquanto, no DF há uma diminuição do ritmo nos últimos dois anos.
- No âmbito nacional as funções docentes da educação infantil (em relação à creche e à pré-escola) são essencialmente públicas em relação às privadas. No DF ocorre o contrário, sendo que as funções privadas prevalecem em relação às públicas.
- Quanto às funções docentes da educação infantil dos anos iniciais, no Brasil há prevalência das públicas em relação às privadas, mas uma lenta tendência de reversão. No DF também há predominância das funções públicas sobre as privadas quanto a essas funções docentes.
- Quando se verificam os ritmos de crescimento dos dois grupos de funções docentes, educação infantil (creche e pré-escola) e anos iniciais, constata-se que há uma perda de crescimento no âmbito do DF em comparação com o Brasil.
- Apesar da participação de funções docentes com nível superior, há crescimento tanto no DF como no contexto nacional.
- Em relação aos salários dos docentes, percebe-se que a implantação da lei que determina o piso nacional permitiu que houvesse maior preocupação com a remuneração por parte dos estados e que apenas seis estados ainda pagam salário abaixo do piso e que os outros ou pagam o piso ou acima do piso.

- Ainda sobre os salários, os dados da RAIS revelaram que em relação às profissões de administrador de empresas, contador / auditor e advogado, os docentes da educação infantil recebem remuneração de faixas salariais, pelo salário mínimo, menores que as outras. Por outro lado, revelaram também que a profissão de professor da educação infantil apresenta alto grau de empregabilidade sobre as outras três profissões.

A despeito de algumas considerações de caráter geral, é possível afirmar a partir dos dados da pesquisa que a atratividade e a “facilidade” de acesso à carreira são possíveis graças às seguintes constatações, dentre outras:

- O curso de Pedagogia possui, em geral, baixa concorrência para o acesso à graduação por meio do vestibular.
- O curso de Pedagogia atrai contingentes de pessoas provenientes de situação socioeconômica menos favorecida e possui, portanto, forte apelo na inclusão social e na expectativa de ascensão social a esses indivíduos.
- O curso de Pedagogia é o que mais se beneficia dos incentivos financeiros, como o ProUni, tanto em relação às bolsas de estudo para o financiamento das mensalidades como as bolsas que auxiliam o estudante ao longo da graduação.
- O curso de Pedagogia é o que mais recebe apoio financeiro por meio de incentivos dados em caráter regional por governos estadual, municipal e distrital, como mostraram os dados.
- Quanto ao meio de ingresso na graduação por meio de políticas de ação afirmativa, também o curso de Pedagogia é o que apresenta o maior percentual de beneficiários desse meio de acesso ao curso.
- O estabelecimento de um piso salarial nacional por meio de lei federal para a carreira docente a tornou mais atrativa. Isso pode ajudar a explicar o crescimento observado na quantidade de funções docentes em temas nacionais.

- Outra informação que pode, em certa medida, ser associada ao estabelecimento de um piso salarial nacional é o aumento do percentual de ocupação das vagas no curso de Pedagogia observado no Gráfico 3. Conforme se constatou, em 2007 46,7% das vagas eram ocupadas. A partir desse ano o percentual vinha caindo e chegou a 42,6% em 2011. Já em 2012 o percentual cresceu para 48,2%. Ou seja, o curso passou a ser mais atrativo também por esse aspecto.
- Há políticas sociais, como os desdobramentos do PNE, que proporcionam incentivos à carreira docente;
- A “facilidade” de acesso pode ser considerada uma decorrência da atratividade sustentada, dentre outros motivos, pelos argumentos acima descritos. Além disso, mesmo os dados da RAIS, tendo revelado que os professores da educação infantil recebem remuneração relativamente mais baixa que as outras profissões consideradas, há uma presença maior dos docentes no mercado de trabalho, empregabilidade, constatada na amostra considerada na pesquisa.

