

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

ESTUDO DO PROJETO DE VIDA PROFISSIONAL
DE ALUNOS UNIVERSITÁRIOS DO CURSO DE
PEDAGOGIA

LUCIANA RODRIGUES OLIVEIRA

2001

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**ESTUDO DO PROJETO DE VIDA PROFISSIONAL
DE ALUNOS UNIVERSITÁRIOS DO CURSO DE
PEDAGOGIA**

LUCIANA RODRIGUES OLIVEIRA

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, na Área de Ensino, Avaliação e Formação de Professores, à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, sob a orientação do Prof. Dr. James Patrick Maher.

2001

AGRADECIMENTOS

Aos estudantes universitários do curso de Pedagogia que gentilmente colaboraram com este trabalho, expressando suas valiosas percepções em relação a sua escolha acadêmica e seu projeto de vida;

A minha família e meus amigos, pelo estímulo, amor e dedicação, constantes e infindáveis;

Aos meus eternos mestres que, com seu brilho, iluminam meus caminhos de algum lugar do infinito: meu avô, Cecílio Rodrigues e minha tia, Geny de Oliveira;

Aos meus companheiros de jornada acadêmica e profissional, que me transmitem muitos exemplos de dignidade na luta por um ideal;

A toda equipe docente e de apoio técnico, administrativo e operacional da Faculdade de Educação da Unicamp, responsáveis por dispensar uma atenção personalizada a nós, alunos.

Agradecimentos especiais aos meus amigos do coração, Regina Clare Monteiro e Carlos Alberto Vidal França, pelas valiosas contribuições em relação ao meu trabalho e minha vida.

Finalmente, meu eterno agradecimento ao Prof. James Patrick Maher, carinhosamente conhecido como "Jim", que me acolheu em todos os momentos necessários, orientando meus passos com seu incentivo e sua incondicional confiança.

JIM, UM SER HUMANO ILUMINADO

AMANTE DO SABER E DA BUSCA DE RESULTADOS

MESMO DIANTE DE TURBULÊNCIAS

ESTABELECEU METAS PARA VENCER DIVERGÊNCIAS

SONHANDO COM O TRABALHO CONCRETIZADO

PARECE BRINCADEIRA, EM MEIO A TANTAS INQUIETAÇÕES

ACREDITAR QUE CONSEGUIMOS REALIZAR

TAMANHO EMPREENDIMENTO, EM TÃO POUCO TEMPO

RACIONALIZANDO EMOÇÕES

ILIMITANDO CORAGEM DIANTE DAS CONDIÇÕES

COM O DESAFIO DE GERAR ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES

K ..



MESMO PRESSIONADO PELO MOMENTO, **J**IM FOI

AMÁVEL EM SEU ACONSELHAMENTO E

HÁ DE SER CADA VEZ MAIS FELIZ

ENCONTRANDO EM SEU CAMINHO

RAZÕES PARA CONTINUAR A BUSCA

**DO QUE SEMPRE QUIS,
COMO ETERNO APRENDIZ !!!**

Este trabalho é dedicado a todos aqueles, presentes ou ausentes, que trouxeram para o meu caminho as luzes do brilho de seu olhar, seres humanos em busca de infinitos ideais. A vocês, meus alunos e ex-alunos de graduação, pós-graduação e extensão, ofereço esta conquista, pois, sem dúvida, vocês são os grandes responsáveis !

Obrigada para Sempre !!!

RESUMO

A elaboração de um projeto de vida profissional pode aumentar a probabilidade do indivíduo alcançar seus sonhos, desejos e aspirações, pois tal procedimento direciona suas ações para a realização de suas metas. Este trabalho de abordagem qualitativa, analisa a percepção de estudantes universitários do curso de Pedagogia sobre seu projeto de vida profissional, além de levantar os principais motivos que os levaram a escolha desse curso e suas expectativas quanto a formação acadêmica em relação ao seu projeto de vida. Participaram como sujeitos estudantes do curso diurno e noturno de Pedagogia, de duas diferentes instituições de ensino superior particulares, situadas no interior do Estado de São Paulo. Para a coleta de dados foi aplicado um questionário com perguntas abertas e para proceder a sua análise, foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo. Foi realizado um estudo aprofundado do teor das respostas para que o dados fossem categorizados de acordo com sua natureza, facilitando a compreensão de seus significados. Posteriormente, os dados foram organizados em tabelas, para serem descritos, interpretados e discutidos a luz das teorias. Através dos resultados obtidos, foi detectado que a maioria dos estudantes do curso de Pedagogia, são professores, do gênero feminino, casados e com faixa etária entre 20 e 40 anos. Em geral optam pelo curso mais pelas necessidades de seu campo de atuação profissional do que por motivações pessoais. Seu projeto de vida profissional está ligado a busca de estabilidade econômica e ao aprimoramento de sua qualificação. Suas expectativas quanto a formação acadêmica, convergem para a sua capacitação, visando a ascensão profissional e a realização de suas metas. Tais resultados apontam para a importância da universidade ampliar sua compreensão em relação ao tema projeto de vida profissional, pois cabe a ela formar seres humanos mais felizes, íntegros e capazes de se responsabilizar pela busca de seus ideais.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de vida profissional. Formação acadêmica. Pedagogia.

ABSTRACT

A well structured professional life project can address the human actions for the effective reach of specific objectives, facilitating the accomplishment of their individual desires, plans and aspirations. This work examines, in a qualitative way, the Pedagogy university student's perception with relation to their professional life project and discusses the reasons underlying the student's expectations concerning their selected college course and academic education and its relation to their life project. The survey subject were students from diurnal and nocturnal classes of the Pedagogy course from two private colleges located in São Paulo State. The data were obtained by a survey method with open questions. After an analysis according to their content, the data were classified in accordance with its nature, organized in tables, described, interpreted and discussed in the light of theoretical models. The results showed that the majority of the students of the Pedagogy course are teachers, from the female sex, with married status and with age between 20 and 40 years old. In general their choice for that course was motivated by the need of their professional performance rather than by personal motivations. Their professional life project is directed to reaching economic stability and enhancing professional performance. Their expectations about the academic education focus on the qualification, aiming the accomplishment of those goals. Such results point to the importance of the University to extend its understanding in relation to the subject of professional life project and its benefits.

KEY-WORDS: Professional life project. Academic education. Pedagogy.

SUMÁRIO

Introdução	1
1. Projeto de Vida Profissional e Formação Acadêmica	5
1.1. O Ser Humano e seu Projeto de Vida	5
1.2. A Importância da Escolha Profissional	7
1.3. Motivação e Comportamento Humano	11
1.4. Desenvolvimento de Carreira	16
1.5. Projeto de Vida Profissional	19
1.6. A Universidade e seus Principais Desafios	22
1.7. O Ensino Superior Noturno	30
1.8. Pedagogia e Pedagogos: Transformações e Reflexões	37
1.9. Percepção de Estudantes Universitários sobre seu Projeto de Vida Profissional	51
1.10. A Educação Superior e suas Contribuições para o Projeto de Vida do Estudante	57
2. Método da Pesquisa	63
2.1. Escolha dos Sujeitos	63
2.2. Instituições de Ensino Superior Seleccionadas	64
2.3. Elaboração do Instrumento de Pesquisa	65
2.4. Coleta de Dados	66
2.5. Procedimentos para Análise dos Dados	66

3. Apresentação dos Resultados	71
3.1. Perfil dos Estudantes Universitários Pesquisados	71
3.2. Motivos da Opção pelo Curso de Pedagogia	76
3.3. Percepção dos Estudantes sobre seu Projeto de Vida Profissional	79
3.4. Expectativas em relação a sua Formação Acadêmica	82
4. Considerações Finais	87
Bibliografia	91
Índice de Tabelas	113
Anexo I - Instrumento para Coleta de Dados	115
Anexo II - Mensagem Final para Reflexão	117

INTRODUÇÃO

"Somos únicos e irrepetíveis, devendo descobrir, nós mesmos o nosso próprio caminho. Mesmo assim, formamos uma mesma teia, na qual a contribuição de cada um é muito importante para a construção de um mundo melhor. "
(Autor Desconhecido)

Um projeto de vida profissional bem estruturado pode direcionar as ações humanas para o alcance efetivo de objetivos específicos, possibilitando ao indivíduo a realização de seus sonhos, desejos, planos e aspirações. O principal objetivo deste estudo foi o de compreender a percepção de estudantes universitários do curso de Pedagogia, sobre seu projeto de vida profissional.

Essa pesquisa teve relação com a busca de respostas para várias indagações, tais como: O estudante universitário possui, de fato, um projeto de vida profissional ? Se possui, quais são as principais características desse projeto ? Além disso, quais são os motivos que o levaram a optar pelo curso superior no qual está inserido ? E quais são as suas expectativas quanto ao curso escolhido em relação ao seu projeto de vida ? O estudo de tais questões pode subsidiar o desenvolvimento de um amplo leque de projetos de pesquisa e de intervenção em relação a essas temáticas.

O conhecimento produzido sobre esse assunto busca trazer efetiva contribuição em termos sociais, visto que poderá gerar planos a serem implantados em instituições de ensino superior, no sentido da capacitação dos educandos quanto ao desenvolvimento de seus projetos de vida. Em geral, a formação acadêmica traz inúmeras informações curriculares, independente de qual seja o projeto de vida de seus alunos. Assim sendo, cabe aqui

algumas reflexões: Deve ou não fazer parte da formação acadêmica do estudante universitário a sua capacitação quanto ao desenvolvimento de seu projeto de vida profissional ? Será que a universidade, com o que oferece em termos de consistência curricular está tendo condições de capacitar seu aluno para a realização de seu projeto ? Enfim, é possível que esse direcionamento possa trazer resultados positivos em relação ao desempenho acadêmico, profissional e pessoal do estudante.

Tal conhecimento poderá gerar também contribuições em termos científicos, ao conferir uma formalização que contribua para o avanço da teoria, possibilitando por sua vez, o avanço da prática. Weber (1992), em seu artigo sobre produção científica na área da educação, reafirma a preocupação com a vinculação entre teoria e prática, pois esta tem transformado o desempenho do educador e dos educandos e Morin (citado por Garcia, 1994), afirma que ... “só a ousadia do fazer é que abre o campo do possível, pois o fazer, com seus erros e acertos possibilita a construção de algo consistente”.

E por ser a pesquisa o componente genuíno de um trabalho de criação (Costa, 1994), é importante que ela seja constantemente estimulada. Além disso, segundo Dutra (1996), a produção científica relacionada aos temas projeto de vida profissional e desenvolvimento de carreira, apesar de sua relevância, ainda é escassa tanto no Brasil quanto no mundo. Portanto, os resultados obtidos através do desenvolvimento dessa pesquisa poderão ser somados aos trabalhos já desenvolvidos, gerando novas contribuições.

Essa percepção do indivíduo com relação ao seu projeto de vida profissional, pode trazer-lhe vários benefícios. Dutra (1996) afirma que, para que o trabalho seja uma atividade alegre e criativa, é fundamental que seja revisada a conduta das pessoas frente a esse, partindo do conhecimento de suas preferências e projetos de vida, bem como dos motivos dessas escolhas. Nessa afirmação é possível perceber a importância destacada pelo autor em relação ao conhecimento do projeto de vida das pessoas, pois o mesmo está essencialmente ligado às suas intrínsecas motivações. Também a concepção e o significado

que o trabalho representa na vida do indivíduo, podem estar estreitamente relacionados ao seu projeto.

Conforme apresentado, vários autores discutem questões relacionadas ao processo de desenvolvimento de carreira, abordando de forma positiva a elaboração de um planejamento futuro e, sem dúvida, o ensino superior pode contribuir para essa capacitação. O caminho profissional do educando deve ser consonante com o seu projeto de vida, cabendo à universidade a criação de mecanismos que contribuam eficazmente na direção dessa realização, a fim de que o mesmo possa conquistar uma atuação profissional digna, tanto em seu contexto, quanto no mercado de trabalho como um todo.

Participaram como sujeitos desta pesquisa de abordagem qualitativa, estudantes do período diurno e noturno do curso de Pedagogia, de duas diferentes instituições de ensino superior particulares, situadas no interior do Estado de São Paulo. Os dados foram levantados por meio de um questionário com perguntas abertas, com o objetivo de obter a percepção do estudante universitário em relação ao seu projeto de vida profissional. Além disso, também foram levantados os motivos que o levaram a optar pelo curso de Pedagogia, assim como suas expectativas quanto a formação acadêmica em relação ao seu projeto de vida.

Para proceder a análise dos dados obtidos, foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo. Foi realizado um estudo aprofundado do teor das respostas para que os dados pudessem ser categorizados de acordo com sua natureza, facilitando a compreensão de seus significados. Posteriormente, os dados foram organizados em tabelas, para serem descritos, interpretados e discutidos a luz das teorias.

Em síntese, os objetivos deste estudo foram: a caracterização da percepção de estudantes universitários sobre seu projeto de vida profissional; a identificação dos principais motivos que os levaram a optar pelo curso superior de Pedagogia e suas expectativas quanto ao curso escolhido, em relação ao seu projeto de vida.

1. PROJETO DE VIDA PROFISSIONAL E FORMAÇÃO ACADÊMICA

1.1. O Ser Humano e seu Projeto de Vida

*" É com o coração que se vê corretamente,
pois o essencial é invisível aos olhos. "*
(Saint-Exupéry)

Os projetos pessoais podem ser definidos como importantes ferramentas que interferem na atribuição de significado à vida do indivíduo, pois envolvem seu conjunto de atividades diárias e suas preocupações com relação a busca da felicidade. Segundo McGregor e Little (1998), todo ser humano possui um certo número de projetos, bem estruturados ou não, que se revelam à medida que o mesmo tem a oportunidade de pensar sobre seus desejos e aspirações. O planejamento de suas metas amplia a visibilidade e o controle de seu alcance, orientando a execução de procedimentos específicos com foco no resultado almejado.

Esses autores desenvolveram uma pesquisa com estudantes universitários, com o objetivo de investigar as relações entre as características de seus projetos pessoais e concluíram que a idealização de metas é de suma importância para o desenvolvimento do indivíduo. Os projetos pessoais, em geral, são auto gerados e incluem as ações desenvolvidas em seu presente, como também as ações que o mesmo esteja planejando executar no futuro. A atividade de planejamento de projetos pode aumentar a probabilidade da garantia de seu alcance, pois gera uma maior significação à vida do indivíduo.

A eficácia de um projeto pessoal depende da consistência de seu planejamento, procedimento essencial para uma maior garantia de sua realização e a estruturação de um projeto pode melhorar o auto-conceito do indivíduo, possibilitando o aumento de seu bem estar e da atribuição de significado a sua vida. Pode ainda gerar-lhe maiores sentimentos de conexão com o mundo, aumentando sua visão de propósito em relação a sua existência, além de proporcionar-lhe a esperança de um futuro melhor, estimulando-o a uma luta zelosa pelo alcance de seus objetivos.

Os projetos pessoais devem ser consistentes com as crenças e valores do indivíduo, pois influenciam sua performance e seu crescimento pessoal. Devem refletir sua personalidade, para que adquiram um significado elevado em sua vida, contribuindo para o alcance de sua felicidade. Além disso, esses projetos podem ser influenciados por inúmeras variáveis do contexto, que interferem tanto em sua definição, como em seu desenvolvimento.

McGregor & Little (1998) elaboraram uma classificação das possíveis dimensões de um projeto pessoal, apresentando os itens: absorção e interesse do indivíduo por seu projeto; grau de desafio para a sua realização; comprometimento com a sua conclusão; possibilidade de maior comunhão com outras pessoas e com o ambiente; competência para o alcance do sucesso; controle das ações a serem implementadas; criatividade para o seu desenvolvimento; grau de dificuldade encontrado ao longo das atividades; prazer na busca dos resultados desejados; sensação de divertimento pelo envolvimento pessoal; ampliação da visão de futuro; importância e significação do projeto na vida do indivíduo; risco psicológico por não conseguir alcançar os resultados desejados; estresse e tensão pela pressão do tempo, além de outras características congêneres.

Tópicos relevantes em relação a previsão do futuro e quanto ao planejamento de metas estão fragmentados na literatura psicológica, mas tendem a focar um nível de fenômeno individual. O planejamento da vida pode servir para reduzir a incerteza do indivíduo com relação às suas atitudes, motivando comportamentos mais adequados para o

alcance de seus objetivos e gerando uma ampliação significativa de seu senso de bem estar e felicidade. Segundo Baltes & Staudinger (1996), o ato de planejar a vida é de suma importância para o ser humano, pois o mesmo envolve pensar sobre um possível futuro, bem como sobre seu conteúdo, percurso e propósito, incluindo a escolha de metas e de processos dinâmicos relacionados ao planejamento de seu alcance.

É possível que as pessoas reflitam regularmente a respeito de suas ações tanto passadas, quanto presentes e futuras, optando por deixar que os acontecimentos de sua vida ocorram naturalmente. De outra forma, podem desejar assumir a direção de seu futuro, buscando um maior controle sobre suas ações. Nesse caso, ampliam a previsibilidade das ocorrências, gerando um maior bem estar a si próprias, pois, ao planejar seu futuro, refletem sobre suas metas e buscam desenvolver estratégias para determinar de que forma e quando elas ocorrerão. Além disso, em muitos casos as pessoas desenvolvem projetos de forma compartilhada, pois seus planos surgem por meio da interação com outros indivíduos de seu contexto.

Enfim, ao longo de sua vida é importante que o indivíduo reflita sobre suas metas, projetando sua vida de forma estruturada e racional, a fim de harmonizar seus interesses, desejos e necessidades, pois, ao elaborar tal projeto, não estará somente planejando ações para o alcance de seus objetivos, mas estará também planejando a pessoa que deseja ser e, conseqüentemente, poderá aumentar sua visibilidade com relação ao seu próprio futuro.

1.2. A Importância da Escolha Profissional

" O destino não é uma questão de sorte, mas de escolha.

Não é algo pelo que se espera, mas que se busca."

(William Jennings Bryan)

Todo patrimônio da humanidade, seja de qualquer natureza, pode ser tido como um importante produto do trabalho humano, além de também constituir-se um símbolo de sua capacidade de transformação, criatividade e empenho. Dentro desse contexto, a escolha profissional significa uma grande possibilidade para o indivíduo se encontrar, afirmar-se como pessoa e conquistar um lugar na sociedade. É uma decisão muito séria, pois determina seu estilo de vida, sua educação, o tipo de pessoas com quem irá conviver e seu ajustamento, tanto no trabalho quanto em seu meio. Em sua obra sobre orientação profissional, Ferretti (1988) sintetiza diversas teorias de escolha, desenvolvimento e orientação profissional: Teoria Traço e Fator, Teorias Psicodinâmicas, Teorias Desenvolvimentistas, Teorias Decisórias e Teorias Sócio-Econômicas.

A Teoria Traço e Fator, proposta por Parsons (1908) está baseada num ramo da psicologia denominado Psicologia Diferencial. Essa teoria considera que a adequação entre as aptidões do indivíduo e as características das ocupações profissionais resulta em satisfação pessoal e, conseqüentemente, em bem estar social. Parsons cita que o indivíduo é responsável por optar entre diferentes alternativas de escolha, buscando a compatibilização de suas habilidades pessoais com as exigências relacionadas às profissões.

As Teorias Psicodinâmicas estão alicerçadas na Psicanálise e se baseiam no desenvolvimento psicosssexual do indivíduo. Os primeiros anos de sua vida são tidos como fundamentais em relação à escolha profissional futura e os conflitos emergentes nessa época, por influenciarem a formação da personalidade, conseqüentemente influenciam também sua escolha. Na visão de Bordin, Nachman & Segall (1963), as pessoas optam naturalmente por atividades profissionais condizentes com seus próprios impulsos pessoais. Para Roe (1964), a escolha das ocupações compatibiliza aptidões e interesses com a orientação básica para pessoas ou máquinas, tecnologias, animais ou outros. Já Holland (1973), afirma que os indivíduos escolhem a atividade profissional que mais gratifica a sua orientação pessoal, considerando uma hierarquia com relação à sua preferência de ambientes.

As Teorias Desenvolvimentistas, defendem a existência de um processo de escolha e não a ocorrência de um simples ato ou momento. Ginzberg (1951) afirma que a escolha é feita durante o processo de desenvolvimento vocacional, sendo a última escolha do indivíduo compatível com suas características pessoais e oportunidades ocupacionais. Tiedeman & O'Hara (1963) acreditam que as escolhas profissionais são feitas por meio de um processo de diferenciação e integração da personalidade, frente à necessidade de uma opção. Para Super (1963), o indivíduo opta entre alternativas ocupacionais a partir de escolhas anteriores e sucessivas, considerando suas características pessoais, sendo sua escolha feita supostamente em função de seu próprio auto conceito.

Já para Pelletier, Noiseux & Bujold (1974), também representantes das Teorias Desenvolvimentistas, o desenvolvimento vocacional é constituído por uma série de tarefas a serem desempenhadas pelo indivíduo, a fim de que o mesmo se torne vocacionalmente mais maduro. Esses autores elaboraram uma metodologia voltada ao desenvolvimento de habilidades e atitudes, mobilizando os recursos cognitivos e afetivos do indivíduo necessários para o desempenho de tarefas evolutivas.

Hilton (1962) é um dos representantes das Teorias Decisionais e atribui a opção do indivíduo em relação às alternativas ocupacionais, a partir da redução do nível de dissonância cognitiva entre premissas pessoais e oportunidades ocupacionais. Para Gellat (1962), a decisão do indivíduo ocorre por meio de uma avaliação das possibilidades profissionais existentes, levando-se em conta seu sistema de valores. Já Hershenson & Roth (1966) acreditam que a escolha seja feita a partir de decisões anteriores, as quais acabam restringindo o seu campo de escolha.

As Teorias Sócio-Econômicas têm como principais representantes Blau, Parnes, Gustad, Jessor & Wilcock (1956), que afirmam que o indivíduo faz a sua escolha compatibilizando suas preferências pessoais com as expectativas de satisfazê-las. Para esses autores, o estudo da escolha e seleção ocupacionais estão ligadas ao estudo econômico do

mercado de trabalho, ao estudo psicológico do ajustamento da personalidade e ao estudo sociológico da mobilidade social.