Considerações finais

O sistema de educação superior no que se refere à Pedagogia tem atraído pretendentes ao curso oriundos de uma realidade social mais desfavorável, o que leva a crer que também foram submetidos a um processo de formação educacional prejudicada. Esse fator deve ser considerado na estrutura curricular do curso e deve merecer atenção pelo fato de poder influenciar o nível de qualidade do curso.

Verificou-se que os resultados do IDD da Pedagogia não foram tão bons e que o curso ainda passa pelos efeitos da implantação das diretrizes curriculares nacionais. Portanto, esses fatos levam ao entendimento de que o curso precisa ser reformulado para proporcionar uma melhor formação ao docente. Isso combina com as conclusões de Louzano (2010) e Gatti (2010) para quem a formação dos professores no Brasil deve passar por uma profunda reformulação.

A origem social dos alunos do curso de Pedagogia, submetidos a uma condição socioeconômica inferior aos demais cursos, pode ter influenciado os resultados mais baixos do IDD. Além disso, por virem em grande parte da escola pública, expõe a necessidade de investimento na melhoria da educação nessa categoria de escola.

Apesar disso, não há dúvida que o curso de Pedagogia promove uma ampla mobilidade social medida pela origem dos candidatos ao curso. Nesse aspecto, a atratividade se justifica, pois há um amplo mercado de trabalho e ascendem a ele os que têm condições socioeconômicas muito desfavoráveis entre os demais cursos analisados.

Aspectos como os ressaltados por Schwartzman (2005) são fundamentais para valorizar a carreira docente. Dessa forma, o pagamento de um salário de referência – piso nacional – é crucial para atrair os alunos do ensino médio com bom desempenho, uma vez que se sabe que os alunos dessa fase que se destacam preferem outras carreiras (ATRATIVIDADE, 2009).

As políticas de expansão das vagas têm recaído na expansão dos cursos de Pedagogia. Não é por menos, por exemplo, que cursos de Pedagogia de IES privadas no DF, como IESB, UNIEURO e UNICEUB, foram fechados nos últimos anos ou estão em processo de fechamento. Isso abre um largo espaço para a expansão das vagas no curso de Pedagogia. Além disso, com o anúncio recente de uma política local de abertura de creches no DF, haverá uma grande demanda por professores e que pode não haver profissionais em quantidade

suficiente no mercado local. Não é de se estranhar que o DF atraia professores de outras regiões como, aliás, já faz pelo fato de pagar o melhor salário do Brasil.

Além disso, verificou-se que há um movimento do poder público, caracterizado, por exemplo, pelo REUNI, no sentido de investir na expansão quantitativa do sistema e que coincidem com os números de expansão das vagas, sobretudo a partir de 2007. Fatos como esses contribuem para proporcionar uma facilidade no acesso à carreira docente.

Portanto, o curso de Pedagogia é atrativo para as camadas da população de condição socioeconômica mais baixa porque tem muitas vagas, baixa concorrência e perspectiva de mobilidade social que nenhum outro tem.

O cenário de atratividade e acesso à carreira docente é complexo por envolver múltiplos aspectos, muito deles até externos à própria educação, como a conjuntura social, política e econômica do país. No entanto, o levantamento de dados apresentados nessa pesquisa mostrou algumas situações peculiares e coincidentes ao curso de Pedagogia que permitem afirmar que tanto o curso pode ser atrativo, como pode proporcionar “facilidade” ao acesso à carreira docente.

Talvez o aspecto mais marcante em relação ao curso de Pedagogia é o fato de representar um importante instrumento de inclusão social permitindo que camadas da população provenientes de situações socioeconômicas desfavorecidas tenham acesso a um curso de graduação. Razão pela qual também representam uma oportunidade de ascensão social desses indivíduos.

O presente trabalho de investigação científica reforça a importância da pesquisa quantitativa para a área de educação. Essa importância reside também no fato de que trabalhos desse tipo mergulham, geralmente, na exploração de grandes números e trazem a tona os efeitos de caráter geral dos fenômenos coletivos. Dessa forma, fornecem elementos que subsidiam as pesquisas qualitativas. Os resultados dessa parceria entre pesquisa quantitativa e qualitativa criam uma completude na investigação científica, contribuindo com reflexões mais consistentes para a construção de políticas públicas.

Nessa pesquisa, optou-se, como proposta de discussão quantitativa em torno do curso de Pedagogia, por uma comparação de informações entre esse curso e os de Administração, de Ciências Contábeis e de Direito que se mostram com dados quantitativos globais bem próximos. Assim, estabelece um paralelo entre o perfil dos candidatos e graduandos desses cursos, os resultados do ENADE e a expansão das funções docentes da educação infantil e anos iniciais.

Nesse procedimento comparativo se entende que, mesmo que os cursos apresentem suas especificidades e peculiaridades, passam também por movimentos coletivos semelhantes e pelos processos de avaliação, que é comum a todos os cursos. Além disso, todos os alunos, de quaisquer cursos, passaram pela educação infantil e se submeteram ao sistema de ensino dessa fase. Portanto, em tese, a maioria, se não todos, tiveram professores oriundos da Pedagogia ou se submeteram às atividades pedagógicas que foram planejadas também por profissionais da área de Pedagogia.

Uma das vertentes das conclusões desse trabalho de pesquisa é a necessidade de um aprofundamento, em termos de investigação científica sobre as condições de trabalho e de exercício da carreira docente, bem como da opinião dos professores atuantes na educação infantil e anos iniciais a respeito do que pensam sobre esse quadro e de que maneira podem contribuir para a melhoria do sistema. Isso poderia proporcionar valiosos elementos para o direcionamento das políticas públicas.

Ao apontar esses indícios, o presente trabalho de pesquisa contribui para as discussões sobre as políticas direcionadas para a formação docente. Coloca, por exemplo, no foco do debate a questão curricular como central para proporcionar a melhor qualificação do professor.

O trabalho em questão ajuda a fazer com que as ações direcionadas para tratar dos cursos estejam sempre sujeitos às avaliações e reformulações. Nesse cenário, ao explorar o banco de dados do INEP e do CESPE, procura mostrar uma realidade presente no curso de Pedagogia e de como ela veio sendo construída ao longo dos últimos anos.

Paralelo a isso, colocou-se a visão de alguns dos autores que também pesquisam as nuances do curso de Pedagogia e com os quais esse trabalho estabeleceu diálogo no sentido de apresentar um olhar próprio, porém não discordante do cenário exposto. Nessa linha de pensamento, o texto aqui apresentado serve como mais um mecanismo provocador dos debates que suscitam a busca pela melhor educação do país.

Algumas questões, dentre outras, podem ser suscitadas a partir desse trabalho. Uma delas é saber qual deve ser o papel do currículo da Pedagogia diante das constatações a respeito do perfil do graduando. Outra questão é saber qual a relação entre esse perfil e o desempenho do professor na profissão.

REFERÊNCIAS

ARRETCHE, M. T. S. Emergência e desenvolvimento do *welfare state*: teorias explicativas. **Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Dumará/ANPCOS, n. 39, 1. semestre de 1995 p. 3-40.

ATRATIVIDADE DA CARREIRA DOCENTE NO BRASIL. TARTUCE, Gilese Lobo B. P. NUNES, Marina Muniz Rossa. ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri. (Coord), 2009. Disponível: < <http://www.zerohora.com.br/pdf/15141177.pdf> >. Acesso: 19 jul de 2013.

BARREYRO, G. B. **Mapa do ensino superior privado**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: Análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES E PAIUB. **Revista de Avaliação da Educação Superior Campinas**, v. 13, n. 1, p. 131-152, 2008.

BRASIL. Lei n. 9.193, de 24 de novembro de 1995. Dispõe sobre a composição e as atribuições do Conselho Nacional de Educação – CNE, altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências, DF, 1995.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30 de julho de 2013.