Murray (1971), outro autor que aborda a temática da escolha profissional, afirma que o motivo de uma escolha pode ser dividido usualmente em impulso (processo interno que incita a pessoa à ação e pode ser influenciado pelo meio externo) e objetivo (que, ao ser atingido termina com o motivo). Assim, o processo de escolha estimula o indivíduo a agir para alcançar seus objetivos, mesmo sofrendo influências do ambiente no qual está inserido.

Para Weil (1973), existem muitas dificuldades a serem transpostas nesse processo de escolha de carreira, pois o indivíduo se defronta com vários tipos de desafios, tanto internos, quanto externos, tais como: conflito com relação aos pais quanto à opção a ser feita; ausência de percepção da necessidade de se fazer uma boa escolha; falta de atribuição de importância a pensamentos relacionados ao futuro; desconhecimento dos campos profissionais e possibilidades de desenvolvimento de carreira; sentimento de imaturidade para proceder uma escolha vocacional; atração por várias profissões ao mesmo tempo; falta de condições sócio-econômicas e outras dificuldades congêneres.

Enfim, vários autores enfocam a importância da escolha profissional utilizando diferentes abordagens, pois a ocupação do indivíduo é uma das dimensões que mais influenciam e interferem na sua vida, estando profundamente relacionada ao seu próprio aspecto motivacional. Assim, mesmo diante de inúmeros obstáculos, é importante que o indivíduo tenha condições para fazer uma escolha consciente, para que possa compatibilizar seus desejos e aspirações com suas atividades profissionais, pois boa parte do tempo útil de sua vida será destinado ao seu trabalho.

1.3. Motivação e Comportamento Humano

*" Os alvos são a nossa motivação para o futuro;
mas alvos sem planejamento são como navios com destino,
mas sem leme. Não adianta estar em movimento,
mas ter pouco ou nenhum controle sobre a direção.
Bons alvos merecem a elaboração de planos
para que possam se tornar reais. "
(Edward Dayton)*

Os estudos sobre motivação objetivam a verificação de como as pessoas se colocam em movimento para a direção do que almejam, o que fazem e por que o fazem, sendo que vários autores pesquisam o fato de que nem todos se propõem a fazer as mesmas coisas pelas mesmas razões. Bergamini (1979) cita várias pesquisas que afirmam que as pessoas procuram ativamente oportunidades de satisfazerem suas necessidades pessoais para chegarem aos seus próprios objetivos, tanto no contexto pessoal, quanto no âmbito profissional. Segundo essa autora, a motivação é um fenômeno essencialmente psicológico, geralmente empregado como sinônimo de forças psicológicas, desejos, impulsos, instintos, necessidades, vontades e intenções. Além disso, toda a força do comportamento está sempre sendo dirigida para um alvo específico.

Mattiazzi (1977) afirma que a abordagem psicológica dos interesses pessoais enfatiza o comportamento do indivíduo face ao meio e suas preferências por determinados tipos de atividade, canalizando suas energias na direção escolhida. Quando isso ocorre, essa energia torna-se capaz de garantir a continuidade, a duração e a intensidade da atenção do indivíduo nessa atividade, já que a mesma foi preferida por ele em detrimento a outras. Portanto o interesse pessoal é direcional, pois corresponde às necessidades mais profundas do indivíduo.

Abraham Maslow (1970), apresenta uma teoria que propõe um tipo de classificação ou hierarquia das necessidades do ser humano, com a qual colaborou para o conhecimento da própria natureza da motivação humana. Em 1943, quando era professor de Psicologia no Instituto de Tecnologia de Massachusetts, Maslow descobriu que as pessoas eram motivadas a satisfazer cinco tipos de necessidades, e que as mesmas podiam ser escalonadas numa hierarquia, assim como podiam também variar de pessoa para pessoa, dependendo do que a mesma considerava mais importante num determinado momento de sua vida.

Essa teoria apresenta como ponto básico o fato de que o aparecimento de uma necessidade provoca no indivíduo um estado de tensão e ansiedade. Esse estado dá origem a um comportamento motivado na busca do alcance de um determinado objetivo, que visa a redução desse estado. Para Maslow, esse comportamento motivacional depende do atendimento das denominadas necessidades humanas, que são forças internas que atuam sobre todos os indivíduos.

Ao hierarquizar essas necessidades, Maslow propiciou uma compreensão mais profunda das metas perseguidas por uma pessoa ao longo de sua vida, ou seja, sobre como os motivos energizam o seu comportamento na busca de uma satisfação motivacional. Para esse autor, o ser humano apresenta todas as suas necessidades simultaneamente, mas a cada situação, uma delas se sobrepõe às demais. Assim, o comportamento do indivíduo é influenciado simultaneamente por um grande número de necessidades concomitantes, sendo o mesmo motivado a satisfazer as necessidades que estiverem mais fortes ou preponderantes, num determinado instante. Em ordem ascendente, Maslow classificou as necessidades humanas como: necessidades fisiológicas, necessidades de segurança, necessidades sociais, necessidades de estima e necessidades de auto-realização.

As necessidades fisiológicas são consideradas necessidades básicas para a manutenção da vida, sendo também denominadas como biológicas, pois exigem uma

satisfação cíclica para garantir a sobrevivência do indivíduo. Alguns exemplos: ar, alimento, vestuário, condições de trabalho, repouso e abrigo.

As necessidades de segurança estão relacionadas com a sobrevivência humana e levam a pessoa a se proteger de qualquer perigo. São manifestações dessas necessidades: a busca da proteção contra ameaças ou privações, o medo ou a perda de um emprego, a fuga do perigo, o desejo de estabilidade, a busca de um mundo ordenado e previsível etc.

Sendo o homem um ser social, ele necessita participar de vários grupos, buscando sua aceitação por parte dos mesmos. Quando essas necessidades, denominadas sociais não são satisfeitas, a pessoa pode adquirir hábitos de hostilidade e demonstrar comportamentos de frustração, ocasionando diversas dificuldades em relação à sua adaptabilidade ao meio ambiente, além de ser comum também o aparecimento de sentimentos de solidão.

Depois que o indivíduo começa a participar de um grupo, geralmente passa a sentir a denominada necessidade de estima, ou seja, começa a perceber a importância de ter amor próprio, reputação, independência, status e também de obter o reconhecimento dos demais. A satisfação de tais necessidades lhe provoca sentimentos de autoconfiança, prestígio, poder e consideração, pois ele começa a sentir-se útil, tendo condições de agir sobre o seu ambiente.

Já as necessidades de auto-realização, são definidas como as mais altas necessidades humanas na hierarquia de Maslow, pois possuem o poder de estimular o indivíduo quanto ao desejo de realização plena de seu potencial, por meio da busca de um contínuo desenvolvimento ao longo de sua vida. As necessidades de auto-realização são responsáveis por fazer com que os indivíduos utilizem plenamente seus talentos individuais e estão relacionadas com a plena realização de seus potenciais.

Enfim, a concepção da escala de necessidades de Maslow já inspirou inúmeros trabalhos de aumento da motivação humana, pois possui uma estrutura lógica, simples e

prática. Essa teoria alcançou muito sucesso, principalmente por colocar o ser humano incorporado aos planos de ação de melhoria das organizações, pois historicamente houve fases em que as necessidades das pessoas eram pouco respeitadas ou valorizadas, o que acarretava inúmeros problemas ocupacionais.

Uma outra teoria motivacional denominada "concepção relacional da motivação", define a personalidade como sendo constituída funcionalmente por uma rede ativa e uma potencialidade dinâmica de relações com o mundo, e define as necessidades humanas como tipos de relação entre o organismo e seu meio, indispensáveis para o bom funcionamento psicofisiológico de sua personalidade.

Nesse quadro conceitual proposto por Nuttin (1980), a motivação é definida como fator responsável para que as condutas dos indivíduos não consistam em apenas séries de reações justapostas. Ao contrário, o processo comportamental funciona por meio da busca de certos tipos de relações do sujeito com objetos privilegiados, capazes de satisfazer seu organismo. Para esse autor, o ser humano se propõe a atingir certos objetivos, se esforçando na direção de sua realização e o ponto de partida do ato motivado é o próprio sujeito nessa situação, que passa a ser visto como uma unidade funcional bipolar (indivíduo e ambiente), que só existe em sua relação, numa rede de constantes interações.

Na análise do comportamento do indivíduo, o mesmo é tido como agente, ou seja, sujeito ativo do processo, ou ele também pode ser tido como objeto de uma ação que ele mesmo exerce sobre si, isto é, sobre suas relações com o meio ambiente. Esse ambiente é tido como a situação significativa construída pelo sujeito e pode ser considerado em diferentes níveis de elaboração. Uma outra constatação dessa teoria, é que a atividade humana está orientada principalmente para o futuro, por meio de planos e projetos de grande importância para o comportamento do indivíduo.

Nuttin (1980) afirma que a motivação constitui o aspecto dinâmico do comportamento humano, e deve ser estudada no contexto das relações do indivíduo com o

seu meio. Ela pode oferecer direção à sua conduta, atribuindo-lhe unidade e significação. Em função de suas experiências e da proposição de metas pessoais a serem atingidas, cada indivíduo possui a possibilidade de construir um sistema motivacional individual, assim como um sistema comportamental personalizado, a partir de um determinado contexto social. Nessa concepção, o projeto pessoal do indivíduo não envolve somente a causa por ele defendida, mas também a sua própria personalidade.

Já Stoner & Freeman (1995) afirmam que a motivação está relacionada com fatores que provocam, canalizam e sustentam o comportamento do indivíduo. Esses autores apresentam o modelo motivacional de Atkinson, que relaciona comportamento e desempenho a três impulsos básicos, que podem possuir um equilíbrio variável: a necessidade de realização, a necessidade de poder e a necessidade de afiliação. Para Atkinson os indivíduos saudáveis possuem um reservatório de energia útil e, para que essa energia possa ser liberada, ela depende de alguns fatores, como: a força do motivo do indivíduo ou da necessidade básica envolvida, a expectativa do mesmo em relação à obtenção do sucesso e o próprio valor do incentivo do objetivo a ser conseguido.

Um outro modelo conceitual apresentado por Stoner & Freeman (1995), é a denominada teoria motivacional da expectativa, que compreende as diferenças entre os indivíduos e as situações diante das quais os mesmos estão expostos. Esse modelo é baseado em quatro pressupostos sobre o comportamento humano: (1) que o comportamento é determinado por uma combinação de fatores do indivíduo e do ambiente; (2) que os indivíduos tomam decisões conscientes sobre seu comportamento; (3) que os indivíduos possuem necessidades, desejos e objetivos diferentes e (4), que os indivíduos decidem entre alternativas de comportamento, baseados em suas expectativas de que um determinado comportamento levará a um resultado desejado.

Conforme observado, vários autores são consonantes em definir a motivação humana como um importante processo interno que leva o indivíduo a executar ações para alcançar determinados objetivos. Além disso, várias explicações são sugeridas em relação

a influência dos motivos e das necessidades no comportamento das pessoas. Assim, ao proceder sua escolha ocupacional, o indivíduo é direcionado em função de seus motivos, que por sua vez são influenciados tanto por fatores internos, quanto externos. A própria motivação com relação ao alcance de seu objetivo pode estimulá-lo ao desenvolvimento de um projeto de vida profissional que o leve na direção de uma melhor estruturação de suas ações, visando garantir o alcance de suas metas.

1.4. Desenvolvimento de Carreira

*" Quando você se lança numa jornada e o fim parece
cada vez mais distante, então você percebe
que o verdadeiro fim é o percurso "*
(Emile Durkheim)

Os conceitos de carreira e desenvolvimento de carreira têm sofrido muitas mudanças ao longo da história em função das freqüentes mudanças na natureza e estrutura dos sistemas sociais, políticos e econômicos. Segundo McDaniels & Gysbers (1992), as primeiras definições de carreira que aparecem na literatura são “trabalho ou ocupação”. Essa definição foi crescentemente sendo modificada nas últimas décadas e o conceito de carreira passou a ser compreendido como “as combinações e seqüências dos papéis desempenhados pelo indivíduo em sua vida incluindo seus cenários e eventos, planejados ou não planejados”.

Quanto ao termo desenvolvimento de carreira, o mesmo pode ser definido como “o desdobramento e a interação dos papéis, cenários e eventos da vida do indivíduo” e a mudança de perspectiva ocorrida nas definições desse termo pode estar ligada a vários fatores, tais como: às mudanças nos valores e convicções dos indivíduos em relação à sua própria vida, em relação às demais pessoas e em relação às transformações mundiais que

estão ocorrendo de forma rápida e constante. Também pode estar ligada ao fato de que está havendo uma maior preocupação dos indivíduos quanto ao desempenho de seus diversos papéis em relação a busca de um maior significado para as suas vidas e de uma maior coerência com os seus próprios valores.

Wolfe e Kolb (1980) resumem essa visão dinâmica de carreira quando afirmam que o seu desenvolvimento envolve toda a vida do indivíduo e não apenas a sua ocupação ou o seu trabalho. Afirmam que o termo desenvolvimento de carreira diz respeito à pessoa de forma integral, incluindo suas necessidades, desejos, capacidades e potenciais, inseridos em contextos sempre mutáveis que fazem parte de sua vida.

Segundo Super (1990), as pessoas comprometidas com sua carreira são motivadas a perseguir o seu próprio desenvolvimento, seja em uma ou em uma série de ocupações, conforme seus interesses e oportunidades. Assim sendo, o compromisso com sua carreira envolve uma orientação futura e uma preocupação com o seu planejamento. Para esse autor as pessoas diferem em suas capacidades, personalidades, necessidades, valores, interesses, traços e auto conceitos, sendo qualificadas pela virtude dessas características em cada profissão existente, que exige um determinado padrão, mesmo permitindo algumas variações.

As preferências vocacionais e as competências individuais mudam com o tempo e com a experiência do indivíduo, fazendo parte de seu processo de desenvolvimento de carreira. Dentro desse contexto, a elaboração de um projeto de vida profissional pode ser um importante procedimento para aumentar a probabilidade do alcance de suas metas, permitindo uma maior previsibilidade e conseqüente controlabilidade desse processo, apesar da existência de obstáculos para a sua concretização.

O gerenciamento da carreira é definido por Greenhaus (1987) como um processo através do qual os indivíduos coletam informações sobre valores, interesses, pontos fortes e fracos de suas habilidades, identificando objetivos de carreira e empregando estratégias que

umentem a probabilidade de que esses objetivos possam ser atingidos. O desenvolvimento de carreira complementa-se pela implantação de uma estratégia de carreira, definida como um comportamento ativo que aumenta a probabilidade de consecução de objetivos de carreira ou como o comportamento utilizado com o objetivo de diminuir o tempo necessário e as incertezas para consecução de objetivos de carreira.

Em relação a percepção de obstáculos quanto ao desenvolvimento da carreira, Luzzo (1995) realizou uma pesquisa sobre as diferenças de gênero em estudantes universitários. Os resultados obtidos apontaram diferenças nas categorias “conflito de papéis” e “planejamento de carreira”, sendo que a população feminina relatou constantes conflitos na priorização de seus diversos papéis sociais, enquanto que a população masculina pareceu não atribuir importância a tal preocupação.

Quanto ao planejamento da carreira, as mulheres pareceram atribuir maior importância a esse procedimento em relação aos homens, talvez devido à sua percepção quanto a necessidade de superar uma variedade de obstáculos para o alcance da eficácia de seus diversos papéis. O autor discutiu a possibilidade de algumas mulheres utilizarem esse conjunto de obstáculos em seu próprio benefício, transformando-os em força motivacional para gerar um cuidadoso planejamento que possa garantir a exploração de sua carreira e o alcance de seus objetivos.

Enfim, o processo de desenvolvimento de carreira possui vários obstáculos, mas pode ser orientado e acelerado por meio da estruturação de um projeto de vida profissional, pois o planejamento de ações e estratégias para o alcance de objetivos específicos permite ao ser humano uma maior visibilidade em relação ao seu futuro, possibilitando uma maior integração em relação ao seu meio e uma maior garantia em relação à realização de suas metas.

1.5. Projeto de Vida Profissional

*" Só o homem é capaz de elaborar projetos e,
ao fazê-lo, proclama sua liberdade e sua capacidade
de reinventar o mundo, imprimindo-lhe um sentido novo,
a partir das opções escolhidas para seu feito "*
(Autor Desconhecido)

Segundo Nacif (1997), a carreira profissional na última década passou a ser caracterizada pela necessidade de existência de um projeto pessoal e pela conscientização dos indivíduos de que a gestão desse projeto faz parte de sua responsabilidade. Nesse contexto, o indivíduo deve pensar estrategicamente a sua carreira, que se apresenta como um processo de diferenciação pessoal, mais do que como uma ascensão na hierarquia das organizações, pois há a necessidade de questionamento sobre os modelos de sucesso profissional e de uma reflexão sobre as possibilidades de crescimento psicológico e auto-realização.

Para tal autor, o indivíduo se apropria de sua carreira através de um projeto, que pode ser definido como um esforço consciente e monitorado de desenvolvimento, tendo em vista a realização da identidade profissional que idealizou, como forma de realizar sua própria vida. Um projeto de carreira é um planejamento que o indivíduo faz de seu futuro profissional, que antecipa suas metas, etapas e recursos necessários para a realização de sua identidade profissional. É um instrumento de auto-avaliação e auto-monitoramento da formação de tal identidade e de seus objetivos individuais. É o que dá sentido e direcionamento às suas atividades, pois é o parâmetro que unifica as atividades que executa, com o objeto de formação de sua identidade pessoal.

A elaboração de um projeto de vida profissional, antes de servir apenas como um simples planejamento de carreira, constitui importante ferramenta para os profissionais de

qualquer área, gênero ou faixa etária. Segundo Cabrera (1999), qualquer profissional que esteja buscando uma colocação em seu campo de atuação, ou mesmo que já faça parte do seletivo grupo que se encontra atualmente empregado deve possuir um projeto de vida profissional, como deve também mantê-lo atualizado.

A carreira profissional significa o patrimônio pessoal do indivíduo, não podendo ser deixada a própria sorte, pois o mundo atual é globalizado e altamente competitivo. Além disso, as novas demandas do mercado estão exigindo novos conhecimentos, habilidades, competências e valores por parte das pessoas. Isso significa que algumas coisas que eram altamente valorizadas no passado, não necessariamente ainda o serão, tanto em termos do tempo presente, quanto futuro. Para Xavier (1999), o indivíduo que quiser encontrar uma boa colocação profissional na atualidade, deve investir maciçamente em seu desenvolvimento, visando a constante atualização de seu perfil de competência.

Todos os seres humanos possuem desejos, aspirações, necessidades e ambições, mas nem sempre é tarefa fácil descobri-los. Nesse contexto, as escolhas devem ser feitas de forma consciente, permitindo à pessoa a realização de seus objetivos. Além disso, é importante que exista um projeto a ser desenvolvido, que possa criar uma visão com relação a meta desejada pelo indivíduo, visando o favorecimento da utilização de seus talentos, experiências, habilidades e competências.

Segundo Tracy (1995), os sonhos trazem esperanças e dão vida ao que há de melhor dentro dos seres humanos. Eles são o embrião do sucesso, o trampolim para a satisfação e para a auto-realização do indivíduo, pois quando o mesmo deixa de elaborar projetos, é provável que seja absorvido pela desesperança e pelo desespero, podendo perder o controle de sua própria vida. Para essa autora, todos os indivíduos nascem com certas possibilidades, mas é preciso que possuam esperanças e planos em relação a seu futuro, a fim de que possam canalizar na direção certa a energia necessária para a realização de suas metas.

O planejamento da carreira profissional serve como base para a concretização dos desejos, sonhos e aspirações das pessoas, pois suas metas lhes dão uma direção, além de

constituir o propósito de suas vidas. Macedo (1998) cita que as pessoas que planejam suas próprias carreiras podem ser consideradas empreendedoras de suas vidas, pois, ao assumir a responsabilidade pela gestão de seu desenvolvimento de carreira, podem assegurar de melhor forma o seu crescimento profissional, assim como o seu próprio autodesenvolvimento.

Com o aumento da responsabilidade pelo seu próprio destino, as pessoas assumem em maior grau a sua possibilidade de sucesso, não deixando ao acaso a concretização de suas metas. Mas para tanto, é preciso que o indivíduo determine objetivos específicos e mensuráveis, estabelecendo também prazos realistas para a realização dos mesmos.

Stoner & Freeman (1995) afirmam que os objetivos pessoais são importantes para o indivíduo, pois lhe proporcionam um senso de direção, elevando sua motivação para a busca da superação de possíveis obstáculos. Os objetivos auxiliam no foco dos esforços e, além disso, elevam o comprometimento do indivíduo com suas metas. Favorecem o estabelecimento de prioridades e podem guiar planos e decisões, além de também servirem como base para uma avaliação do padrão de desempenho. Constituem-se como parte essencial do processo de controle das ações do indivíduo, pois garantem que as mesmas correspondam aos planos criados para seu alcance.

Possuir metas ao longo da vida significa ter uma direção para os esforços a serem empreendidos. E um propósito na vida traz ao indivíduo um senso de responsabilidade, além de um significado para a sua existência, estimulando-o a conservar sua crença no sucesso e no seu bem estar pessoal. Para Baltes & Staudinger (1996), planejar a vida envolve pensar a respeito de um possível propósito de futuro, com foco no progresso e na realização do indivíduo. Inclui a escolha de metas e processos dinâmicos relacionados ao seu alcance e manutenção.

Um projeto de vida pode gerar no indivíduo força e dinamismo para a sua realização, estimulando um constante crescimento pessoal, bem como a sua expansão

profissional. Proporciona a possibilidade de uma visão de futuro, o que reforça a esperança em relação a sua realização. Além disso, pode protegê-lo de quadros depressivos, na medida que aumenta a previsibilidade e a controlabilidade de seu futuro. Também um projeto de vida profissional bem estruturado pode revelar elementos ligados a identidade do indivíduo, assim como ligados às suas motivações, desejos e aspirações. Assim, um projeto de vida profissional proporciona ao indivíduo um senso de direção em relação ao desenvolvimento de sua carreira, estimulando o seu comprometimento com ações específicas que possam conduzi-lo ao alcance de suas metas.

Enfim, é importante que o indivíduo invista em seu autodesenvolvimento, pois as oportunidades profissionais estão cada vez mais escassas. Segundo Xavier (1999), somente quem tiver gerenciado a sua carreira, ou seja, planejado de forma estruturada o seu futuro profissional, terá melhores condições de utilizar sua vocação e seu talento, desenvolvendo positivamente sua empregabilidade nesses tempos de instabilidade.

1.6. A Universidade e seus Principais Desafios

*" Se nós soubéssemos o que o amanhã traria,
não precisaríamos de nossos sonhos, esperanças e planos.
Mas o amanhã é uma pergunta sem resposta, um desafio
para enfrentar ... uma nova aventura para ousar. "*
(Autor Desconhecido)

Inúmeras transformações sociais, políticas, culturais e econômicas têm ocorrido em larga escala nas últimas décadas, gerando alterações de diversos gradientes quanto ao seu impacto e profundidade, tanto para as organizações, quanto para os seres humanos. E as previsões dos especialistas sugerem que esses processos de mudança serão constantes e cada vez mais rápidos, o que implica na criação de métodos e estratégias diferenciados para

que os mesmos possam ser melhor absorvidos, assim como, para que os indivíduos possam gerenciá-los de forma efetiva.

A educação superior, no decorrer de sua existência, tem demonstrado ampla prova de sua viabilidade, por meio de sua habilidade em gerar mudanças e trazer progressos para a sociedade. Entre as finalidades que estão divulgadas no capítulo IV, artigo 43 do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96), são mencionados os objetivos de formação de profissionais aptos para a inserção no mercado de trabalho e para a participação no desenvolvimento da sociedade. Além disso, está mencionado que o ensino superior deve colaborar para a contínua formação do indivíduo, estimulando para que seja permanente o seu desejo de aperfeiçoamento. Diante dessas finalidades, é importante que as instituições se avaliem de forma constante e sistêmica, para que possam observar se estão tendo condições de alcançar plenamente seus objetivos.

O propósito básico da educação é a mudança da vida dos indivíduos, por meio de alterações positivas em sua conduta e não meramente a produção de disposições ou tendências abstratas que possam nunca se materializar em termos de resultados específicos e mensuráveis. Libâneo (2000), cita que alguns autores que se ocuparam em esclarecer o conceito de educação, apontam a origem latina de dois termos: "educare" (que significa alimentar, cuidar, criar) e "educere" (que significa tirar para fora de, conduzir para, modificar um estado).

Assim, educar, em seu sentido etimológico, é conduzir de um estado para outro, é agir de maneira sistemática sobre o ser humano, tendo em vista o objetivo de prepará-lo para a vida num determinado meio. O termo "educatio" (educação), parece sintetizar aqueles dois outros: criação, tratamento, cuidados que se aplicam aos educandos visando adaptar seu comportamento a expectativas e exigências de um determinado meio social.

Raiça (1993) define a educação como sendo um processo vital para o qual concorrem fatores conjugados pela ação consciente do educador e pela vontade livre do

educando. Assim, a educação não pode ser confundida com um simples desenvolvimento ou crescimento, ou com uma mera adaptação do indivíduo ao meio. Ao contrário, é atividade criadora, que visa levar o ser humano a realizar todas as suas potencialidades. Igualmente para Freire (1997), "educar é como viver, pois exige a consciência do inacabado, porque a história em que me faço com os outros (...) é um tempo de possibilidades e não de determinismo".

E no limiar de um novo século, é possível se observar um crescente aumento na demanda da educação superior, gerando a necessidade de uma maior conscientização sobre a sua vital importância, tanto para o desenvolvimento sociocultural e econômico do país, quanto para a construção de um futuro mais viável. Nesse contexto, é importante que sejam reforçados e renovados os vínculos entre a educação superior, o mundo do trabalho e outros setores da sociedade, pois essa aproximação pode propiciar uma educação mais contextualizada e rica para o indivíduo, além de promover a capacitação das novas gerações para o desenvolvimento de suas habilidades e competências, formando cidadãos mais conscientes de suas responsabilidades. Já St. Andrews (1875) afirmava, em seu tempo, que os futuros profissionais deveriam levar consigo, ao sair da universidade, não apenas o conhecimento profissional, mas a luz de uma cultura geral que possibilite a iluminação das especificidades técnicas de uma atividade concreta, guiando seus conhecimentos para uma plena realização pessoal e social.

Os objetivos específicos do ensino superior estão relacionados à aprendizagem cognitiva, ao desenvolvimento afetivo e à competência prática dos educandos. Enfim, muitos são os desafios da educação universitária em relação ao seu papel formacional, visando a transformação dos estudantes em agentes de desenvolvimento contínuo por meio da utilização de seus conhecimentos e da estimulação de seus ideais. Entre outros, as instituições de ensino superior possuem o desafio de melhorar a vida dos indivíduos em relação às suas experiências, empreendimentos e atividades práticas, a fim de que os mesmos possam desempenhar efetivamente seus vários papéis na sociedade.

É importante que uma educação crítica possua também como propósito o encorajamento e a capacitação do estudante em relação à reformulação de suas metas pessoais, fazendo-o aprimorar o seu mapa cognitivo de mundo, para que possa aperfeiçoar a sua forma de pensar e sua própria visão em relação ao papel que deve desempenhar em seu ambiente. Sendo assim, é provável que os indivíduos possam ampliar a dedicação de seus conhecimentos na direção de seus propósitos de vida, podendo também promover uma série de melhorias para a sociedade.

Como pode ser observado, a educação superior possui grandes e profundos desafios, não podendo ficar alheia às diversas transformações contextuais, que incidem diretamente em seu papel educacional. E o novo paradigma da globalização, vigente em todos os cenários mundiais, exige sérias reflexões e soluções por parte da universidade, a fim de garantir o preparo profissional e uma eficaz capacitação dos educandos, para que os mesmos possam intervir em seu meio de forma crítica, ética e criativa. Em paralelo, as instituições de ensino superior devem conservar seu papel de produtoras e disseminadoras do conhecimento.

Diante das inúmeras e profundas transformações que estão ocorrendo na sociedade, incluindo as constantes alterações no mundo do trabalho, é necessário que essas instituições procedam grandes e sérias reflexões, buscando assim possíveis soluções para os novos desafios que continuamente se apresentam, para que possam garantir de forma eficaz o alcance de suas finalidades.

O ensino superior deve buscar meios concretos para promover um ensino de qualidade, que, segundo Moraes (1997), deve gerar o saber fazer, o saber pensar e o saber ser, criando a mentalidade do aprender a aprender, visto que os conhecimentos, habilidades e competências exigidos pelo mercado mudam velozmente. Portanto, a universidade tem que se atualizar constantemente, para que possa estar preparada para acompanhar e oferecer um saber atualizado. É importante que as universidades contribuam para a transformação das relações sociais, econômicas e políticas, oferecendo um ensino de qualidade, pautado

na ciência e na tecnologia, comprometido com a formação de cidadãos conscientes de seu papel social, mantendo-se, paralelamente, como um centro produtor de conhecimento e irradiador de cultura.

Sem dúvida, a educação superior é um dos pilares fundamentais da sociedade para o exercício dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz, pois ela amplia as perspectivas de visão da sociedade em relação à solução dos problemas que surgem neste início de um novo milênio. Assim, deve incessantemente buscar formas de aumentar sua capacidade para viver em meio à incerteza, se renovando e provocando mudanças essenciais para o desenvolvimento de uma sociedade melhor.

Ampliando essa visão, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), publicou a Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação, aprovada em outubro de 1998, onde, entre outros, apresenta um artigo sobre a missão de educar, formar e realizar pesquisas. Nele, figuram os objetivos de:

- educar e formar pessoas altamente qualificadas, cidadãos responsáveis, capazes de atender às necessidades de todos os aspectos da atividade humana, oferecendo-lhes qualificações relevantes e capacitações profissionais nas quais sejam combinados conhecimentos teóricos e práticos de alto nível, mediante cursos e programas que sejam adaptados às necessidades presentes e futuras da sociedade;
- prover um espaço aberto de oportunidades para o ensino superior e para a aprendizagem permanente, oferecendo uma ampla gama de opções, além da possibilidade de alguns pontos flexíveis de ingresso e conclusão dentro do sistema, assim como oportunidades de realização individual e mobilidade social, de modo a educar para a cidadania e a participação plena na sociedade, com abertura para o mundo, visando construir capacidades endógenas e consolidar os direitos humanos, o desenvolvimento sustentável, a democracia e a paz em um contexto de justiça;

- promover, gerar e difundir conhecimentos por meio da pesquisa e, como parte de sua atividade de extensão à comunidade, oferecer assessorias relevantes para ajudar as sociedades em seu desenvolvimento cultural, social e econômico, promovendo e desenvolvendo a pesquisa científica e tecnológica, assim como os estudos acadêmicos nas ciências sociais e humanas, e a atividade criativa nas artes;
- contribuir para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural;
- contribuir na proteção e consolidação dos valores da sociedade, formando a juventude de acordo com os valores nos quais se baseia a cidadania democrática, e proporcionando perspectivas críticas e independentes a fim de colaborar no debate sobre as opções estratégicas e no fortalecimento das perspectivas humanistas e,
- contribuir para o desenvolvimento e melhoria da educação em todos os níveis, em particular por meio da capacitação de pessoal docente.

Como pode ser notado, uma universidade vai muito além de sua materialidade, pois deve criar hábitos, costumes, atitudes e visão, por meio da disseminação de conhecimento generalista e especializado, além de científico. E em função da velocidade das grandes e profundas mudanças no panorama sócio-cultural, econômico e político, as certezas científicas atualmente duram muito pouco, cedendo lugar aos conhecimentos provisórios, polissêmicos e plurais. Nesse âmbito, a universidade deve traduzir-se num espaço de produção que forme um cidadão crítico e competente para intervir social, ética e tecnicamente na construção da história da humanidade.

Em todo o mundo, a educação superior tem se deparado com grandes desafios e dificuldades, relativos a vários fatores, tais como: obtenção de financiamentos, igualdade de condições para ingresso e estudos no decorrer do curso, melhoria nas condições de infra-

estrutura e na capacitação de seus recursos humanos, treinamento com base em habilidades e competências, desenvolvimento e manutenção da qualidade de ensino, pesquisa e serviços de extensão, relevância dos programas oferecidos, empregabilidade dos egressos, entre outros.

Mas, apesar de serem grandes os desafios, sem uma educação superior e sem instituições de pesquisa que formem uma massa crítica de pessoas qualificadas e cultas, nenhum país consegue assegurar um desenvolvimento genuíno, responsável e sustentável, e nem reduzir a disparidade social existente em todo o contexto mundial. E, sem dúvida, a educação superior, ao longo de sua história, tem dado ampla prova de sua viabilidade e importância, além de sua habilidade para se transformar e estimular transformações e progressos na sociedade, que tende, cada vez mais, a se tornar uma sociedade do conhecimento, onde a universidade possui um papel essencial quanto ao desenvolvimento cultural e socioeconômico dos indivíduos, comunidades e nações.

Para tanto, é preciso que haja empenho permanente, esforços continuados e uma clara visão das prioridades e necessidades. Coelho (1993), afirma que a universidade deve ser produto de um fazer coletivo, sendo que sua existência e perpetuação acabam intrinsecamente ligadas a um projeto resultante de ações, competência e de uma práxis inovadora e com resultados efetivos. Nesse contexto, é necessário que os currículos dos cursos superiores sejam repensados e transformados, concretizando a idéia de uma universidade onde o saber não seja dissociado em teoria e prática, desarticulando uma aprendizagem crítica e reflexiva. É também essencial que os programas universitários possam ir além de uma simples transferência de conhecimentos, mas que sejam concentrados no desenvolvimento dos conhecimentos, habilidades, competências e valores que gerem a capacitação pessoal e profissional do educando.

Segundo Sobrinho (1995), a universidade deve buscar a formação de um cidadão que, entre outras coisas, compreenda a diversidade, buscando entender o significado das grandes tendências e temas contemporâneos, somando a crítica ao rigor científico, sendo

capaz de inserir os conhecimentos especializados em áreas mais amplas do saber. Enfim, a educação superior, apesar das grandes dificuldades, tem demonstrado um imenso valor para o desenvolvimento das pessoas e para a grandeza da sociedade como um todo.

Além disso, é imprescindível que as universidades ampliem sua aproximação com a realidade do mercado de trabalho, identificando novas demandas, necessidades e exigências, a fim de que possam garantir, com eficácia, o desenvolvimento da capacitação necessária para que os educandos obtenham êxito em seu campo de atuação profissional. Também é importante que as instituições de ensino superior procedam a revisão e a atualização de suas diretrizes, políticas e estratégias, aprimorando seus projetos pedagógicos, aperfeiçoando seus currículos e estimulando a capacitação constante de seu quadro docente, para que possam acompanhar as velozes mudanças do contexto, pois a educação deve sempre estimular a capacidade realizadora do ser humano, proporcionando-lhe um conhecimento aplicável dentro da realidade, por meio da capacitação para o empreendimento de ações que possam positivamente transformar sua vida e seu meio.

Os cursos superiores devem abandonar as características de que muitas vezes se revestem, atuando como meros instrumentos de transmissão de conhecimentos e informações, mas devem visar a formação de sólidas habilidades e competências, estimulando uma educação permanente que prepare o futuro graduado em relação aos desafios que as rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições do exercício profissional estão lhe impondo.

Em síntese, a educação superior está se deparando com uma enorme demanda, além de uma ampla diversificação de suas atividades, tendo que desenvolver uma maior consciência sobre sua real importância tanto para o desenvolvimento sociocultural e econômico do país, como também para a construção de um futuro, diante do qual, as próximas gerações deverão estar capacitadas com novos conhecimentos, habilidades, competências e ideais. E tal prática, não apenas demandará muita energia de seus agentes

empreendedores e transformacionais, mas também muita confiança social num processo dinâmico que busca atingir, com êxito, seus objetivos e finalidades.

1.7. O Ensino Superior Noturno

*" A noite não é simplesmente um negrume, sem margens
nem direções. Ela tem sua claridade, seus caminhos,
suas escadas, seus andaimes. "*
(Cecília Meireles)

Castanho (1989), apresenta em sua obra intitulada "Universidade à Noite: Fim ou Começo de Jornada ?", um texto de Rubem Alves sobre os caminhos noturnos do aprender, transcrito parcialmente na seqüência, que pode nos remeter a uma série de percepções, reflexões e indagações sobre os estudantes e a realidade do ensino noturno:

*... "Gosto de acordar cedo, quando as ruas ainda estão vazias
e ainda se ouve o silêncio, e ver a cidade vagarosamente despertar ...
Pelo caminho vou encontrando donas de casa varrendo calçadas,
trabalhadores no ponto de ônibus com radinhos de pilha, pais
apressados levando seus filhos para a escola ... Começa o tempo do
trabalho ... o tempo das lojas, dos bancos, das contas a pagar, das
fábricas, vai se apossando do corpo, que é possuído pelo dever
implacável da luta pela sobrevivência.*

*Quando o dia vai chegando ao fim, o movimento se inverte e os
rostos cansados fazem o caminho contrário, para a sopa, a novela, a
leitura, ... , porque amanhã é outro dia, e é preciso acordar cedo,
tomar o café, ir para o trabalho ... Mas é aí que a cidade desperta*

também para um outro tempo: tempo dos barzinhos, da cerveja, da boemia ... tempo do escuro, do medo, do terror noturno, das coisas que se fazem sob a proteção da noite, da violência, das portas fechadas ...

Mas há aqueles que fazem um caminho diferente, como se fizessem à noite aquilo que deveriam ter feito de dia, e que não voltam para a casa e nem vão para a festa. Vão para a escola. Quem são estes ? Que pretendem ? Quais os seus sonhos ? Luta contra a monotonia do dia ? Fuga da solidão ? Procuram, na noite, um saber que os levará a dias melhores ? Procuram um tempo perdido ? Estarão ali, nas salas de aula, na luta contra o cansaço e o sono, a vontade mais forte que tudo, enfrentando todos os sacrifícios, porque estão cheios de sonhos e esperanças ?

Serão os pobres que a pobreza obriga a trabalhar de dia, só lhes restando estudar à noite, pagando a educação com aquilo que ganharam ? Ou serão outros, abastados, mas que não encontraram um sentido para a vida, e procuram tardiamente aquilo que deveriam ter tido muito antes ? Serão os moços ? Ou os velhos ?

Talvez uma mistura de tudo ... E ali, na sala de aula, diante dos seus alunos assentados, o professor sensível poderá perceber que ele se encontra diante de muitos mistérios. O saber que ele serve será comido por bocas muito diferentes. Umas, famintas, desejosas de mais. Outras, enfadadas, por estarem ali só com os seu corpos ...

Talvez ali que, nas salas da escola noturna, a alma da nossa gente, com todas as suas contradições, esperanças e equívocos, esteja mais presente que nas escolas do dia ...

Entrar no mundo noturno onde acontece o ensino e a aprendizagem é ganhar novos olhos para compreender esta procissão de homens e mulheres que, enquanto uns voltam para a casa e outros saem para o prazer, fazem o caminho na direção do aprender"

Em consonância com o texto acima citado, Cardoso (1994) afirma que a maioria dos alunos que estudam no período noturno são trabalhadores e a eles deve ser oferecida uma igualdade de oportunidades, pois é exatamente em busca de novas oportunidades para as suas vidas, que esses estudantes recorrem à escola. É a fé no saber como ponte para seu crescimento que os move ao sacrifício do estudo noturno, após o geralmente "estafante" dia de trabalho. Assim, alunos que trabalham devem ser melhor trabalhados, pois inúmeras variáveis podem interferir em seus contextos.

Segundo Castanho (1989), existem poucos trabalhos sobre as características da clientela do ensino superior noturno, havendo quase tudo ainda a ser feito. Uma das constatações que mais chamaram a atenção da autora em seu estudo, foi a de que os sujeitos pesquisados (alunos de vários cursos) não se percebem como vítimas, mas sim como pessoas lesadas em seu direito de aprender por terem recebido um ensino questionável. Locomovem-se com muita dignidade em sua condição de trabalhadores-estudantes, não aceitando atitudes de complacência. Lutam e querem se impor, apresentando muitas vezes, condições favoráveis ao ensino como: maturidade, responsabilidade, interesse e determinação, apesar de tais condições não redundarem em resultados tão favoráveis ...

É preciso que se pense mais seriamente a formação dos jovens que estão nos cursos noturnos, recusando tentativas de barateamento do ensino, materializadas através da passagem mais rápida de conteúdos, da redução das exigências e do desprezo ao aspecto técnico e humano do processo educacional. A colocação da riquíssima experiência de vida relacionada ao mundo do trabalho que esses estudantes possuem, poderia tornar as aulas mais significativas, aumentando sua visão das conexões, interfaces e contradições da

sociedade em que vivem, do mundo capitalista e de seu papel transformacional. Enfim, os jovens precisam trabalhar para sobreviver e querem estudar para progredir, portanto importa conhecer com rigor sua realidade, para descobrir, dentro das variáveis e tensões aí existentes, uma possibilidade de ação consciente.

Cardoso (1994) desenvolveu uma pesquisa onde buscou caracterizar a prática educativa no ensino superior particular noturno, verificando a escassez da bibliografia sobre esse assunto em nosso país. A autora cita que, para a maioria dos jovens, a necessidade do trabalho surge da situação econômica de suas famílias e que, por vezes eles nem chegam a sonhar o sonho bom do estudo e da profissionalização. Dormem, para no dia seguinte acordar vivenciando a dureza do trabalho, muitas vezes desenvolvido em condições desumanas, sacrificando sua infância e juventude. E é nesta condição que o jovem trabalhador brasileiro modela a sua personalidade. Além disso, é provavelmente esse mesmo jovem que estará presente nos bancos escolares das faculdades noturnas, talvez com fome, com certeza cansado, mas, sem dúvida, sempre esperançoso por um futuro melhor.

Prosseguindo sua linha de pensamento, a autora cita que a universidade é um ente complexo, com atividades ligadas ao ensino, a pesquisa e a extensão, que desempenha variadas funções, pois em seu interior ocorrem numerosas atividades, geradoras de diferenciados interesses. Socializam-se gerações de jovens e desenvolvem-se vínculos duráveis entre as pessoas, o que gera um impacto considerável em suas vidas futuras.

Quanto aos alunos do ensino noturno, alguns são muito interessados, outros não, mas quase todos estão muito cansados e isso acaba interferindo na aprendizagem, não há como negar. Assim, parece óbvio que os cursos noturnos deveriam ter um ritmo especial, professores bem preparados, competentes e motivados, metodologias e estratégias diversificadas e adequadas a tal realidade, além de uma distribuição racional dos currículos, tendo em vista a situação diferenciada de seus alunos, jovens que buscam no ensino superior a esperança de realizarem seus sonhos.

Também a quase totalidade dos professores que atuam nas faculdades noturnas não possuem qualificação condizente com tal prática, podendo ser divididos basicamente em três categorias: estudantes de pós-graduação que ali procuram experiência profissional e complementação salarial, tendo em vista os baixos valores das bolsas de mestrado e doutorado; profissionais que vêem no ensino superior noturno uma oportunidade de obter "status" acadêmico, sem formação específica para a docência universitária e; profissionais recém formados por essas instituições que, após realizarem cursos de pós-graduação, muitas vezes rápidos e de baixa qualidade, são aproveitados como professores. Há também casos de professores com mestrado e/ou doutorado completo, que atuam nestas instituições paralelamente a uma atividade principal, sendo seu número pouco relevante frente ao total.