_____. **Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30 de julho de 2013.

_____. **Exame Nacional de Cursos – ENADE 2005**. Resumo Técnico. Brasília, DF: MEC/INEP, 2006. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 10 de abril de 2013.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1 de 20 de janeiro de 2010. Dispõe sobre normas e procedimentos para credenciamento e credenciamento de Centros Universitários. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30 de julho de 2013.

BONILHA, Uacauan. **Qualificação docente e desempenho discente no ensino fundamental brasileiro: um enfoque por fronteiras de produção com múltiplos insumos e múltiplos produtos.** 2002. 142 f. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores.** 6. ed. Campinas: Papirus, 1996.

BURLAMAQUI, M. G. B. Avaliação e qualidade na educação superior: tendências na literatura e algumas implicações para o sistema de avaliação brasileiro. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008. Disponível em : <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1422/1422.pdf> > . Acesso: 28 out. 2012.

CENEVIVA, Ricardo; FARAH, Ricardo. O papel da avaliação de políticas públicas como mecanismo de controle democrático da Administração pública. In: Alvaro Martim Guedes; Francisco Fonseca. (Org.). **O controle social da administração pública.** São Paulo: Editora UNESP, p. 129-156. 2007.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Documento final.** Brasília: MEC, 2010.

CÓRDOVA, R. de A. **A pedagogia e o curso de pedagogia.** Brasília: UnB, 2009

CUNHA C.; SOUSA J. V.; SILVA M. A. (Org). **Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios.** Brasília: Editores Associados, 2011.

CUNHA D. A. **Avaliação da educação superior: condições processos e efeitos da autoavaliação nos cursos de graduação da UFPA.** 2010. Tese (Doutorado). Universidade de

Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, 2010. Disponível em: < <http://repositorio.unb.br>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2012.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa – a experiência da UNICAMP. In: DIAS SOBRINHO, José ; BALZAN, Newton C. (Org). **Avaliação institucional – teoria e experiências**. São Paulo: Cortez, 1995.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da educação superior. In: _____. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

DIAS SOBRINHO, José. Campo e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, Luis Carlos (Org.). **Avaliação: construindo o campo e a crítica**. Florianópolis: Insular, 2002.

DRIBE, S. M. O Welfare State no Brasil: características e perspectivas. **Caderno de Pesquisa**. n.8. NEPP, Campinas: UNICAMP, 1993.

DURHAN, Eunice Ribeiro. **Um passo atrás com as novas diretrizes curriculares do curso de pedagogia**. 2006. Disponível em: <<http://www.gestaouniversitaria.com.br/edicoes/83-120/397-um-passo-atras-com-as-novas-diretrizes-curriculares-para-o-curso-depedagogia.html>>. Acesso em: 4 set. 2013.

FERNANDES, R. **Índice de desenvolvimento da educação básica**. Série documental. Brasília: INEP, 2007.

FERNANDES, C. F. R. **O IDEB E A prova Brasil na gestão das escolas Municipais de Vitória**. GT-05, ANPEP, 2010. Disponível em: < www.anped.org.br>. Acesso em: 15 de março de 2013.

FREITAS, H. C. L. A (Nova) política de formação de professores: uma prioridade postergada. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 10, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br> . Acesso em : 5 de fevereiro de 2013.

GATTI, Bernadete A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11/30, jan. /abr. 2004.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez., 2010. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 2 de maio de 2013.

LOUZANO, P. et al. Quem quer ser professor? atratividade, seleção e formação docente no Brasil. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo: v. 21, n. 47, p. 543-568, set./dez. 2010.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p.15-35, jan./abr. 2009. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br> .Acesso em: 2 de outubro de 2011.

MENEGHEL, S. M.; ROBL, F.; SILVA, T.T.F. A relação entre avaliação e regulação na Educação Superior: elementos para o debate. **Educar**, Curitiba: Editora UFPR, n. 28, p. 89-106.. 2006.

OLIVEIRA, João Ferreira de. et al. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: BITTAR, Mariluce. **Revista da Educação Pública** - v. 19, n. 40 (maio/ago. 2010) Cuiabá : EdUFMT, 2010, 184 p., Disponível em: <<http://www.ie.ufmt.br/revista>>. Acesso em: 8 de março de 2013.