Diante de tal realidade, é citada a importância da necessidade de revisão da estrutura e da duração de tais cursos, visando assegurar um maior domínio dos conteúdos por parte de sua clientela, através de uma melhor articulação entre teoria e prática, levando-se em conta a realidade do aluno trabalhador, pois a universidade tem a função de promover tanto sua formação profissional, quanto a cultural, voltando-se para o atendimento de uma função social específica e de alta relevância no contexto da sociedade.

Para Furlani (1997), os alunos do noturno são concebidos como a claridade da noite (título de sua obra), e podem despertar uma universidade mais reflexiva, que fará a transgressão do que existe buscando a superação do real, integrando as fragmentações dos saberes para resgatar e assumir sua verdadeira identidade. E repensar a universidade implica repensar os diferentes graus de ensino, remetendo-nos ao ponto nodal da seletividade social, sustentada não exclusivamente pelo acesso, mas também pela diferenciação entre escola diurna e noturna, escola dos que trabalham e dos que somente estudam, escola de boa ou má qualidade ... Tal diferenciação, associada a uma desqualificação crescente da educação recebida em todo o sistema de ensino, atinge indiscriminadamente os diferentes graus, conforme afirmam vários autores.

Caporalini (1991) examinou características do processo de transmissão e assimilação de conhecimento no cotidiano do ensino noturno, com o intuito de questionar a posição do professor e da própria escola frente aos alunos trabalhadores que lá estão. A autora pôde verificar a existência de índices alarmantes de repetência e evasão, inadequação e baixa qualidade de ensino, possivelmente causados pelo uso de estratégias e metodologias inadequadas à clientela e ao contexto, pois o aluno do curso noturno é ainda bastante desconhecido e pouco valorizado no processo educacional brasileiro.

Na visão da autora citada, o aluno da escola noturna busca uma educação de boa qualidade e que atenda aos seus interesses e, se o conteúdo desenvolvido e a transmissão de conhecimentos não se processam de forma a lhes servir de instrumental para a vida, eles podem ser levados a abandoná-la. O aluno trabalhador geralmente é proveniente de camadas sociais um pouco mais carentes, quase sempre chega à escola cansado em virtude de um dia exaustivo de trabalho, levando tensões cotidianas provindas dos transportes, das agitações dos ambientes urbanos, de problemas familiares de toda ordem e, não raras vezes, com as energias reduzidas em função de uma alimentação deficitária. Além disso, ele muitas vezes tem problemas financeiros e outros decorrentes de sua qualidade de vida. Tem pouco tempo para estudar, fazer leituras, reunir-se com colegas para discussão sobre conteúdos específicos ou para desenvolver trabalhos, e acaba se desencantando quando não encontra na escola um ambiente que leve em conta a sua realidade.

Caporalini (1991) cita ainda que, a realidade do aluno do curso noturno não é nada fácil, considerando que: o aluno do noturno possui características diferentes do aluno do diurno, em função de já estar inserido no mundo do trabalho; sua experiência educacional é por vezes desmotivadora, com alto índice de repetência, evasão, baixa qualidade e inadequação do ensino fornecido; possui uma experiência de vida significativa, em função de sua luta pela sobrevivência; o aluno trabalhador tem geralmente uma ocupação cansativa, dorme pouco, se alimenta mal e possui apenas algumas horas ao final de semana para estudar, mas que concorrem com outras atividades familiares, sociais etc.; sua

habilidade intelectual e conteúdos foram muitas vezes desenvolvidos pelo sistema não formal, ou seja, por suas necessidades diárias no trabalho, por exemplo.

Mesmo assim, para o aluno trabalhador, a escola enquanto instituição transmissora do conteúdo formal, representa tudo. Diante disso, a autora levanta várias reflexões importantes e entre elas comenta que o educador é um trabalhador da esperança, que deve criar formas participativas para minimizar tais questões, pois a escola deve contribuir, de maneira efetiva, para a renovação da sociedade, em lugar próprio e ao ritmo de conjunto do processo revolucionário.

Numa mesma linha de pensamento, Furlani (1997) apresenta que o estudante universitário do noturno vive as contradições impostas pelo sistema de ensino superior, mas mesmo assim, alguns conseguem apropriar-se de um espaço existente nesta trama em permanente construção. De forma ambígua, contraditória, na tensão entre experiências homogeneizadoras e impessoais, e outras que valorizam a autonomia e a aproximação, criaram um espaço de aprendizagem mais ampla. Vislumbram que a universidade pode contribuir para concretizar sua esperança de exercer uma profissão, obtendo empregos mais bem remunerados e dignos. Enfim, suas esperanças voltam-se principalmente para a obtenção de melhores condições de trabalho e de vida, representando sua auto-valorização como pessoa e trabalhador. Nesta realidade contraditória, conformam-se e resistem, construindo nessa ambigüidade sua história.

Sem dúvida, o ensino noturno traz grandes desafios para os professores, para os alunos e para a escola como um todo, mas é preciso que haja um empenho desmedido de todos os envolvidos para que encontrem caminhos criativos que minimizem o impacto negativo do conjunto de circunstâncias que escapam as suas decisões e interferências. É preciso que haja consciência e competência em relação à seleção dos conteúdos, dos procedimentos metodológicos e dos instrumentos de avaliação, de modo a assegurar sua integração. É preciso que o professor se assuma como um ser político, historicamente

situado, com o dever de fazer alguma coisa para que essa população trabalhadora consiga bons resultados e que ela tenha interesse em aprender a aprender.

1.8. Pedagogia e Pedagogos: Transformações e Reflexões

*" Feliz aquele que acredita em seus sonhos,
pois só assim poderá realizar plenamente seus vãos "
(Autor Desconhecido)*

Há quase vinte anos, existe o debate, em todo o país, nas várias organizações científicas e profissionais de educadores, sobre questões referentes ao campo de estudos da Pedagogia, da estrutura do conhecimento pedagógico, da identidade profissional do pedagogo, bem como do sistema de formação de pedagogos e professores. Mesmo assim, seus resultados têm sido modestos e há muitas dificuldades para a obtenção de um consenso, gerando uma infinidade de problemáticas e dilemas. Além disso, as profissões ligadas à educação têm sido abaladas por todos os lados, com a ocorrência de baixos salários, deficiências em sua formação, desvalorização profissional implicando baixo status social e profissional, falta de condições de trabalho e/ou falta de profissionalismo, tudo isso colaborando para a desqualificação acadêmica da área.

Segundo Libâneo (2000), a Pedagogia pode ser definida como uma ciência prática de investigação da natureza, das finalidades e dos processos da formação humana numa determinada sociedade, de modo a explicitar objetivos e propor meios apropriados de intervenção metodológica e organizativa nos vários âmbitos em que as práticas educativas acontecem, buscando dar sentido e unidade aos diversos enfoques parciais do fenômeno educativo. Nesse sentido, a educação pode ser definida como um conjunto de ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de

relações entre grupos e classes sociais, tendo um cunho emancipatório em função das relações antagônicas que se estabelecem numa sociedade profundamente desigual, baseada na exploração de uns sobre outros.

Por sua vez, o pedagogo é definido por esse autor como um profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica.

A Pedagogia ocupa-se da educação intencional, investigando os fatores que contribuem para a construção do ser humano como membro de uma determinada sociedade, e os processos e meios dessa formação. Ocupa-se dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar e é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade, assim como é uma diretriz orientadora da ação educativa, determinando princípios e formas de atuação, a fim de oferecer uma direção de sentido à atividade de educar.

Na "Proposta de Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia", divulgada em maio de 1999 pela Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia, constam as seguintes características do perfil comum do pedagogo: "Profissional habilitado para atuar no ensino, na organização e na gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e também na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissional".

Em relação às suas áreas de atuação, consta na proposta de diretrizes que tal profissional poderá atuar em docência na educação infantil, nas séries iniciais do ensino fundamental e nas disciplinas da formação pedagógica do nível médio. Poderá atuar ainda na organização de sistemas, unidades, projetos e experiências educacionais escolares e não escolares; na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo

educacional; e nas áreas emergentes, tais como: educação especial, educação de jovens e adultos, educação indígena, educação ambiental, entre outras.

Segundo tal proposta, o curso de Pedagogia deve abranger conteúdos e atividades que constituam uma base consistente para a formação de um educador capaz de atender ao perfil da profissão. Nessa direção, as seguintes habilidades e competências, entre outras, devem ser desenvolvidas:

- compreensão ampla e consistente do fenômeno e da prática educativos que se dão em diferentes âmbitos e especialidades;
- compreensão do processo de construção do conhecimento no indivíduo inserido em seu contexto social e cultural;
- capacidade de identificar problemas sócio-culturais e educacionais propondo respostas criativas às questões da qualidade do ensino e medidas que visem superar a exclusão social;
- compreensão e valorização das diferentes linguagens manifestas nas sociedades contemporâneas e de sua função na produção do conhecimento;
- compreensão e valorização dos diferentes padrões e produções culturais existentes na sociedade contemporânea;
- capacidade de apreender a dinâmica cultural e de atuar adequadamente em relação ao conjunto de significados que a constituem;
- capacidade para atuar com portadores de necessidades especiais, em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurar seus direitos de cidadania;

- capacidade para atuar com jovens e adultos defasados em seu processo de escolarização;
- capacidade de estabelecer diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- capacidade de articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento e da prática pedagógica;
- capacidade para dominar processos e meios de comunicação em suas relações com os problemas educacionais;
- capacidade de desenvolver metodologias e materiais pedagógicos adequados à utilização das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas;
- compromisso com uma ética de atuação profissional e com a organização democrática da vida em sociedade;
- articulação da atividade educacional nas diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola;
- elaboração do projeto pedagógico, sintetizando as atividades de ensino e administração, caracterizadas por categorias comuns como: planejamento, organização, coordenação e avaliação e por valores comuns como: solidariedade, cooperação, responsabilidade e compromisso.

Já as habilidades e competências próprias do pedagogo, decorrentes do projeto pedagógico da instituição de ensino superior, devem credenciá-lo ao exercício profissional em áreas específicas de atuação, tais como: educação especial, educação de jovens e

adultos, educação indígena, educação ambiental e outras áreas emergentes no campo educacional.

Existe muita confusão a respeito das diferenças entre as formações nos cursos superiores de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas. Para ilustrá-las, na sequência são apresentados alguns recortes importantes dos Documentos Norteadores para Comissões de Autorização e Reconhecimento dos cursos em questão:

O curso de Pedagogia tem como objetivos a formação do profissional para atuar no magistério da educação infantil, dos anos iniciais do ensino fundamental e da formação pedagógica do profissional docente; e na gestão do trabalho pedagógico na educação formal e não-formal. Propõe-se a formação do Pedagogo que, a partir da compreensão e da análise do todo em que se constitui a organização do trabalho educativo, seja capacitado para atuar na docência e na gestão do trabalho pedagógico, incluindo o planejamento, a execução e a avaliação de sistemas, unidades e projetos educacionais. O trabalho pedagógico é o principal articulador dessa formação, sendo a docência, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a base da organização curricular e da identidade profissional.

A especificidade do projeto acadêmico de tal curso pode ser garantida pela articulação entre as abordagens da docência e da gestão do trabalho pedagógico desenvolvidos em espaços de educação formal e não formal, evitando-se a fragmentação do curso. A carga horária mínima de integralização curricular é de 3.200 horas, distribuídas em, no mínimo, 04 anos e no máximo em 07 anos, cada ano cumprindo 200 dias letivos e 40 semanas. O curso de Pedagogia deve ser estruturado em projetos acadêmicos distintos e adequados às condições de oferta de cada instituição de ensino superior, respondendo às seguintes terminalidades: magistério da educação infantil, formação pedagógica do profissional docente, gestão educacional; ou magistério das séries iniciais do ensino fundamental, formação pedagógica do profissional docente, gestão educacional.

Nesta perspectiva, o projeto acadêmico, fundado na relação teoria-prática pela integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão, deve garantir a formação que de um pedagogo com base docente para atuar no magistério de educação infantil e/ou dos anos iniciais do ensino fundamental, articulada ao magistério da formação pedagógica do profissional docente e à gestão do trabalho pedagógico em âmbito formal e não formal. Entende-se por magistério de formação pedagógica do profissional docente, a capacitação do pedagogo para atuar como professor de conteúdos específicos da docência e do processo de ensino-aprendizagem em diferentes âmbitos: curso normal em nível médio/superior, programas especiais de formação pedagógica, licenciaturas, programas de educação continuada, entre outros.

Destaca-se que a atuação do pedagogo na formação pedagógica do professor em nível superior - curso normal e licenciaturas - supõe também a necessária qualificação profissional em nível de pós-graduação, conforme legislação vigente. A gestão educacional está sendo entendida como a organização do trabalho pedagógico a ser desenvolvida no campo do planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação do processo educativo formal e não formal.

Já o curso Normal Superior destina-se à formação do profissional docente para atuar no magistério da educação infantil e no magistério dos anos iniciais do ensino fundamental. Propõe-se a formação de um Professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil que articule, no seu desempenho, três saberes que definem sua identidade profissional: saber – conhecimento dos conteúdos da formação; saber pensar – refletir sobre a própria prática em função da teoria; saber intervir – saber mudar, melhorar e transformar sua própria prática.

O projeto acadêmico do curso Normal Superior deve explicitar diretrizes que assegurem aos professores: uma formação qualificada para atuar na Educação Infantil, observadas as Diretrizes desse nível educacional, com vistas a promover práticas educativas voltadas para o desenvolvimento harmônico e integral da criança de 0 a 06 anos, em seus

aspectos bio-psico-sociais; ou uma formação qualificada para atuar no magistério dos anos iniciais do Ensino Fundamental que atente para as Diretrizes deste nível de ensino, que possibilite conhecer e adequar às situações de ensino-aprendizagem, os conteúdos da língua portuguesa, da matemática, de outras linguagens e códigos, do mundo físico e natural e da realidade social e política, de modo a assegurar aos alunos a partir de 06 anos de idade, a compreensão da realidade em que vivem e o desenvolvimento da cidadania.

Sua carga horária mínima de integralização curricular é de 3.200 horas, distribuídas em, no mínimo, 04 anos, 200 dias letivos e 40 semanas anuais. Para garantir a especificidade da formação docente, tal curso deve ser organizado em projetos acadêmicos distintos para cada uma das terminalidades que se pretende implantar, de acordo com as possibilidades, os interesses e as condições de oferta de cada instituição de ensino superior: magistério da educação infantil ou magistério dos anos iniciais do ensino fundamental.

Quanto ao curso de Licenciatura, destina-se à formação do profissional docente para atuar no magistério dos anos finais do ensino fundamental e no magistério do ensino médio. Propõe-se a formação de um Professor que articule os saberes que definem sua identidade profissional: saber - conhecimento dos conteúdos de formação: específico, pedagógico, integrador; saber pensar - refletir sobre sua própria prática profissional e saber intervir - saber mudar, melhorar e transformar sua própria prática.

O projeto acadêmico deste curso deve ser definido a partir de diretrizes que assegurem: a preparação do professor qualificado e consciente do significado político-social da educação, a partir da compreensão das múltiplas determinações que atuam sobre o processo educativo; a formação de um profissional que não seja um simples reprodutor e repassador de informação, mas com capacidades de participar da tomada de decisões sobre seu trabalho e sobre a vida escolar, além de produzir conhecimento; o domínio dos conteúdos da área específica e das respectivas metodologias, com vistas a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem e de ensino adequadas à disseminação do saber específico de cada área, em diferentes instâncias sociais; a realização do trabalho

pedagógico de maneira coletiva, interdisciplinar e investigativa, desenvolvendo com outros professores e com os estudantes saberes educacionais, a partir de questões vividas na prática educativa.

A carga horária mínima de integralização curricular do curso de Licenciatura é de 3.200 horas, distribuídas em, no mínimo 04 anos e no máximo, em 07 anos, cada ano cumprindo 200 dias letivos e 40 semanas. Para garantir a especificidade da formação docente, o curso de Licenciatura deve ser organizado em projeto acadêmico-pedagógico próprio que leve em conta tanto as diretrizes curriculares que orientam o ensino dos dois níveis de escolaridade em que atuará seu egresso, quanto os objetivos do projeto institucional e as condições de oferta de cada instituição de ensino superior.

Enfim, embora existam diferenças entre as formações nos cursos de Pedagogia, Normal Superior e Licenciatura, também existem muitos fatores semelhantes, pois são cursos de uma mesma área e visam a formação de profissionais docentes, entre outros objetivos específicos. De qualquer forma, tal confusão acaba por influenciar a formação da identidade do curso de Pedagogia, que nos últimos anos tem passado por inúmeras alterações de diversas naturezas.

Coelho (2000), em seu artigo "O Cursos de Pedagogia e os Institutos Superiores", resgata desde o surgimento do curso de Pedagogia no Brasil, em 1939, até seus dias atuais, abordando fatos que ocorreram ao longo de sua existência, que sugerem uma pretensa indefinição de sua identidade, acentuada pela criação dos Institutos Superiores de Educação. Tal curso surgiu por intermédio do Decreto No. 1.190, de 04 de abril de 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, com o objetivo de "formar Bacharéis e Licenciados para várias áreas, inclusive para o setor pedagógico. Vale ressaltar que a formação curricular atribuía ao bacharelado a duração de três anos e, após estes, com mais um ano de curso de didática, formava-se o licenciado no tão divulgado sistema "3+1".

É evidente, nos documentos oficiais que dão origem ao curso, a indefinição no que diz respeito às funções do pedagogo, principalmente ao bacharel, embora o próprio MEC tenha absorvido, em 1943, os técnicos em educação, criando assim um mercado de trabalho para os egressos desse curso. Esta indefinição criou vários focos de tensão, tanto em relação à expectativa do exercício da função, quanto em relação à cisão entre bacharelado e licenciatura, que acabou criando um abismo entre a teoria e a prática no processo de formação do educador, visto que a grade curricular que vigorou nos últimos anos privilegiando as habilitações (Supervisão, Administração e Orientação Escolar), formava um pedagogo sem o domínio do processo pedagógico na sua totalidade.

Para tal autora, a tensão vivenciada pelo então licenciado não era diferente da vivida na atualidade, pois além dos problemas relativos à formação, também era indeterminado o campo de trabalho desta profissão. Esta falta de clareza acabou deixando o curso vulnerável à medidas de reformulação, a exemplo do parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) No. 251, do relator Valnir Chagas que, em 1962, deixou clara a possibilidade de extinção de tal curso, alegando ausência de conteúdo próprio. Naquela época, foi defendido que a formação do professor primário deveria ser em nível superior e a formação dos técnicos em educação em estudos posteriores. Esta proposição foi adiada, pois considerava-se adequado, para aquele momento, que a formação do professor se desse em nível secundário e o curso de Pedagogia passou a ter duração e currículos fixados.

Silva (1999) cita em sua obra que, ... "Fica, portanto, muito clara a idéia de provisoriedade com que é tratada a existência do curso de Pedagogia. A previsão do autor do parecer é que, antes de 1970, nas regiões mais desenvolvidas, esse curso teria que ser redefinido e que, provavelmente, nele se apoiariam os primeiros ensaios de formação superior do professor primário, enquanto a formação do 'pedagoga' se deslocaria para a pós-graduação, num esquema aberto aos bacharéis e licenciados de quaisquer procedências que se voltassem para o campo da Educação", um grande e emergente risco para a identidade da profissão.

Esta indefinição começou a angustiar os próprios alunos do curso de Pedagogia, principalmente pelo fato de que, na década de 60, não havia demanda no mercado de trabalho para esse profissional, apesar de haver uma possibilidade da absorção do pedagogo nas secretarias de educação, em escolas da rede pública e privada. Os licenciados viviam momentos desalentadores, uma vez que os profissionais de outras áreas ministravam disciplinas referentes ao curso de Pedagogia. O mercado de trabalho desse curso não era regulamentado e seus estudantes reivindicavam o direito de ministrar as disciplinas do currículo, assim como a abertura de concursos públicos para cargos na educação.

A partir deste momento, o campo de trabalho foi expandido, pois os licenciados, até 1965, tiveram registros na cadeira de Educação e também o direito de lecionar disciplinas do ensino médio, tais como Filosofia, História Geral e do Brasil e, mais tarde, Psicologia e Sociologia. Posteriormente, a Reforma Universitária, através da Lei No. 5.540/68, estabeleceu o princípio da racionalidade, fragmentando o curso de Pedagogia nas conhecidas habilitações, que transformava um generalista em especialista, perdendo-se o sentido global e humanista do profissional da educação. Em 1969, foi vetado o direito dos licenciados lecionarem Filosofia, História e Matemática. Tal quadro demonstra que o Estado sempre protelou a regulamentação do curso em questão, atribuindo aos seus egressos, funções que sequer faziam parte de sua formação, tal como a possibilidade de ministrar disciplinas de outras licenciaturas, provocando o já histórico mal-estar entre o pedagogo e outros profissionais da educação.

A trajetória do curso de Pedagogia até aqui mencionada, deixa claro que, em todos os momentos de ameaça de extinção do mesmo, a docência sempre esteve presente como marca de sua identidade, tanto que no parecer do CFE No. 70/76, a definição de pedagogo centra-se no profissional que, além de especialista em educação, se aprofunda na teoria, nos fundamentos ou metodologias da educação. Em 1978, o I Seminário de Educação Brasileira privilegiou as preocupações com a formação político-pedagógica dos licenciados e a formação do educador como processo contínuo. Dando seguimento a esta luta, em 1981 foi criado o Comitê Nacional Pró-Reformulação dos Cursos de Formação do Educador, que

norteou as reflexões acerca da identidade do curso, configurando-se, em 1983, como uma grande Comissão, tornando-se referência básica para os encaminhamentos referentes à formação do educador e desempenhando a função de sistematizar e esclarecer o papel do curso de Pedagogia e sua identidade.

O movimento em busca do esclarecimento da identidade do curso de Pedagogia proporcionou sua definição, registrando, nos relatórios do Comitê Nacional Pró-Reformulação dos Cursos de Formação do Educador, a docência como identidade do pedagogo. Na década de 80, ocorreram vários debates e discussões referentes à Formação do Educador, que tiveram como principal articuladora a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), com representação em todas as regiões, o que viabilizou vários movimentos de massa em defesa do curso de Pedagogia, sendo sua identidade amplamente discutida, o que fez com que vários pontos obscuros da formação do educador pudessem ser superados, do ponto de vista teórico ou prático.