OLIVEIRA, João Ferreira de. et al. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Org.). **Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. Brasília: Inep, 2008, Disponível em: <www.oei.es/pdf2/educacao-superior-brasil-10-anos.pdf>. Acesso em: 15 de março de 2013.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Org.). **Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. Brasília: Inep, 2008, Disponível em: <<http://www.oei.es/pdf2/educacao-superior-brasil-10-anos.pdf>>. Acesso em: 12 de abril de 2012.

OLIVEIRA, L. M. Políticas educacionais na formação da professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental em cursos de licenciatura. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v.18, n. 67, p235-252. abr./jun. 2010.

PASCHOAL, A. E. Metodologia da pesquisa em educação: analítica e dialética. **Revista Diálogo Educacional**, v. 2, n. 3, p. 161-169, 2001.

PERONI, Vera Maria Vidal. Breves considerações sobre a redefinição do papel do Estado. In: _____. **Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

POLIDORI M. M.; Araujo C. M. M.; Barreyro G. B. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 425-436, out./dez. 2006.

POLIDORI, Marlis M. **Avaliação do ensino superior: uma visão geral e uma análise comparativa entre os contextos brasileiro e português**. 2001. Tese de Doutorado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Saúde. Universidade do Porto, Portugal: 2001. Disponível em < www.scielo.br>. Acesso em: 24 de abril de 2013.

QUARESMA, M. R. Expansão dos cursos de Pedagogia no Brasil. In: IV SEMINÁRIO NACIONAL HISTEDBR - GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, **Anais**. Campinas: Unicamp, 1997. p. 551.

RODRIGUES, Viviane Aparecida. **ENADE: contribuições, avanços e limites do processo de avaliação na formação dos estudantes de graduação**. 2008. 153 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

RUA, Maria das Graças. **Análise de políticas públicas: Conceitos Básicos**. (Texto Básico). Brasília: ENAP, 2007.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14, n. 40, jan./abr. , 2009. Disponível em < www.scielo.br>. Acesso em: 24 de abril de 2013.

SAVIANI, D. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria: UFSM, v. 30, n. 2, p. 11-26, 2005.

SCHLICKMANN, Raphael; MELO, Pedro Antônio de and ALPERSTEDT, Graziela Dias. **Enfoques da teoria institucional nos modelos de avaliação institucional brasileiros. Avaliação (Campinas)** [online]. 2008, v.13, n.1, p.153-168.

SCHWARTZMAN, Simon. Os desafios da educação no Brasil. In: SCHWARTZMAN, Simon, BROCK, Colin (Org.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

SILVA, A. F. Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), avaliação da educação básica e desempenho docente. **Jornal de Políticas Educacionais**, n. 8, p. 63-78, jul./dez. de 2010.

SOBRINHO, J. D. Avaliação Educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 193-207, mar. 2008.

SOUZA, E.C. B. M. **Avaliação em instituições de ensino superior: leituras complementares**. Brasília: Universidade de Brasília, 1998.

SZYMANSKI H., ALMEIDA L. R., PRANDINI R. C. A. R. (Org.). **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. 3. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2004.

TARTUCE, G.L.B.P., NUNES M. M. R., ALMEIDA P.C. A. **Atratividade da carreira docente no Brasil**. Caderno de Pesquisas, v.40, n.140, p. 445-477, maio/ago. 2010.

TRIGUEIRO, M. G. S. **A avaliação institucional nas universidades brasileiras**. (mimeo). Brasília: CRUB, 1997.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Políticas Públicas de Avaliação da Educação Superior: conceitos e desafios. In _____. **Jornal de Políticas Educacionais**, n. 4, jul./dez. 2008, p. 15023.

WORTHEN, Blaine R.; SANDERS, James R.; FITZPATRICK, Jody. L. O objetivo, os usos e as distinções conceituais básicos da avaliação. In: _____. **Avaliação de programas: concepções e práticas**. Trad.: Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Edusp, 2004.