Coelho (2000) aponta que os anos dedicados à reflexão sobre o curso de Pedagogia geraram avanços significativos, mas a forma como o MEC tratou o curso, não privilegiando a pesquisa, fez com que o mesmo tivesse que passar por muitas dúvidas e ambigüidades sobre sua própria identidade, ao longo de vários anos. Também existe a indagação, até hoje sobre a cientificidade da Pedagogia, pois nenhuma ciência se firma sem o conhecimento de seu próprio campo.

Posteriormente, no âmbito das reformas no setor educacional geradas pelos processos de transformação políticos, econômicos e culturais, o curso de Pedagogia foi visivelmente mutilado, desde a homologação da LDB 9.394/96 que, no título "Profissionais da Educação", artigo 62, dispõe que a formação de docentes para atuar na educação básica será feita em nível superior, em curso de Licenciatura, de graduação plena, em Universidades e Institutos Superiores de Educação. Tais institutos são responsáveis por manter: cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso Normal Superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as

primeiras séries do ensino fundamental; programa de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar a educação básica e programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Neste contexto, é importante ressaltar que a universidade, apesar de passar por várias crises, possui a capacidade de problematizar temas relevantes do ponto de vista científico, voltados para a realidade regional e nacional, por meio da pesquisa, da extensão e do ensino. Este espaço de formação do educador, permite que haja a investigação, os questionamentos e a interpretação de seus próprios fenômenos, impedindo a configuração meramente técnica dos cursos de licenciatura, o que pode não acontecer nos Institutos Superiores, já que os mesmos não possuem como função a pesquisa na formação do educador, não precisando ter um terço de mestres e doutores em seu quadro docente, como exigido para as Universidades, segundo a atual LDB. Isto pode culminar na formação de educadores sem base teórica sólida articulada com a prática, pois os Institutos trazem em seu nascedouro, o germe de treinamento de mão-se-obra, segundo alguns autores.

Este modelo de formação, de preferência de baixo custo, tem como objetivo a flexibilidade, eficiência e produtividade no sistema de ensino, sendo sua principal meta a formação de um novo perfil de indivíduo que, com escolaridade básica, adquira habilidade e capacidade de adaptar-se a novas situações e funções complexas do mundo do trabalho. Há controvérsias, pois, Demo (1994), no documento de implantação do Instituto de Educação Superior do Pará, por exemplo, deixa claro em sua concepção que, só tem o que ensinar quem pesquisa, pois pesquisar é a atividade primordial da vida acadêmica. A pesquisa significa o compromisso de compreensão da realidade, através de um aporte teórico-metodológico, revertendo a ela seus resultados. Pesquisar é inquirir a realidade, lançando sobre ela perguntas criativas e inteligentes, interpretando-a criticamente e de forma renovada e, segundo tal autor, quem não possui esta capacidade, não pode ser Professor.

Diante de tal contexto, Coelho (2000) afirma que, pela proposta dos Institutos Superiores apresentada pelo MEC não ter a pesquisa como uma de suas características, os transformam em instituições meramente de ensino, propiciando uma banalização dos cursos de formação do educador, em especial do curso de Pedagogia, fato este que deve ser duramente criticado pelos educadores. À medida que o Decreto No. 3.276/99 dispõe que a formação de professores para atuar no magistério, na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, será feita exclusivamente em cursos Normais Superiores, retira a docência do curso de Pedagogia, função que, indissociada da atividade de pesquisa, lhe é atribuída desde sua origem, e que lhe conferiu sua identidade. Sem dúvida, todas estas questões podem interferir não só na opção dos estudantes quanto a escolha do curso de Pedagogia, como também no desenvolvimento de seu projeto de vida profissional, além de influenciar suas expectativas em relação a tal formação superior.

Numa visão positiva, Libâneo (1999) cita que a escola que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura promovida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela cultura cotidiana. E em função da globalização, das transformações científicas e tecnológicas e da crise de princípios e valores, os alunos devem ser preparados para uma leitura crítica das transformações que estão ocorrendo a sua volta, necessitando de uma sólida formação que os ajude a pensar cientificamente sobre as problemáticas humanas, sociais e organizacionais. Também é preciso que a escola contribua para uma nova postura ético-valorativa, visando recolocar os valores humanos fundamentais como suportes de convicções democráticas.

Para Imbernón (2000), a instituição educativa e a profissão docente estão sendo desenvolvidas em um contexto marcado por aceleradas mudanças, onde a formação assume um papel que vai além do ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e

formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com tantas incertezas. E em uma sociedade democrática, é fundamental formar o professor na mudança e para a mudança, por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupos, abrindo caminhos para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que a profissão docente precisa partilhar seu conhecimento com o contexto. Dentro dessa visão, os docentes precisam desenvolver capacidades de aprendizagem da relação, da convivência, da cultura do contexto e de interação de cada pessoa com o resto do grupo, com seus semelhantes e com a comunidade que envolve a educação.

Libâneo (2000), ainda afirma que, há quase trinta anos, o pedagogo socialista polonês Suchodolski escreveu que "... ao considerar a Pedagogia uma ciência sobre a atividade transformadora da realidade educativa, temos a possibilidade de uma nova determinação dos objetivos da educação e de suas categorias fundamentais e, numa época tão mutável e nova como a nossa, os objetivos da educação devem decifrar-se nas perspectivas do futuro para o qual temos de preparar os indivíduos". E Morais (1986) define que ensinar, é transpor as mediações negativas de uma sociedade objetual (voltada para o "ter"), para atingir, contra variados desafios e obstáculos, a sensibilidade e a inteligência do educando, com a força de nossa paixão e com a sinceridade de nosso amor pelo ideal de sermos mais humanos. Para esse chamado, só podem responder espíritos muito fortes e determinados, que colocaram a educação como realmente seu ideal de vida, tendo um intenso e infinito interesse gratuito em ajudar aquele que vai com ele por um caminho. Nesse contexto é essencial que o educador possua um projeto de vida profissional, pois assim poderá planejar ações estratégicas a fim de alcançar finalidades específicas que garantam o seu ideal. Que se viva sim com um projeto de futuro, com nítida consciência de que "no futuro habitam todas as possibilidades".

Enfim, a Pedagogia, assim como outras ciências práticas como a ética e a política, realiza atividades envolvendo relações entre pessoas e grupos sociais, de modo que carrega consigo uma intencionalidade voltada para finalidades formativas, implicando um comprometimento moral de seus agentes e o mundo contemporâneo não apenas apresenta-

se como sociedade pedagógica, como necessita de ações pedagógicas mais definidas, implicando uma capacitação teórica e profissional de pedagogos e professores muito além daquela que hoje apresentam. Ela trabalha com uma realidade muito complexa, portanto é necessário que invista na explicitação da natureza do seu objeto, no refinamento dos seus instrumentos de investigação, na incorporação dos desenvolvimentos científicos e tecnológicos, bem como busque sua inserção na gama de práticas e movimentos sociais de cunho intercultural e transnacional referentes à luta pela justiça, pela solidariedade, pela paz e pela vida.

E sem dúvida, as transformações contemporâneas contribuíram para consolidar o entendimento da educação como um fenômeno plurifacetado, ocorrendo em muitos lugares, de várias formas e modalidades e, decorrente da complexificação da sociedade e da diversificação das atividades educativas, também a Pedagogia foi afetada, tanto no âmbito teórico quanto prático, pois o pedagógico tem perpassado toda a sociedade, extrapolando o âmbito escolar formal e abrangendo esferas mais amplas da educação formal e informal, pois a teoria pedagógica busca integrar os diferentes processos analíticos que correspondem aos objetos específicos de estudo de cada uma das ciências da educação, formando um todo articulado.

1.9. Percepção de Estudantes Universitários sobre seu Projeto de Vida Profissional

*" O homem não é senão o seu projeto
e só existe na medida em que o realiza "*
(Sartre)

Ao refletir de forma clara e estruturada sobre seu projeto de vida profissional, o indivíduo tem a chance de verificar quais são os fatores motivacionais que estão sendo levados em conta em suas escolhas, bem como de perceber a forma como está priorizando

suas necessidades. Já que boa parte da vida humana é gasta no exercício da profissão, é fundamental que essas escolhas possam satisfazer suas necessidades básicas, desejos e aspirações. A própria adaptação profissional depende de uma boa preparação e esta, de uma boa escolha, que pode transformar o trabalho em uma tarefa significativa, proporcionando ao indivíduo a concretização de suas metas.

Schein (1978) argumenta que, para ser possível uma reflexão sobre o projeto de vida profissional do indivíduo é preciso que haja a compreensão sobre suas necessidades e características, não apenas ligadas ao seu trabalho, mas concebidas como resultado de uma interação entre todas as circunstâncias que constituem a sua vida. Para esse autor, as diversas teorias existentes relativas às necessidades humanas criaram um útil conjunto de categorias de análise da motivação, sendo porém variável a sua hierarquização. Quando a ocupação profissional do indivíduo satisfaz as suas necessidades, é provável que a sua auto-estima e o seu auto conceito também sejam melhorados, pois a própria carreira profissional do indivíduo é definida como um processo de desenvolvimento integral.

Como pode ser observado, é importante que o estudante universitário possua um projeto de vida que possa direcionar suas escolhas para o alcance de seus objetivos, levando também em conta suas próprias necessidades. Segundo Alves (1993), o sonho do indivíduo está sempre relacionado ao exercício profissional, pois o trabalho, quando bem escolhido, pode gerar a concretização de seu projeto de vida, pois constitui-se fator de prazer, alegria, bem-estar e de ligação com o universo.

Para Dejours (1987, citado por Mendes, 1995), o trabalho exerce sobre o homem uma ação específica, cujo impacto são seus próprios pensamentos e sua auto-estima. Em certas condições, o ser humano pode ser acometido por um grande sofrimento, causado pelo choque entre uma história individual, portadora de projetos, esperanças e desejos e uma organização de trabalho que os ignore. Assim, apesar de todas as dificuldades internas e externas, é importante que haja uma compatibilidade entre as aspirações, sonhos e planos do indivíduo, em relação ao tipo de ocupação profissional a ser desenvolvido.

O trabalho é uma necessidade existencial que resulta na satisfação das necessidades do ser humano, possuindo um forte caráter de estruturação, tanto no âmbito pessoal, quanto no social. Kanaane (1995) afirma que o trabalho pode ser visto como fonte de prazer e satisfação, quando capaz de gerar progresso e desenvolvimento ao indivíduo, proporcionando-lhe desafios e auto realização. Além disso, o trabalho pode ser considerado como elemento de sobrevivência, pois os fatores salário, segurança, poder, status, afiliação e outros, ocupam posições essenciais nas concepções de vários grupos sociais.

Savioli (1991) acredita que o planejamento da própria carreira torna o indivíduo mais capacitado para explorar as oportunidades profissionais existentes ou a serem descobertas em seu meio. Esse procedimento de antevisão, ou seja, a organização prévia das ações a serem implementadas é importante, pois propicia um maior direcionamento a objetivos específicos. Para esse autor, administrar a própria carreira significa planejar e procurar os caminhos para a auto-realização, pois a apropriação da carreira pelo próprio indivíduo é a chance que o mesmo tem de direcionar sua realização profissional, isso ocorrendo desde que exista a consciência de que a maior parte do trabalho de construção de seu futuro depende dele mesmo.

Para Allen (1974), o planejamento é uma ferramenta vital para o homem, pois por meio dele, o indivíduo pode comandar o seu futuro. Wilson (1994) afirma que o planejamento pode ser um recurso que auxilia o homem a tornar-se mais eficaz, pois facilita a identificação de providências específicas a serem tomadas a fim de atingir suas metas. Nesse âmbito, é possível afirmar que um bom planejamento de carreira, tanto auxilie na coordenação das ações, como também sirva de base para o seu controle. Seis perguntas básicas cercam o processo de planejamento: o que, quem, quando, onde, por quê e como.

Segundo Dutra (1996), a grande maioria das pessoas considera a reflexão sobre suas carreiras apenas como uma identificação de oportunidades no ambiente, que pode ser seguida pela busca de seu aproveitamento. Ao procederem dessa maneira, subordinam suas carreiras a uma realidade externa, não identificando claramente seus motivos internos, ou

seja, seus desejos e aspirações. Mas, quando passam a refletir de forma estruturada sobre o seu projeto profissional, têm a oportunidade de efetuar escolhas mais conscientes e concretas, sendo estimuladas em direção às suas metas.

O alcance do sucesso profissional demanda diferentes estratégias e trajetórias de carreiras em relação às utilizadas em meados do século XX. Para Kotter (1996), a mudança nessas exigências está sendo fortemente impulsionada pela globalização dos mercados e pelo aumento da competitividade, fatos que produzem novas oportunidades, mas também uma nova gama de riscos para os indivíduos. E, por mais importante que seja, só o conhecimento não garante bons resultados, pois implementar com êxito uma carreira requer talento e um direcionamento de atitudes, além de um bom planejamento. Uma estratégia que leve ao sucesso requer ainda padrões elevados, impulso para competir, autoconfiança e constante disposição para o crescimento e para a aprendizagem.

E já que as pessoas não podem crescer em todas as direções e dimensões o tempo todo, elas precisam identificar onde há falhas importantes entre seus desafios futuros e suas capacidades presentes, para que possam planejar e desenvolver as habilidades e atitudes necessárias para o alcance de seu sucesso. Segundo Davis e Newstrom (1992), essa preocupação com o crescimento e o desenvolvimento das pessoas, no sentido de atingirem níveis mais altos de competência, criatividade e realização, constitui um grande desafio, tanto para as organizações, quanto para os indivíduos e para a sociedade.

Para Chanlat (1993), o ser humano, acima da diversidade das disciplinas que o estudam é uno, como espécie e indivíduo, além de ser profundamente ligado à natureza e à cultura que o envolve e que ele tanto transforma. Um de seus traços característicos é o de pensar e agir, sendo a reflexão e a ação duas das dimensões fundamentais da humanidade. Marcado por seus desejos, aspirações e possibilidades, o indivíduo dispõe de um certo grau de liberdade, que poderá levar as suas ações para diversas direções. Mas, se for capacitado para analisar previamente as condições do contexto que possam colaborar para a realização de seus projetos e estruturar um plano de ações, poderá acelerar o alcance de seus objetivos.

É importante que o profissional encontre uma ocupação que corresponda às suas aspirações, interesses e possibilidades. E para que haja esse encontro de convergência, é preciso que o indivíduo faça uma reflexão, para que possa estruturar um bom planejamento a partir de seus sonhos e aptidões.

Para Franco (1998), o mundo necessita de pessoas que abram novos horizontes e aceitem riscos, tendo condições de contribuir criativamente e de forma corajosa com seu meio. Ele ressalta a importância dos sonhos na vida das pessoas, mas alerta que esses devem ser convertidos em planos concretos, para que não se tornem meras ilusões. Afirma que é a partir do universo de desejos e antevisões do indivíduo é que nascem seus principais projetos, mas que é preciso que, em algum momento, eles sejam convertidos em realizações, para que novos sonhos possam surgir e para que as metas possam ser expandidas e/ou aprimoradas.

Algumas reflexões são importantes com relação ao projeto de vida do ser humano, tais como: de quem depende a elaboração desse plano ? Do que depende ? Quais são os fatores ambientais positivos e negativos que podem causar interferências ? Quais são as alternativas viáveis e possíveis para que ocorra a sua implementação ? Quais são as ações que efetivamente devem ser desenvolvidas ? Quais são as prioridades ? Enfim, vários tipos de questões podem ser elaborados sobre tal assunto, com a finalidade de aprofundá-lo. Segundo Inamori (1997) o ser humano deve ter um propósito bem definido e uma clara missão, para que possa identificar boas oportunidades de alcançar o que deseja, e, para que isso ocorra, deve assumir a responsabilidade pelo controle de sua própria vida.

Garland (1993) ressalta a importância do indivíduo saber o que quer de sua vida, ou seja, definir quais são os seus reais objetivos, para que possa aumentar a probabilidade de conseguir o que deseja, pois enquanto não tiver resposta para essa indagação, será pouco provável que possa fazer escolhas conscientes e de forma inteligente. Além disso, é preciso que sejam desenvolvidos planos imediatos de realização, além dos planos à curto, médio e longo prazos e, para que isso ocorra, é preciso que o indivíduo descubra qual é a sua missão

na vida, a fim de desenvolver estratégias para alcançá-la com eficácia. Para Santos (1997), fatores como a iniciativa pessoal, a perseverança e a vontade de ser bem sucedido são qualidades muito importantes para que as pessoas possam alcançar seus objetivos, além de desenvolverem um bom planejamento para o futuro.

Conforme observado, muitos autores ressaltam a relevância das pessoas possuírem um projeto de vida, para que possam melhor direcionar seus esforços ao alvo a ser conquistado. Assim, parece importante a produção de conhecimento sobre a percepção de estudantes universitários em relação ao seu projeto de vida, mais precisamente levantando dados à respeito de seu projeto profissional, pois os resultados a serem obtidos poderão gerar uma maior compreensão sobre a relação entre o projeto de vida do estudante e a contribuição de sua formação acadêmica. E, sem dúvida, é essencial que o pedagogo esteja consciente também de seu papel de formador de outros educadores, buscando difundir a educação como realmente um projeto de vida.

Esse desafio não é só educacional ou profissional, mas também um desafio científico e tecnológico, além de uma tarefa política, pois afeta e interessa a todos os que possam estar envolvidos nesse processo. É importante que seja feito um exame da atual realidade, a fim de que sejam estimuladas transformações que culminem em novas perspectivas e possibilidades de ação, derivando dos dados obtidos o que deve existir ou ser feito.

Segundo Botomé (1988), raramente as características do currículo da graduação e da formação profissional são definidas à partir das necessidades da população do país ou de sua realidade econômica, social, educacional ou pessoal. E esse tipo de mudança demanda uma grande extensão de tempo, mas, mesmo assim, as lacunas existentes no conhecimento e na atuação profissional dos universitários podem apontar novos horizontes, abrindo novas perspectivas. E, sem dúvida, novos resultados poderão ser alcançados quando um aluno puder “fazer” uma universidade com um projeto que o oriente sobre “o que fazer” nessa universidade.

1.10. A Educação Superior e suas Contribuições para o Projeto de Vida do Estudante

*" Não adianta somente ter desejos ...
é preciso traçar metas para torná-los realidade."
(Washington Irving)*

Durante décadas, a educação escolar formal foi concebida com o objetivo de preparar os jovens tanto para o trabalho, quanto para a vida, constituindo-se como algo a ser oferecido com começo, meio e fim. Após a conclusão dos estudos, os alunos recebiam seus certificados, acreditando que o aprendizado tinha por aí se encerrado e partiam em busca de uma colocação profissional condizente com a sua capacitação. Mas, em função das rápidas alterações econômicas, sociais, políticas e culturais ocorridas dentro de uma realidade de instabilidade generalizada, essa visão passou a não mais responder às demandas do contexto, passando a vigorar a necessidade de aprendizagens constantes e não somente pontuais.

Kotter (1996) afirma que, em tempos de rápidas mudanças, a maioria dos programas da educação superior defrontam-se com grandes desafios de adaptação. Cita que é importante que as escolas se empenhem na busca de respostas para perguntas essenciais relacionadas à eficácia do processo educativo, tais como: Qual é o verdadeiro papel que a educação superior pode e deve desempenhar na atualidade ? Como desenvolver as habilidades e competências necessárias para a boa formação do estudante, estimulando a sua autoconfiança e facilitando o seu desenvolvimento em todos os sentidos ? Enfim, esse autor pressupõe uma revisão na missão fundamental da formação universitária, buscando uma reflexão sobre seus reais objetivos, para que possa aprimorar seus processos e garantir seus resultados.

Dentro da chamada “Nova Visão da Educação Superior” (UNESCO, 1998), está ressaltado que, em economias caracterizadas por constantes mudanças e pelo aparecimento de novos paradigmas de produção baseados no conhecimento, na aplicação e na manipulação de informações, os vínculos entre a educação, o mundo do trabalho e demais setores da sociedade devem ser reforçados e renovados, podendo tal interface ser realizada de diversas formas, incluindo uma ampla e cuidadosa revisão curricular, com o objetivo de uma maior aproximação dos conteúdos programáticos com as práticas do mundo do trabalho e as necessidades do contexto.

Um desafio importante para todos os educadores é o de estimular seus alunos para a busca de um constante aprendizado, fazendo-os compreender e internalizar a importância do “aprender a aprender”, para que possam desenvolver uma maior capacidade de adaptação às circunstâncias mutantes que se apresentarão em seu meio ambiente. É também importante que os programas universitários possam ir além de uma simples transferência de conhecimentos, mas que sejam concentrados no desenvolvimento das habilidades, competências e valores que gerem a capacitação pessoal e profissional do educando.

Em um mundo altamente competitivo e que se move rapidamente, o sucesso passado não garante o futuro. Assim, é possível que a estruturação de um bom projeto de vida possa ser um bom caminho para a concretização dos desejos e aspirações do indivíduo. Além disso, é provável que quanto maior for a clareza e a especificidade desse projeto, mais facilmente o estudante possa tirar de seu processo de aprendizagem o que precisa para a sua realização.

O ensino superior pode ampliar a possibilidade de inserção do estudante em seu campo de atuação profissional, por proporcionar-lhe uma capacitação específica. Mas, para que isso ocorra mais facilmente, é preciso que o indivíduo saiba o que realmente quer, a fim de que direcione sua busca em um determinado sentido, integrando dados de diversas naturezas e conhecimentos de diferentes áreas, a fim de que desenvolva as habilidades necessárias para a composição de um perfil profissional eficaz.

Cabe às instituições de educação superior, assegurar a oportunidade para que os estudantes desenvolvam suas próprias habilidades com um sentido de responsabilidade social, educando-os para que se tornem agentes de mudanças e participantes plenos na sociedade onde estão inseridos. Nesse contexto, é importante que a universidade conheça os projetos de vida profissional de seus estudantes, a fim de possa avaliar se pode colaborar efetivamente para a sua concretização, ou mesmo para que possa auxiliá-los em relação à definição de seus objetivos e à estruturação de planos de ação para seu alcance.

Em consonância, Vianna e Velasco (1998) afirmam que o grande objetivo da educação deve ser capacitar o aluno a assumir responsabilidades sobre o seu próprio futuro, além de adquirir conhecimentos básicos que viabilizem suas necessidades de reaprender continuamente e com maior rapidez. Também citam que a verdadeira educação deve sempre incentivar a execução de projetos bem planejados, havendo a conscientização de que o estudante deve ser capacitado a enfrentar grandes desafios, adquirindo confiança para o estabelecimento de diversas alternativas para a sua vida.

Uma formação universitária aplicada à realidade pode constituir um meio eficaz de atribuição de condições efetivas para que o estudante possa transformar qualitativa e significativamente não só a sua capacitação profissional, mas o desenvolvimento de habilidades e competências específicas para transformar sua vida e os rumos da sociedade na qual está inserido. Segundo Andrade & Amboni (1999), o conceito de formação deve ser continuamente reavaliado, para que possa ser compreendido como um fluxo constante de conhecimento que permita um bom embasamento às práticas profissionais, tornando os indivíduos aptos a interagirem com os frequentes desafios pessoais e organizacionais, uma vez dotados de subsídios que garantam uma ação mais diretiva, crítica e criativa.

A aquisição de conhecimento é essencial, pois compreende um conjunto de procedimentos que instrumentalizam o indivíduo em relação ao desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades, não representando apenas uma mera retenção de conteúdos programáticos, tal como enfatizado em uma prática pedagógica em processo de superação.

É importante que o indivíduo aprenda a aprender, direcionando suas ações para a busca de seus objetivos, tendo como principal foco o seu autodesenvolvimento.

Heard (1973) já afirmava que a instituição que conseguisse auxiliar o estudante quanto ao desenvolvimento de um senso crítico de domínio sobre o seu próprio destino, somado a uma compreensão de seu meio social mutante, teria alcançado o mais exigente e significativo objetivo educacional. E a própria democracia possui como princípio fundamental o desenvolvimento contínuo do indivíduo, buscando proporcionar-lhe a liberação e o aperfeiçoamento de suas aptidões intrínsecas, a fim de ampliar suas possibilidades de auto realização.

Nesse contexto, é um grande desafio para a educação superior considerar a singularidade e as diferentes aspirações dos indivíduos, buscando auxiliá-los em seu próprio desenvolvimento, de acordo com suas características e talentos. Essa prática é complexa, mas pode ser orientada por meio dos resultados de pesquisas científicas ligadas ao tema, tal como a desenvolvida sobre o projeto profissional do estudante e suas expectativas quanto ao ensino superior, a fim de que seja estimulada a abertura de um conjunto específico de possibilidades de ação que possam resultar no alcance de objetivos mais amplos.

Além das diferenças individuais, as instituições de ensino superior devem levar em conta as grandes alterações que estão ocorrendo no “mundo do trabalho”, pois segundo Mattoso (1998), a economia mundial tem passado por uma série de mudanças estruturais, tecnológicas, produtivas e organizacionais que estão gerando uma grande instabilidade econômica, ocasionando altos índices de desemprego, subemprego, exclusão social e concentração de renda.

Outra realidade a ser considerada são as mudanças nas relações de trabalho, onde o emprego convencional com carteira assinada e direitos trabalhistas assegurados está dando lugar a uma série de outros tipos de acordos ou contratos focados na prestação de serviços.

Mas, apesar do mercado estar oferecendo um número cada vez menor de postos de trabalho, as constantes mudanças também estão propiciando o surgimento de novas e variadas profissões, assim como de diferentes tipos de especialização dentro dos diversos campos de atuação profissional já existentes. E novas demandas têm sido criadas em função de novas necessidades. Com isso, as exigências em relação ao aumento da qualificação profissional estão cada vez mais intensas, o que constitui um grande desafio para os indivíduos que necessitam de uma colocação no mercado de trabalho, assim como para as instituições educacionais que assumem um compromisso de parceria em relação à sua formação.

A partir dessa realidade, o conhecimento está se tornando a principal base para a produção material da sociedade e, sem dúvida, uma boa formação universitária contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências que podem constituir um grande diferencial na conquista de uma ocupação profissional, aumentando as possibilidades de sucesso do indivíduo. Além disso, é imprescindível que as instituições de ensino superior ampliem sua aproximação com a realidade do mercado de trabalho, identificando novas demandas, necessidades e exigências, a fim de que possam garantir, com eficácia, o desenvolvimento da capacitação necessária para que os estudantes obtenham êxito em seu campo de atuação profissional.

Também é importante que as instituições de ensino superior procedam a revisão e a atualização de suas diretrizes, políticas e estratégias, aprimorando seus projetos pedagógicos, aperfeiçoando seus currículos e estimulando a capacitação constante de seu quadro docente, para que possam acompanhar as velozes mudanças do contexto, pois a educação deve sempre estimular a capacidade realizadora do ser humano, proporcionando-lhe um conhecimento aplicável dentro da realidade, por meio da capacitação para o empreendimento de ações que possam positivamente transformar sua vida e seu meio.

Enfim, ações efetivas podem ser implementadas para que o estudante seja auxiliado na direção de sua escolha profissional e em relação à estruturação de seu projeto de vida

profissional, a fim de que possa melhor direcionar seus esforços para o alcance de seus objetivos, já que busca no ensino superior uma forma de inserção e ascensão profissional. Nesse contexto, é importante que sejam criados serviços de orientação e aconselhamento de desenvolvimento de carreira para universitários, a fim de que os mesmos sejam instrumentalizados e estimulados quanto ao desenvolvimento de seus projetos profissionais. Em paralelo, podem ser realizados ciclos de debates a fim de ampliar a conexão institucional com o mercado de trabalho, possibilitando ao educando uma maior visão de conjunto, para que possa refletir sobre sua formação, seu contexto e seu papel de agente de transformação.

2. MÉTODO DA PESQUISA

*" Que todo esforço tenha um alvo preciso
e seja apropriado para um resultado vitorioso "*
(Sêneca)

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, na qual houve a participação de estudantes do período diurno e noturno do curso de Pedagogia de duas diferentes instituições de ensino superior particulares, do interior do Estado de São Paulo. Os dados foram levantados por meio de um questionário com perguntas abertas, com o objetivo de obter a percepção dos universitários em relação aos seus projetos de vida profissional. Também foram levantados os motivos relativos a sua opção pelo curso escolhido, assim como suas expectativas quanto a formação acadêmica em relação ao seu projeto de vida. Para proceder a análise dos dados obtidos, foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo, efetuando-se um estudo aprofundado do teor das respostas, para que as mesmas pudessem ser categorizadas de acordo com sua natureza, facilitando a compreensão de seus significados. Posteriormente, os dados foram organizados em tabelas, descritos, interpretados e discutidos a luz das teorias, principalmente utilizando-se subsídios das fundamentações de Maslow (1970).

2.1. Escolha dos Sujeitos

A escolha dos sujeitos foi feita de acordo com o tipo de dados necessários à construção da resposta para a pergunta de pesquisa. Foram escolhidos estudantes universitários de ambos os sexos, do último ano de Pedagogia, dos cursos diurno e noturno. O principal critério para a escolha de alunos da série final do curso, ocorreu em função dos mesmos já possuírem uma maior faixa etária e, possivelmente, terem maior maturidade

para expressar suas percepções em relação aos questionamentos, podendo assim, ser obtida uma maior consistência em relação aos dados coletados.

2.2. Instituições de Ensino Superior Selecionadas

As instituições de ensino superior que foram selecionadas para esta pesquisa, estão situadas em duas diferentes cidades do interior do Estado de São Paulo, distantes há aproximadamente 100 quilômetros uma da outra. Ambas oferecem cursos de graduação, pós-graduação e extensão universitária, utilizam processos seletivos específicos para admissão de estudantes e possuem professores titulados de acordo com as exigências do MEC. Suas mensalidades referentes ao curso de Pedagogia são similares, assim como suas instalações e recursos instrucionais.

A Instituição A é uma Universidade e possui cerca de 14.200 estudantes de graduação, distribuídos nos 25 cursos que oferece em suas quatro unidades educacionais. Na unidade onde foi desenvolvida a pesquisa, funcionam 16 cursos, sendo que o de Pedagogia funciona no horário diurno e em regime semestral. Tal curso formará sua primeira turma no ano de 2001, com possivelmente 31 alunos, dentro de um total de 90 estudantes de Pedagogia, que encontram-se distribuídos em seus três anos de duração. São oferecidas as Habilitações: Formação de Professores para a Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental; Administração e Supervisão Escolar; e Pedagogia para Instituições Não-Escolares.

Já a Instituição B é um Centro Universitário e possui cerca de 2.200 alunos de graduação, distribuídos nos nove cursos que oferece em suas duas unidades. Na unidade onde foi desenvolvida a pesquisa, funcionam quatro cursos, sendo que o de Pedagogia funciona no horário noturno e em regime anual. Tal curso formou sua primeira turma no ano de 1999, e formará possivelmente 73 alunos no ano de 2001, dentro de um total de 289 estudantes, distribuídos em seus três anos de duração. São oferecidas as Habilitações:

Magistério das Quatro Primeiras Séries do Ensino Fundamental e Supervisão Escolar;
Magistério das Quatro Primeiras Séries do Ensino Fundamental e Orientação Educacional;
e Administração Escolar.

2.3. Elaboração do Instrumento de Pesquisa

Considerando os questionamentos desse estudo: analisar a percepção de estudantes universitários sobre seu projeto de vida profissional; identificar os principais motivos que os levaram a optar pelo curso superior de Pedagogia e levantar suas expectativas quanto ao curso escolhido, em relação ao seu projeto de vida, foi tomada a decisão metodológica de conhecer as idéias desses estudantes por meio da aplicação de um questionário com perguntas abertas, analisando e buscando a compreensão das motivações, necessidades, expectativas e esperanças desses sujeitos em relação ao seu contexto educacional, ao mundo profissional e a sua realidade pessoal, para conhecer seus pensamentos, com o intuito de encontrar convergências e divergências expressas em sua subjetividade, que pudessem revelar características da coletividade a que pertencem.

O questionário foi formulado com perguntas abertas, sendo composto por informações factuais como sexo, idade, estado civil e ocupação profissional atual e por informações opinativas sobre seu projeto de vida profissional, as razões da escolha do curso de Pedagogia e suas expectativas quanto ao mesmo em relação ao seu projeto. Luna (1997), denomina factuais, as informações que dependem de pouca ou nenhuma interpretação, seja da parte do informante ou de quem a registra e não factuais ou opinativas, as que exprimem a representação do indivíduo a respeito de si mesmo, de uma situação ou de outros, envolvendo suas crenças, sentimentos, valores e opiniões. Tais informações exigem interpretação de ambas as partes, ou seja, tanto de quem as emite, quanto de quem irá decodificá-las, quando for efetuada a sua análise.

2.4. Coleta de Dados

Após estabelecido um contato com as direções das faculdades para se solicitar a permissão e o apoio em relação ao desenvolvimento da pesquisa, os dados foram coletados com a utilização de um questionário desenvolvido e aplicado pela própria pesquisadora no local de estudos dos sujeitos (em uma única sessão para cada classe). Tal procedimento levou cerca de 40 minutos.

Os questionários foram entregues a todos os estudantes presentes no dia da coleta de dados e o objetivo de sua aplicação foi brevemente exposto, sendo solicitada a participação voluntária dos mesmos. Todos os questionários distribuídos foram recolhidos após seu parcial ou total preenchimento. Por se tratar de um questionário contendo perguntas abertas, nenhuma orientação mais específica foi comunicada aos envolvidos. Ao final, a pesquisadora agradeceu a contribuição de todos, se comprometendo a enviar uma cópia de sua dissertação para ser disponibilizada na biblioteca da instituição pesquisada.

2.5. Procedimentos para Análise dos Dados

Após a coleta dos dados, foi feita uma análise profunda do teor das respostas, utilizando-se um método qualitativo denominado "Análise de Conteúdo" que, segundo Bardin (1977), é uma abordagem que "procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça, (...) numa busca de outras realidades através das mensagens. A análise de conteúdo pode ser definida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores quantitativos e qualitativos, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção destas mensagens. Esta técnica de pesquisa pode ser aplicada com múltiplos propósitos, desde que a investigação tenha como base o conteúdo da comunicação.

Por intermédio da análise de conteúdo, busca-se inferir aspectos da cultura e mudança, valores, atitudes, sentimentos, etc. , sendo um instrumento particularmente útil em pesquisas educacionais, quando existe o interesse de se investigar determinado problema, a partir da própria expressão dos sujeitos, quer seja em dissertações, depoimentos, entrevistas, redações, diários pessoais, testes projetivos e assim por diante. Segundo a autora citada, a análise de conteúdo, deve passar por três fases diferenciadas:

- 1) A pré-análise é o momento de organização, operacionalização e sistematização das intuições ou idéias iniciais referentes aos documentos analisados, estabelecendo uma programação flexível, porém precisa do plano de análise dos mesmos, tentando-se obter o sentido do todo, para se formular indicadores que fundamentarão os passos analíticos seguintes.

- 2) A exploração do material e o tratamento dos resultados, que após vencidas as etapas da pré-análise, consiste em administrar sistematicamente as decisões tomadas. Se refere a codificação que permite a transformação sistemática dos dados brutos em unidades, a fim de alcançar uma representação do conteúdo ou da sua expressão, esclarecendo ao pesquisador acerca das características do texto. Estas unidades são:
 - Unidade de Registro, caracterizada como a unidade de significação a codificar, correspondendo ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização ou a contagem frequencial. Entre as unidades de registro mais utilizadas, estão a palavra, o tema, o personagem, o acontecimento e o documento.

 - Unidade de Contexto, maior que a unidade de registro, tendo como função a compreensão da significação exata da unidade de registro. Isto pode, por exemplo ser a frase para a palavra e o parágrafo para o tema.

- Categorização, definida como uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo), sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos.
- 3) Inferência e Interpretação dos Dados: o anterior levantamento das unidades de registro e posterior reagrupamento em categorias, possibilita um amplo espectro dos significados expressos pelos estudantes em suas respostas, podendo clarear os vários sentidos atribuídos ao fenômeno pesquisado, de acordo com as significações individuais feitas em relação ao mesmo. Este desvelamento do fenômeno permite sua compreensão, e disto resulta a possibilidade de se fazer inferências e interpretações que sejam cabíveis e permitidas pela sistemática investigação levada a efeito.

Para esta pesquisa, a categorização empregada foi a da análise temática, que designa uma das possibilidades de trabalho categorial e que consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e, cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. Assim, uma vez feitas as leituras das respostas dos participantes (unidades de contexto) e identificadas as unidades de registro (sentenças ou conjunto de sentenças significativas para a categorização), puderam ser definidas as categorias, que incluíram as unidades de registro confluentes, com base nos conteúdos emergentes.

Também é importante ressaltar que a análise de conteúdo possibilita fazer inferências válidas e replicáveis, respeitando-se a informação coletada, a fim de se determinar o significado de seu próprio conteúdo. Tais inferências é que conferem a esta técnica, relevância teórica, uma vez que implica em comparação com outro dado. O conteúdo pode ser abordado sob vários ângulos, dependendo das unidades que se utilizar, unidades estas que podem ser uma palavra, um parágrafo ou um texto como um todo.

Após a categorização, os dados foram organizados em tabelas, com frequência e porcentagem das ocorrências, a fim de facilitar a análise. Na sequência, foi feita uma análise qualitativa das respostas à luz das teorias. É importante salientar que foram consideradas todas as respostas dos sujeitos, independente do número de indicações feitas e os dados foram tratados em porcentagens, considerando o número de respostas emitidas.

Segundo André (1983), a análise dos dados está presente nos diferentes estágios de investigação e faz parte integrante do processo de sua coleta, pois desde o início do estudo, são utilizados procedimentos analíticos quando se procura verificar a pertinência das questões e problemas selecionados frente ao contexto do objeto estudado. Assim, os dados coletados devem ser analisados na tentativa de integrá-los em uma totalidade que permita uma melhor compreensão do fenômeno investigado. O processo de análise dos dados qualitativos é complexo, envolvendo procedimentos e decisões que não se limitam a um conjunto de regras, pois o que existe são algumas indicações e sugestões calçadas nas próprias experiências dos pesquisadores e que servem como possíveis caminhos na determinação dos procedimentos de análise.

Para Raiça (1993), uma abordagem qualitativa, diferentemente da quantitativa, busca a compreensão do fenômeno estudado, ou seja, seu foco de atenção é o específico, o particular, o individual, visando sua compreensão e não sua explicação e Monteiro (1991), cita que a análise desses dados tende a seguir um processo indutivo, pois as abstrações se formam ou se consolidam a partir de sua inspeção, numa tentativa de encontrar os princípios subjacentes ao fenômeno estudado, buscando situar as descobertas num contexto mais amplo. Também Lüdke e André (1986) apontam que, analisar dados qualitativos significa trabalhar todo o material obtido durante a pesquisa, procurando-se identificar no mesmo, tendências e padrões relevantes, os quais serão reavaliados, buscando relações e inferências num nível maior de abstração.

3. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

3.1. Perfil dos Estudantes Universitários Pesquisados

*" O futuro pertence aqueles que acreditam
na beleza de seus sonhos. "
(Eleanor Roosevelt)*

Participaram como sujeitos 68 estudantes universitários, do último ano do curso de Pedagogia, sendo 25 do curso diurno (Instituição A, que é uma Universidade) e 43 do curso noturno (Instituição B, que é um Centro Universitário). Como já citado, tais instituições de ensino superior são particulares e estão situadas em duas diferentes cidades do interior do estado de São Paulo.

Conforme pode ser verificado nas tabelas apresentadas na seqüência, o conjunto de sujeitos pesquisados foi composto por aproximadamente 96% de mulheres e apenas 4% de homens, apontando para uma maciça opção feminina quanto a realização deste curso.

Quanto ao estado civil, cerca de 34% dos sujeitos eram solteiros, 62% casados (a maioria) e apenas 4% eram divorciados.

Em relação a sua faixa etária, aproximadamente 38% dos pesquisados possuíam idade entre 20 e 29 anos; 37% entre 30 e 39 anos; 18% entre 40 e 49 anos, e apenas 7% dos sujeitos possuíam idade entre 50 e 59 anos. Através destes dados, é possível observar que a idade média aproximada dos estudantes universitários do curso de Pedagogia é de 30 anos, pois cerca de 75% dos pesquisados possuem faixa etária entre 20 e 39 anos. Numa comparação com a média de idade de estudantes universitários de outros cursos, tal faixa encontra-se em posição um pouco superior, o que pode indicar diferenças relevantes em

relação aos motivos que os levaram a optar pelo curso, seus projetos de vida profissional e suas expectativas em relação a formação universitária.

Interessante também citar que cerca de 80% dos sujeitos pesquisados são professores e já se encontram colocados no mercado profissional. Desta forma, é possível inferir que o curso de Pedagogia é geralmente escolhido por indivíduos que já possuem afinidades com a área educacional, ou então, que fizeram sua escolha em função de uma necessidade profissional, podendo esta estar ligada a uma exigência de seu contexto e/ou a uma busca de aprimoramento.

Para uma melhor visualização e compreensão dos resultados obtidos em relação ao perfil dos estudantes pesquisados, os dados foram organizados em tabelas e são apresentados, na seqüência, em termos de freqüência e porcentagem:

TABELA 1

**Distribuição da Quantidade e das Porcentagens dos Sujeitos
por Instituição e Gênero**

Instituição e Gênero	Instituição A Diurno 25 sujeitos		Instituição B Noturno 43 sujeitos		Total Diurno + Noturno 68 sujeitos	
	N	%	N	%	N	%
Feminino	24	96	41	95,35	65	95,59
Masculino	1	4	2	4,65	3	4,41
Total	25	100	43	100	68	100

Como pode ser observado através da Tabela 1, não há diferenças entre os cursos diurno e noturno de Pedagogia em relação ao gênero de seus estudantes, pois praticamente foram obtidos os mesmos percentuais, sendo maciça a presença feminina (cerca de 96%).

TABELA 2

**Distribuição da Quantidade e das Porcentagens dos Sujeitos
por Instituição e Estado Civil**

Instituição e Estado Civil	Instituição A Diurno 25 sujeitos		Instituição B Noturno 43 sujeitos		Total Diurno + Noturno 68 sujeitos	
	N	%	N	%	N	%
Solteiro	7	28	16	37,21	23	33,82
Casado	18	72	24	55,81	42	61,77
Divorciado	0	0	3	6,98	03	4,41
Total	25	100	43	100	68	100

Como pode ser observado através da Tabela 2, há uma pequena diferenciação entre os cursos diurno e noturno de Pedagogia em relação ao estado civil de seus estudantes. Os casados figuram como maioria no conjunto de sujeitos, embora sua presença seja mais marcante no diurno (índice 29% maior em relação ao noturno). Já a ocorrência de solteiros é quase 33% maior no noturno, sendo que sujeitos divorciados só figuram neste turno, onde o número de pesquisados foi 72% maior.

TABELA 3**Distribuição da Quantidade e das Porcentagens dos Sujeitos
por Instituição e Faixa Etária**

Instituição e Faixa Etária	Instituição A Diurno 25 sujeitos		Instituição B Noturno 43 sujeitos		Total Diurno + Noturno 68 sujeitos	
	N	%	N	%	N	%
20 a 29 anos	10	40	16	37,21	26	38,24
30 a 39 anos	9	36	16	37,21	25	36,76
40 a 49 anos	6	24	6	13,96	12	17,65
50 a 59 anos	0	0	5	11,62	5	7,35
Total	25	100	43	100	68	100

Como pode ser observado através da Tabela 3, há pouca diferenciação entre os cursos diurno e noturno de Pedagogia em relação a faixa etária de seus estudantes, sendo que as faixas de 20 a 29 anos e de 30 a 39 anos são dominantes em ambos os casos, e quando somadas, totalizam cerca de 75% dos sujeitos de cada instituição. Já a porcentagem de estudantes de 40 a 49 anos do diurno, praticamente divide-se entre as faixas de 40 a 49 anos e 50 a 59 anos no noturno, onde foram pesquisados um maior número de sujeitos, conforme anteriormente citado.

TABELA 4**Distribuição da Quantidade e das Porcentagens dos Sujeitos
por Instituição e Ocupação Profissional**

Instituição e Ocupação Profissional	Instituição A Diurno 25 sujeitos		Instituição B Noturno 43 sujeitos		Total Diurno + Noturno 68 sujeitos	
	N	%	N	%	N	%
Professor	18	72	36	83,71	54	79,42
Coordenador Pedag.	0	0	2	4,65	2	2,94
Téc. de Informática	1	4	0	0	1	1,47
Aux. Administrativo	0	0	2	4,65	2	2,94
Aux. Custos	0	0	1	2,33	1	1,47
Nutricionista	1	4	0	0	1	1,47
Recepcionista	0	0	1	2,33	1	1,47
Balconista	2	8	1	2,33	3	4,41
Dona de Casa	1	4	0	0	1	1,47
Estagiária	1	4	0	0	1	1,47
Desempregada	1	4	0	0	1	1,47
Total	25	100	43	100	68	100

Como pode ser observado através da Tabela 4, a maciça maioria dos estudantes dos cursos diurno e noturno de Pedagogia são professores. No curso diurno, as outras

ocupações profissionais que aparecem são: Técnico de Informática, Nutricionista, Balconista, Dona de Casa, Estagiária e há uma ocorrência indicando desemprego. No curso noturno, as outras ocorrências são: Coordenador Pedagógico (também um profissional da Educação), Auxiliar Administrativo, Auxiliar de Custos, Recepcionista e Balconista, não havendo estudantes desempregados neste turno.

De forma geral, não ocorreram grandes divergências entre o perfil dos estudantes do último ano de Pedagogia, turnos diurno e noturno pesquisados, mas vale ressaltar que, no curso diurno, 72% dos sujeitos já atuam na área como professores, enquanto que, no noturno, o índice sobe para 88,36%, somando-se a porcentagem de professores e de coordenadores pedagógicos, sendo portanto aproximadamente 23% maior que o anterior. Também é possível notar que, dentre os 28% de sujeitos do diurno que não atuam na área, cerca de 12% ainda não possuem emprego efetivo (a dona de casa, a estagiária e a estudante desempregada), enquanto que, no noturno, todos estão trabalhando.

3.2. Motivos da Opção pelo Curso de Pedagogia

*" Aprender a fazer escolhas é algo essencial para o ser,
pois escolher viver segundo suas próprias opções
é a maior liberdade que se pode ter. "
(Shad Helmstetter)*

Após leitura metódica e aprofundada do conjunto de motivos que levaram os estudantes pesquisados a optar pelo curso de Pedagogia, foram criadas seis categorias para que os dados obtidos pudessem ser agregados de acordo com sua especificidade e natureza: compatibilidade com sua atual ocupação profissional; aquisição de novos conhecimentos para melhorar sua capacitação; gosto pela área e identificação pessoal com o curso; necessidade em função de seu contexto profissional; localização, horário, custo e/ou duração do curso; busca do sucesso e da realização de suas metas. Na seqüência, tabela ilustrativa com a distribuição das ocorrências e porcentagens de tais categorias.

TABELA 5

Distribuição das Ocorrências e Porcentagens das Categorias referentes aos Motivos Apresentados em relação a Opção pelo Curso de Pedagogia, do Conjunto de Estudantes das Instituições Pesquisadas, Turnos Diurno e Noturno

Motivos apresentados em relação a Opção pelo Curso de Pedagogia	Instituição A Diurno		Instituição B Noturno		Total	
	N	%	N	%	N	%
Compatibilidade com sua atual ocupação profissional	8	26,67	17	32,69	25	30,49
Aquisição de novos conhecimentos para melhorar sua capacitação	7	23,33	14	26,92	21	25,61
Gosto pela área e identificação pessoal com o curso	6	20	8	15,39	14	17,07
Necessidade em função de seu contexto profissional	6	20	7	13,46	13	15,85
Localização, horário, custo e/ou duração do curso	2	6,67	4	7,69	6	7,32
Busca do sucesso e da realização de suas metas	1	3,33	2	3,85	3	3,66
TOTAL	30	100	52	100	82	100

A partir da observação dos motivos da escolha do curso de Pedagogia organizados na Tabela 5, é possível verificar que há uma pequena diferenciação entre os turnos diurno e noturno em relação ao percentual de indicações de cada categoria, apesar de possuírem uma mesma ordem hierárquica. Isto leva a crer que tais alunos, independente do turno em que estudam, fizeram sua opção proporcionalmente pelos mesmos motivos. Talvez isto seja decorrência da grande maioria possuir a mesma profissão, a de professor.

Além disso, é possível observar que as quatro primeiras categorias indicadas pelo conjunto de respondentes, quando somadas, representam cerca de 90% dos motivos alegados, havendo algumas variações entre os turnos, em termos do percentual individual das mesmas. A categoria compatibilidade com sua atual ocupação profissional teve cerca de 23% mais indicações no curso noturno e a categoria aquisição de novos conhecimentos para melhorar sua capacitação, foi 15% mais votada também no noturno. Já a categoria gosto pela área e identificação pessoal com o curso foi cerca de 30% mais votada pelo diurno, sendo que a categoria necessidade em função de seu contexto profissional, teve aproximadamente 50% mais indicações, também no diurno. Talvez tais fatos possam ser justificados em função das tabelas anteriores, onde percebe-se que há uma maior proporção de estudantes do noturno que já atuam na área (cerca de 90%), enquanto que o índice do diurno cai para 72%. Existem também estudantes do noturno com mais de 50 anos (o que não ocorre no curso diurno), que possivelmente já atuam há mais tempo na área. As demais categorias, que representam cerca de 10% das indicações (localização, horário, custo e/ou duração do curso e busca do sucesso e da realização de suas metas), receberam votação similar nos dois turnos.

A partir do exame das ocorrências e porcentagens dos motivos indicados com relação a opção dos estudantes quanto a escolha do curso de Pedagogia, é possível concluir que as categorias também podem ser agrupadas de acordo com os seus significados. As categorias gosto pela área e identificação pessoal com o curso; aquisição de novos conhecimentos para melhorar sua capacitação e busca do sucesso e da realização de suas metas, parecem se direcionar mais às motivações pessoais dos indivíduos do que às suas

condições contextuais. Já as categorias compatibilidade com sua atual ocupação profissional, necessidade em função de seu contexto profissional e localização, horário, custo e/ou duração do curso, parecem se direcionar mais às suas condições de contexto, do que às suas motivações pessoais. Na análise das categorias mais indicadas pelo conjunto de estudantes de Pedagogia (diurno e noturno), pode ser verificado que, aproximadamente 54% das indicações parecem estar mais ligadas às necessidades do contexto, enquanto cerca de 46%, mais ligadas à motivação pessoal. Assim, embora haja equilíbrio entre tais fatores, é possível afirmar que tais sujeitos se direcionam um pouco mais pelas condições contextuais do que por suas motivações pessoais, ao procederem a escolha de seu curso.

3.3. Percepção dos Estudantes sobre seu Projeto de Vida Profissional

*"Vá confiante na direção de seus sonhos
e lute para viver a vida que você idealizou."
(Henry David Thoreau)*

Com relação a percepção dos estudantes de Pedagogia dos cursos diurno e noturno sobre seu projeto de vida profissional, foram criadas doze categorias para que os dados obtidos pudessem ser agregados de acordo com sua especificidade e natureza, sendo elas: melhorar sua situação financeira; ampliar sua capacitação profissional; obter sucesso e realização; conquistar ascensão profissional; ser um profissional de destaque; abrir seu próprio negócio; ter estabilidade no emprego; buscar um novo emprego; ser professor universitário; fazer outro curso superior; preparar-se para a aposentadoria e; passar em concurso público. Vale ressaltar que as quatro categorias mais indicadas pelo conjunto de estudantes (melhorar sua situação financeira; ampliar sua capacitação profissional; obter sucesso e realização; conquistar ascensão profissional), somaram cerca de 82% das indicações, embora tenham ocorrido variações de percentual por categoria entre os turnos. Na seqüência, tabela ilustrativa com a distribuição das ocorrências e porcentagens referentes a percepção dos estudantes em relação ao seu projeto de vida profissional.

TABELA 6

Distribuição das Ocorrências e Porcentagens das Categorias referentes as Percepções Apresentadas em relação ao seu Projeto de Vida Profissional, do Conjunto de Estudantes das Instituições Pesquisadas, Turnos Diurno e Noturno

Percepções apresentadas em relação ao seu Projeto de Vida Profissional	Instituição A Diurno		Instituição B Noturno		Total	
	N	%	N	%	N	%
Melhorar sua situação financeira	17	29,82	35	31,25	52	30,78
Ampliar sua capacitação profissional	16	28,07	21	18,75	37	21,89
Obter sucesso e realização	7	12,28	18	16,07	25	14,79
Conquistar ascensão profissional	6	10,53	19	16,97	25	14,79
Ser um profissional de destaque	2	3,51	5	4,47	7	4,14
Abrir seu próprio negócio	2	3,51	0	0	2	1,18
Ter estabilidade no emprego	2	3,51	7	6,25	9	5,33
Buscar um novo emprego	0	0	4	3,57	4	2,37
Ser professor universitário	2	3,51	0	0	2	1,18
Fazer outro curso superior	1	1,75	1	0,89	2	1,18
Preparar-se para a aposentadoria	0	0	1	0,89	1	0,59
Passar em concurso público	2	3,51	1	0,89	3	1,78
TOTAL	57	100	112	100	169	100

A partir da observação da Tabela 6, que apresenta a distribuição das ocorrências e porcentagens das características indicadas pelos estudantes universitários sobre seu projeto de vida profissional, é possível observar que, quase todas as categorias obtiveram indicações nos dois turnos, menos quatro: buscar um novo emprego e preparar-se para a aposentadoria (somente indicadas pelo noturno) e abrir seu próprio negócio e ser professor universitário (somente indicadas pelo diurno).

Ao se proceder uma análise individual das quatro categorias mais indicadas pelo total de estudantes, é possível notar-se algumas variações importantes de percentual entre os turnos, sendo exceção a primeira categoria (melhorar sua situação financeira), que obteve percentuais similares (29,82% no diurno e 31,25% no noturno). Na seqüência, a categoria ampliar sua capacitação profissional obteve o índice de 28,07% nas indicações do diurno, tendo uma redução de aproximadamente 33% no noturno, onde seu índice foi de 18,75%. Já a categoria obter sucesso e realização teve um índice de 12,28% no diurno, contra 16,07% no noturno (aumento de aproximadamente 30%) e a categoria conquistar ascensão profissional obteve o índice de 10,53% no diurno, contra 16,97% no noturno (aumento notável de aproximadamente 61%).

Na tentativa de se fazer algumas inferências, as categorias indicadas também podem ser agrupadas de acordo com a sua natureza, podendo estar mais relacionadas com as necessidades de prestígio, status ou poder; autonomia; qualificação profissional; auto-realização e segurança dos estudantes pesquisados. Por exemplo, as categorias melhorar sua situação financeira; buscar um novo emprego; ter estabilidade no emprego; preparar-se para a aposentadoria e passar em concurso público, parecem estar mais ligadas às necessidades de segurança, somando 40,85% das indicações feitas pelo conjunto de estudantes. Já no curso diurno, sua somatória percentual ficou em 36,84% e no noturno, 42,85%, sendo cerca de 16% maior. A categoria ampliar sua capacitação profissional somou 21,89% das indicações do conjunto e parece estar mais ligada à necessidade de qualificação, tendo obtido 28,07% de indicações no diurno e 18,75%, no noturno (categoria aproximadamente 50% mais indicada pelo diurno). As categorias conquistar ascensão profissional e ser um

profissional de destaque, parecem estar mais ligadas às necessidades de prestígio, status ou poder, tendo somado 18,93% das indicações do conjunto pesquisado, com a diferenciação de 14,04% de indicações no diurno contra 21,44% no noturno (cerca de 52% maior que o diurno). As categorias obter sucesso e realização; ser professor universitário e fazer outro curso superior, parecem estar mais ligadas às necessidades de auto-realização, tendo somado 17,15% do total de indicações, com a diferenciação de 17,54% de indicações no diurno e 16,96%, no noturno. E, para finalizar, a categoria abrir seu próprio negócio, parece estar ligada à necessidade de autonomia dos indivíduos, tendo somado apenas 1,18% das indicações gerais, tendo sido somente indicada pelo diurno (3,51%). Em termos comparativos, os estudantes do diurno apresentaram a seguinte hierarquia de necessidades inferidas: em primeiro lugar, aparecem as necessidades de segurança; em segundo, as de qualificação; em terceiro, auto-realização; em quarto, de prestígio, status ou poder e em quinto, a necessidade de autonomia, que não figura no noturno. Já os estudantes de tal turno apresentaram os seguintes resultados: em primeiro, também aparecem as necessidades de segurança; em segundo, as de prestígio, status ou poder, que apareceram em quarto lugar no diurno; em terceiro, as necessidades de qualificação, com um índice cerca de 30% menor do que o do diurno. E finalmente, em quarto e último lugar, aparecem as necessidades de auto-realização. Em resumo, é possível que as variações encontradas entre os turnos sejam decorrentes das diferenciações anteriormente apresentadas.

3.4. Expectativas em relação a sua Formação Acadêmica

"Muito longe, perto do brilho do sol, estão minhas maiores aspirações. Posso não alcançá-las, mas posso olhar para cima e ver sua beleza, acreditar nelas e tentar segui-las."

(Louisa May Alcott)

Quanto as expectativas dos estudantes de Pedagogia, dos cursos diurno e noturno, sobre sua formação universitária em relação ao seu projeto de vida profissional, foram criadas cinco categorias para que os dados obtidos pudessem ser agregados de acordo com

sua especificidade e natureza, sendo elas: capacitação para ascensão e realização das metas de sua carreira; aprimoramento de conhecimentos sobre a área educacional; ampliação de seus relacionamentos visando a troca de experiências; capacitação profissional para manutenção no mercado de trabalho e capacitação profissional para a obtenção de um melhor emprego. Vale ressaltar que a hierarquização de tais categorias foi semelhante nos cursos diurno e noturno, havendo algumas variações em seus índices de indicação. Na seqüência, tabela ilustrativa com a distribuição das ocorrências e porcentagens obtidas.

TABELA 7

Distribuição das Ocorrências e Porcentagens das Categorias referentes as Expectativas quanto a Formação no Curso de Pedagogia em relação ao Projeto de Vida Profissional, do Conjunto de Estudantes das Instituições Pesquisadas, Turnos Diurno e Noturno

Expectativas sobre a Formação no Curso de Pedagogia em relação ao Projeto de Vida Profissional do Estudante	Instituição A Diurno		Instituição B Noturno		Total	
	N	%	N	%	N	%
Capacitação para ascensão e realização das metas de sua carreira	17	35,42	35	35,71	52	35,62
Aprimoramento de conhecimentos sobre a área educacional	16	33,33	21	21,43	37	25,34
Ampliação de seus relacionamentos visando a troca de experiências	7	14,58	18	18,37	25	17,12
Capacitação profissional para manutenção no mercado de trabalho	6	12,50	19	19,39	25	17,12
Capacitação profissional para a obtenção de um melhor emprego	2	4,17	5	5,10	7	4,80
TOTAL	48	100	98	100	146	100

Através da visualização dos dados da Tabela 7, que apresenta a distribuição das ocorrências e porcentagens das expectativas de formação no curso de Pedagogia indicadas pelos estudantes pesquisados em relação ao seu projeto de vida profissional, é possível se observar que a ordem hierárquica das categorias apresentadas é semelhante nos dois turnos, havendo algumas discrepâncias em relação aos seus percentuais de indicações.

Para os estudantes do turno diurno, a categoria mais votada, capacitação para ascensão e realização das metas de sua carreira, aparece com 35,42% de indicações, sendo que, para o noturno, figura com 35,71% (praticamente o mesmo percentual). A segunda categoria mais votada pelo conjunto de estudantes, aprimoramento de conhecimentos sobre a área educacional, aparece no diurno com 33,33% de indicações e, no noturno, com 21,43%, ou seja, um índice aproximadamente 35% menor. A categoria ampliação de seus relacionamentos visando a troca de experiências, que aparece em terceira posição no diurno e em quarta no noturno, figura no diurno com 14,58% das indicações e, no noturno, com 18,37%, ou seja, seu índice é cerca de 26% maior do que o do diurno. A categoria, capacitação profissional para manutenção no mercado de trabalho, ocupa a quarta posição no diurno e a terceira no noturno, aparecendo com 12,50% de indicações no diurno e 19,39% no noturno, ou seja, praticamente ela é 55% mais indicada neste último turno. Já a categoria capacitação profissional para a obtenção de um melhor emprego, última colocada em ambos os turnos, atingiu o índice de 4,17% no diurno e 5,10% no noturno (percentual cerca de 22% maior que o anterior).

Na análise do conjunto das categorias mais indicadas de expectativas, é possível perceber que, independente do turno do curso, as principais indicações dos estudantes estão relacionadas à sua capacitação para o crescimento profissional e realização de suas metas; e ao aprimoramento de seus conhecimentos sobre a área educacional. Tais expectativas podem estar relacionadas com as necessidades de auto-realização; prestígio, status ou poder; qualificação profissional e autonomia dos estudantes pesquisados.

A categoria ampliação de seus relacionamentos visando a troca de experiências, parece estar mais relacionada às necessidades sociais dos indivíduos, logicamente também contribuindo para o alcance de outras necessidades como decorrência. Já as categorias capacitação profissional para manutenção no mercado de trabalho e capacitação profissional para a obtenção de um melhor emprego, parecem estar mais relacionadas às necessidades de segurança, tendo sido menos indicadas nos dois turnos, possivelmente porque a grande maioria dos sujeitos já está trabalhando.

Enfim, apesar das diferenças entre os índices de indicação categórica dos estudantes do curso diurno e noturno de Pedagogia, suas principais expectativas sobre sua formação universitária em relação ao seu projeto de vida profissional apontam para uma mesma direção, pois suas respostas, de forma geral foram semelhantes, sendo que as divergências apontadas podem ser, até certo ponto justificadas pelas análises das tabelas anteriores.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

" UM ALPINISTA, APONTANDO PARA A SUA FRENTE, DIZ:

Eu vou escalar esta montanha. Disseram que é muito alta, distante, íngreme, cheia de pedras e sua trajetória será arriscada, mas é minha montanha e eu vou escalá-la. Em breve estarei em seu topo, acenando, ou não mais me verão, pois se eu não conseguir chegar onde quero, não voltarei !

O QUE ELE DIZ, NA VERDADE:

Vou conseguir realizar meu sonho, ou pelo menos vou morrer tentando, pois o destino não é uma questão de sorte, mas sim, uma questão de opção.

Não é uma coisa que se espera, mas que se busca.

Além disso, ou a vida é uma grande aventura, ou não é nada.

E lembrem-se: sonhos motivam, acendem o fogo da paixão, mobilizam o universo, produzem milagres "

(Autor Desconhecido)

A intensidade e a rapidez com que estão ocorrendo os processos de mudança nas diversas esferas da vida humana, têm contribuído para um aumento significativo na complexidade dos fenômenos da realidade. Nesse âmbito, o desafio para a sua compreensão pressupõe uma produção de conhecimento respaldada pela utilização de conceitos e referenciais teóricos confiáveis, assim como de instrumentos que busquem a superação do senso comum. Seguindo essa premissa, foi realizada a pesquisa sobre a percepção de estudantes universitários em relação ao seu projeto de vida profissional.

Através dos resultados obtidos por tal investigação, foi detectado que a maioria dos estudantes do curso de Pedagogia, são mulheres, professoras, casadas e com idade entre 20 e 40 anos. Em geral optam pelo curso mais pelas necessidades de seu campo de atuação profissional do que por suas motivações pessoais. Seus projetos de vida profissional estão ligados, principalmente, à busca de estabilidade econômica e ao aprimoramento de sua qualificação. Suas expectativas quanto a formação acadêmica, convergem para a sua capacitação, visando ascensão profissional e realização de suas metas.

Apesar da ocorrência de algumas diferenciações nos percentuais das indicações de certas categorias de respostas, foi possível observar que o conjunto de sujeitos pesquisados (turnos diurno e noturno), possui motivos semelhantes em relação a sua opção pelo curso de Pedagogia, além de projetos de vida profissional de uma mesma natureza. Os estudantes também possuem tipos de expectativas parecidos quanto a sua formação acadêmica, estando estes focados, principalmente, em suas possibilidades de capacitação para inserção e ascensão dentro de seu campo de atuação profissional, a fim de que possam garantir a realização de seus projetos de vida.

Os resultados decorrentes deste trabalho apontam para a importância da universidade ampliar sua compreensão em relação ao tema projeto de vida, pois cabe a ela formar seres humanos mais felizes, que consigam se responsabilizar conscientemente pela busca de seus sonhos, desejos e aspirações. Também é essencial que a universidade tenha clareza sobre seu próprio projeto, para que consiga projetar-se através dele, podendo garantir resultados mais positivos em relação ao seu papel formacional e sua missão, a de desenvolver educandos capazes de empreender transformações para melhorar seu mundo.

Neste contexto, é importante que os estudantes universitários sejam auxiliados quanto ao desenvolvimento de um projeto de vida profissional, pois, conforme indicado pelo conteúdo teórico apresentado neste estudo, as possibilidades dos indivíduos alcançarem suas metas podem ser ampliadas pela elaboração estratégica de um plano de ação. E, no caso de estudantes de um curso como o de Pedagogia, que desde a sua

implantação se defronta com sérias problemáticas em relação à busca de sua identidade epistemológica e profissional, esta necessidade se torna ainda mais acentuada. Além disso, a educação superior tem o desafio de preparar indivíduos para o empreendimento de projetos, para que, através destes, possam obter uma maior estruturação de suas vidas e da civilização como um todo, tendo em vista o pleno desenvolvimento da humanidade.

De acordo com esta linha de pensamento, Enricone (1992) define humanidade como situação e projeto. Ora, tal afirmação dá uma nova dimensão ao processo educacional, pois se o homem não pudesse elaborar o seu projeto pessoal, que sentido teria a educação? Se acreditarmos que o ser humano é um ser em devir, ou seja, um ser inacabado mas não incompleto, podemos concluir que educação é fazer-se no tempo, onde o verdadeiro diálogo que então se estabelece entre homem e tempo, revela, em última instância, o processo dialético perpassado por toda a Educação para o nosso tempo, onde o mundo nos envolve num processo totalizante, universal e irreversível, no qual se acentuam, a cada passo, as mudanças essenciais e reveladoras de um salto qualitativo de desenvolvimento.

Em síntese, ter um projeto de vida bem delineado é de suma importância para o ser humano, pois metas são essenciais para que as pessoas se orientem em seu mundo, optando por alguma direção para poderem alcançar sua felicidade. E, segundo Niven (2001), a busca da realização de objetivos traçados pode aumentar em 43% as chances de que os mesmos contribuam de modo positivo para a auto-realização do indivíduo.

Outros estudos realizados por tal autor, indicam que um dos fatores mais importantes para o alcance da felicidade das pessoas é a consciência profunda de que sua vida tem um propósito, pois sem esta clareza, sete, em cada dez indivíduos sentem-se inseguros em relação às suas vidas. Em contrapartida, quase sete, em cada dez indivíduos que têm consciência de possuir um projeto em suas vidas, sentem-se satisfeitos em relação às mesmas, independente de ainda não terem alcançado seus objetivos.

Há muitas questões sem resposta, que nos atormentam séculos após séculos, como - Por que estamos aqui ... O que devemos fazer para sermos felizes ... Para que serve tudo isso ... Mas as tentativas de respondê-las acabam gerando novas indagações, pois a verdade não é estática e não está nos outros, mas em nós. A Vida é um Dom, e quando a recebemos, também conquistamos a oportunidade de decidir sobre o que fazer com ela. Assim, devemos traçar caminhos a partir de opções conscientes, pois o nosso futuro, ou o modo como nos sentimos em relação a ele, a nós mesmos e a tudo, será decorrência das decisões que tomarmos, das prioridades que estabelecermos, das perspectivas que tivermos e das ações que empreendermos. Além disso, vale a pena investir num projeto de vida, para que a nossa vida ... possa ser muito mais que um projeto !

Luciana Rodrigues Oliveira

BIBLIOGRAFIA

ADLER, S. & ARANYA, N. A comparison of the work needs, attitudes, and preferences of professional accountants at different career stages. **Journal of Vocational Behavior**, 25, 45-57, 1984.

AGUIAR, M.A. Institutos superiores de educação na nova LDB. In: BRZEZINSKI, I. (org.) **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 2000.

ALLEN, L.A. **Administração profissional**. Rio de Janeiro: Mc Graw-Hill do Brasil, 1974.

ALVES, M.I.M. **O vestibular e a escolha profissional**. Campinas: UNICAMP (Dissertação mestrado), 1993.

ANARUMA, S.M. **A sexualidade de meninas institucionalizadas: uma realidade em construção**. Campinas: UNICAMP (Dissertação Mestrado), 1988.

ANDRADE, R.O.B. & AMBONI, N. **Diretrizes curriculares para os cursos de graduação em administração: proposta**. Brasília: MEC, SESU, DEPEs e CEEAD, 1999.

ANDRÉ, M.E.D.A. Texto, contexto e significados: algumas sugestões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas (45): 66-70, maio, 1983.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. São Paulo: Editora Cortez e Unicamp, 1995.

_____. **Trabalho e estranhamento: a rebeldia do trabalho**. Campinas: Editora Unicamp, 1992.

ASSMANN, H. **Metáforas novas para reencantar a educação:** epistemologia e didática. Piracicaba: Editora Unimep, 1996.

BALBINOTTI, G. A indústria do conhecimento. **Revista T&D:** Desenvolvendo Pessoas. Ano VII, nº 80, agosto, 1999.

BALTES, P.B. & STAUDINGER, U.M. **Interactive minds: life-span perspectives on the social foundation of cognition.** New York: Cambridge University Press, 1996.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BARLOW, D. H., REYES, S. C., NELSON, R. O. **The scientist practitioner:** research and accountability in clinical and educational settings. New York: Pergamon Press, 1986.

BARNES, R. **Seja um ótimo aluno:** guia prático para um estudo universitário eficiente. Campinas: Papyrus, 1995.

BASTOS, A.V.B., PINHO, A.P.M. & COSTA, C.A. Significado do trabalho: um estudo entre trabalhadores inseridos em organizações formais. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, v.35, n.6, p.20-29, nov/dez, 1995.

BERGAMINI, C.W. **Motivação.** São Paulo: Atlas, 1993.

BERMAN, M. **Tudo o que é sólido desmancha no ar:** a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

BETZ, E.L. A study of career patterns of women college graduates. **Journal of Vocational Behavior**, 24, 249-263, 1984.

BOOG, G.G. **Faça a diferença:** como construir sua competência pessoal e transformar seus potenciais em realidade. São Paulo: Ed. Infinito, 2000.

_____. **Manual de treinamento e desenvolvimento:** um guia de operações. São Paulo: Makron Books, 2001.

BORDENAVE, J.D. & PEREIRA, A.M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis: Editora Vozes, 1995.

BOTOMÉ, S. P. Em busca de perspectivas para a Psicologia como área de conhecimento e como campo profissional. Em Conselho Federal de Psicologia (org.) **Quem é o psicólogo brasileiro?** São Paulo: Edicon Editora e Consultoria, 273-297, 1988.

_____. **Objetivos comportamentais no ensino:** a contribuição da Análise Experimental do Comportamento. São Paulo: USP (Tese doutorado), 1981.

BOTOMÉ, S. P.; RAMOS, N. A.; BEHRENS, M. A e STASIEVSKI, A. **Diretrizes internas para a implantação dos projetos pedagógicos da Pontifícia Universidade Católica do Paraná para o ano 2000**. Texto elaborado para uso interno da Administração Superior da PUCPR, 1999.

BRAGA, H.M.C.B. Repensando o papel da universidade brasileira. **Gestão e Desenvolvimento:** Universidade São Francisco. Vol.2, nº 2, p. 13-32, 1997.

_____. **Universidade brasileira:** trajetória em busca de um projeto. São Paulo: FGV (Dissertação mestrado), 1996.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CP 1/99. Brasília, 1999.

BRASIL. **Lei nº 9394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura**. Decreto no. 3276/99. Brasília, 1999.

BRIDGES, W. **Um mundo sem empregos;** tradução José Carlos Barbosa dos Santos e revisão técnica Vick Block. São Paulo: Makron Books, 1995.

BROOKFIELD, S.D. **Becoming a critically reflective teacher**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1995.

BRZEZINSKI, I. (org.) **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 2000.

BUARQUE, C. **A aventura da universidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Uma idéia de universidade**. Brasília: Ed. Univ. Brasília, 1986.

BUSHELL, D. **Classroom behavior**: a little book for teachers. New Jersey: Prentice-Hall, 1973.

CABRERA, L.C. Você tem que ter um plano de carreira. **Exame - Você S.A.** Ano 2, nº 14, agosto, 1999.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CANFIELD, J.; HANSEN, M.V. & MCNAMARA, H. **Histórias para aquecer o coração**: 50 histórias de vida, amor e sabedoria. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

CAPORALINI, M.B.S.C. **A transmissão do conhecimento e o ensino noturno**. Campinas: Papyrus, 1991.

CAPPELLETTI, I.F. & MASETTO, M.T. (orgs.) **Ensino superior**: reflexões e experiências. São Paulo: EDUC, 1986.

CARAVANTES, G.R. **Recursos humanos estratégicos para o terceiro milênio**. Porto Alegre: AGE, 1993.

CARDOSO, S.M.V. **A prática docente no ensino superior particular noturno**: um estudo de caso. Campinas: UNICAMP (Tese doutorado), 1994.

_____. **Qualidade total na educação**: as possibilidades de seu gerenciamento na universidade particular. Bragança Paulista: USF (Dissertação mestrado), 1997.

CASTANHO, M.E. Paradigmas de currículo diante da nova ordem mundial. **Série Acadêmica**, n.01. Campinas: PUCCAMP, 1995.

_____. **Universidade à noite: fim ou começo de jornada ?** Campinas: UNICAMP (Dissertação mestrado), 1989.

CASTRO, A.P. **Automotivação: como despertar esta energia e transmiti-la às pessoas.** Rio de Janeiro: Campus, 1995.

CATANIA, A. C. **Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

CHANG JÚNIOR, J. **Motivação através do reprojeto de trabalho.** Campinas: IMECC, UNICAMP (Dissertação mestrado), 1995.

CHANLAT, J.F. Quais carreiras e para qual sociedade ? (I) **RAE** - Revista de Administração de Empresas, v.35, n.6, p.67-75, nov/dez, 1995.

_____. Quais carreiras e para qual sociedade ? (II) **RAE** - Revista de Administração de Empresas, v.36, n.1, p.13-20, jan/fev/mar, 1996.

_____. **O indivíduo na organização: dimensões esquecidas;** tradução Ofélia de Lanna Sette Torres et al.; revisão técnica Carlos O. Bertero. São Paulo: Atlas, 1993.

CHIAVENATO, I. **Os novos paradigmas: como as mudanças estão mexendo com as empresas.** São Paulo: Atlas, 1996.

_____. **Recursos humanos.** São Paulo: Atlas, 2000.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 1995.

CLAUS, S. M. **Comportamentos a desenvolver na formação do enfermeiro para o trabalho com planejamento de ações de saúde.** São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (Dissertação mestrado), 1997.

COELHO, I.M. **O ensino de graduação e currículo.** Curitiba: UFPR / PROGRAD, 1994.

COELHO, M.S.C. O curso de pedagogia e os institutos superiores. **Comunicações** - Caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação, ano 7, n.2, nov, 2000.

COLUMA, M. Sucesso profissional e felicidade pessoal. **T&D** - Treinamento e Desenvolvimento, ano 1, p.28-30, nov, 1993.

CORAZZA, S.M. Planejamento de ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA, A.F.B. (org.) **Currículo: questões atuais**. Campinas: Papyrus, 1997.

COSTA, M.C.V. Pesquisa em educação: concepções de ciência, paradigmas teóricos e produção de conhecimentos. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, n.90, p.15-20, ago, 1994.

DAMAZO, R.F. **Qualidade total na educação: as possibilidades de seu gerenciamento na universidade particular**. Bragança: USF (Dissertação mestrado), 1997.

DAVIS, K. & NEWSTROM, J.W. **Comportamento humano no trabalho: uma abordagem psicológica**, v.1; tradução Cecília Whitaker Bergamini e Roberto Coda. São Paulo: Pioneira, 1992.

_____. **Comportamento humano no trabalho: uma abordagem organizacional**, v.2; tradução Eunice Lacava Kwasnicka. São Paulo: Pioneira, 1996.

DE MASI, D. **A emoção e a regra**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

_____. **Desenvolvimento sem trabalho**. Rio de Janeiro: Esfera, 1999.

DEJOURS, C. **O fator humano**; tradução Maria Irene Stocco Betiol e Maria José Tonelli. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getulio Vargas, 1997.

DEMO, P. **Educação e qualidade**. Campinas: Papyrus, 1994.

DÓRIA, C.S. **Psicologia do ajustamento neurótico**. Petrópolis: Vozes, 1974.

DRUCKER, P.F. **Fator humano e desempenho**: o melhor de Peter F. Drucker sobre administração; tradução Carlos Afonso Malferrari. São Paulo: Pioneira, 1997.

DRYDEN, G. & VOS, J. **Revolucionando a aprendizagem**. São Paulo: Makron Books, 1996.

DURHAM, E. & SCHWARTZMAN, S. **Avaliação do ensino superior**. São Paulo: Edusp, 1992.

DUTRA, J.S. **Administração de carreiras**: uma proposta para repensar a gestão de pessoas. São Paulo: Atlas, 1996.

EBOLI, M. (org.) **Educação para as empresas do século XXI**. Coletânea Universidades Corporativas. São Paulo: Schmukler Editores, 1999.

ENRICONE, D. (org.) **Valores no processo educativo**. Porto Alegre: Sagra - DC Luzzatto e EDIPUCRS, 1992.

FAZENDA, I. (Org.) **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1997.

_____. (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1997.

FERNANDEZ, S.A.F. **Ensino superior privado no Brasil**: a óptica discente. São Paulo: USP (Tese doutorado), 1993.

FERRETTI, C.J. **Uma nova proposta de orientação profissional**. São Paulo: Cortez, 1998.

FLEURY, A. & FLEURY, M.T.L. **Aprendizagem e inovação organizacional**. São Paulo: Atlas, 1995.

FRANCO, E. **Diretrizes curriculares**. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ABMES, 28/4/1999. Mimeografado, 1999.

_____. **Utopia e realidade:** a construção do projeto institucional no ensino superior. Brasília: Universa, 1998.

FRANCO, S. **Criando o próprio futuro:** o mercado de trabalho na era da competitividade total. São Paulo: Editora Ática, 1998.

FREIRE, P. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1979.

_____. **Extensão ou comunicação ?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

_____. La concepción bancaria de la educación y la desumanización. **Cristianismo y sociedad** (Suplemento – edición no comercial). Montevideo: Junta Latino Americana de Iglesia y Sociedad, 1968.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Uma educação para a liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

FREIRE, P. & SHOR, I. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. Petrópolis: Vozes, 1990.

FREIRE, S.A. **Bem-estar subjetivo e metas de vida:** um estudo transversal com homens e mulheres pertencentes a três faixas de idade. Campinas: UNICAMP (Tese doutorado), 2001.

FRISCHKNECHT, F. **Organizacion.** Buenos Aires: El Ateneo, 1984.

FURLANI, L.M.T. **A claridade da noite:** os alunos do ensino superior particular noturno. São Paulo: PUC (Tese doutorado), 1997.

GAFF, J.G. **New life for the college curriculum.** San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1991.

GALHANO, P.P.P. **Progressão de carreira e práticas culturais brasileiras**. São Paulo: FGV (Dissertação mestrado), 1996.

GARCIA, L.O. **Análise do currículo de farmácia da USF**. Bragança: USF (Dissertação mestrado), 1998.

GARCIA, P.B. Paradigmas em crise e a educação. In: BRANDÃO, Z. (org.) **A crise dos paradigmas e a educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

GARGANTINI, M.B.M. O desafio da universidade neste final de século. **Informativo ABRAPEE**. Ano 4, n.8, 1996.

GARLAND, R. **Administração e gerenciamento na Nova Era**: novos tempos, novas técnicas; tradução Roseli Accorsi de Campos Bicudo. São Paulo: Saraiva, 1993.

GIANFALDONI, H.T.A. **Reflexões sobre a universidade**: seu projeto na fala do aluno e do profissional. São Paulo: PUC (Dissertação mestrado), 1997.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1988.

GOODSON, I.F. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

GRECO, M. **Interdisciplinaridade e revolução do cérebro**. São Paulo: Pancast, 1994.

GREEN, P.C. **Desenvolvendo competências consistentes**: como vincular sistemas de recursos humanos a estratégias organizacionais. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

GREENHAUS, J.H. **Career management**. Chicago: The Dryden Press, 1987.

GUBMAN, E.L. **Talento**: desenvolvendo pessoas e estratégias para obter resultados extraordinários. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

HACKETT, G. & BETZ, N.E. A self-efficacy approach to the career development of women. **Journal of Vocational Behavior**, 18, 326-339, 1981.

HANDY, C., JOHNSON, M. & AUSTIN, C. O futuro do emprego. **Management**, nº 2, 63-78, 1997.

HARMAN, W. & HORMAN, J. **O trabalho criativo**: o papel construtivo dos negócios numa sociedade em transformação. São Paulo: Cultrix, 1992.

HOLLAND, J.L. **Making vocational choices**: a theory of careers. New Jersey: Prentice-Hall, 1973.

HOWARD, C.C. **Theories of general education**: a critical approach. New York: St. Martin's Press, 1992.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.

INAMORI, K. **Paixão pelo sucesso**; tradução Celso Vieira Lima. São Paulo: Makron Books, 1997.

JEBAILI, P. Carreira: este barco é seu. **Ser Humano**. Nº 146, julho, 20-21, 1999.

JULIATTO, C.I. **Diretrizes curriculares**. Brasília: Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Mimeografado, 1999.

KANAANE, R. **Comportamento humano nas organizações**: o homem rumo ao séc.XXI. São Paulo: Atlas, 1995.

KANT, I. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

KFOURI, B.M.B. **Carreiras gerenciais no serviço público: caminhos num espaço sem caminho**. São Paulo: FGV (Dissertação mestrado), 1992.

KING, S. Sex differences in a causal model of career maturity. **Journal of Counseling & Development**. Nov/Dec, vol.68, 1989.

KOTTER, J.P. **As novas regras**; tradução José Carlos Barbosa dos Santos. São Paulo: Makron Books, 1996.

LA PUENTE, M. **Tendências contemporâneas em psicologia da motivação**. São Paulo: Cortez, 1982.

LAKATOS, E.M. & MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

LEITE, C.B.L.P. **Desenvolvimento de carreira e significado do trabalho**. São Paulo: FGV (Tese doutorado), 1998.

LEITE, D.B.C. & MOROSINI, M. **Universidade futurante: produção do ensino e inovação**. Campinas: Papirus, 1997.

LÉVY-LEBOYER, C. **A crise das motivações**. São Paulo: Atlas, 1994.

LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia e pedagogos, para quê ?** São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Adeus professor, adeus professora ?** : novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1999.

LOKAN, J.J. & BIGGS, J.B. Student characteristics and motivational and process factors in relation to styles of career development. **Journal of Vocational Behavior**, 21, 1-16, 1982.

LUCKESI, C. e outros. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUNA, S.V. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: Educ, 1997.

LUZZO, D.A. Gender Differences in College Students' Career Maturity and Perceived Barriers in Career Development. **Journal of Counseling & Development**. Jan/Feb. Vol.73, 1995.

LUZZO, D.A. & HUTCHESON, K. G. Causal Attributions and Sex Differences Associated with Perceptions of Occupational Barriers. **Journal of Counseling & Development**. Nov/Dec. Vol.75, 1996.

MACEDO, R.B.M. **Seu diploma, sua prancha:** como escolher a profissão e surfar no mercado de trabalho. São Paulo: Saraiva, 1998.

MADEIRA, C.G. **Ensino-aprendizagem teórico-prático da disciplina administração em enfermagem pelo método de projetos.** Campinas: UNICAMP (Dissertação mestrado), 1997.

MAGER, R. F. **A formulação de objetivos de ensino.** Porto Alegre: Ed. Globo, 1976.

_____. **Análise de objetivos.** Porto Alegre: Ed. Globo, 1977.

MARCOVITCH, J. **A universidade (im)possível.** São Paulo: Futura, 1998.

MARQUES, J.C. Uma concepção de currículo para moldar o futuro. **Educação brasileira**, Brasília, 20 (40): 93-105, 1º sem., 1998.

MARTINS, C.B. **Ensino pago:** um retrato sem retoques. São Paulo: Global, 1981.

MARTINS, M.A.G. **Políticas de carreira e subjetividade nos indivíduos.** São Paulo: FGV (Dissertação mestrado), 1995.

MARX, K. **O capital.** Livro 1, Vol. 1. São Paulo: Difel, 1983.

MASETTO, M.T. **Aulas vivas.** São Paulo: MG Editores Associados, 1992.

_____. **Em sala de aula de 3º grau, ainda se aprende.** São Paulo: USP (Tese livre docência), 1991.

_____. **O professor no ensino superior brasileiro**. São Paulo: PUC (Tese doutorado), 1982.

MASLOW, A.H. **Motivation and personality**. New York: Harper & Row, 1970.

MATOS, F.G. **Fator QF – Quociente de Felicidade**: ciclo de felicidade no trabalho. São Paulo: Makron Books, 1993.

MATTIAZZI, B. **A natureza dos interesses e a orientação vocacional**. Petrópolis: Vozes, 1977.

MATTOSO, J. & POCHMANN, M. Mudanças estruturais e trabalho no Brasil. **Economia e Sociedade**. Campinas: (10), p.213-243, 1998.

MCDANIELS, C. & GYSBERS, N.C. **Counseling for career development**: theories, resources, and practice. San Francisco: Jossey-Bass, 1992.

MCGREGOR, I. & LITTLE, B.R. Personal projects, happiness, and meaning: on doing well and being yourself. **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol. 74, Nº 2, 494-512, 1998.

MCNALLY, D. **Até as águias precisam de um empurrão**; tradução Alves Calado. Rio de Janeiro: Pronet, 1995.

MECHNER, F. **Análise comportamental de tarefas**. São Paulo: Fundação Cenafor, 1974.

MENDES, A.M.B. Aspectos psicodinâmicos da relação homem-trabalho: as contribuições de C. Dejours. **Psicologia: Ciência e Profissão**, ano 15, n. 1, 2 e 3, p.34-38, 1995.

MIGLIACCIO FILHO, R. Considerações filosóficas aliadas aos conhecimentos e experiências empresariais ampliam os horizontes da relação homem- trabalho. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, v.34, n.2, p.18-32, mar/abr, 1994.

MINARELLI, J.A. **Empregabilidade**: o caminho das pedras. São Paulo: Editora Gente, 1995.

MONTEIRO, R.C. A pesquisa qualitativa como opção metodológica. **Pro-Posições**, v.2, n.2 (5), 27-35, ago, 1991.

MORAES, A.S.F. A universidade brasileira no final do século XX e o mercado de trabalho. **Educação brasileira**, Brasília, 19 (38): 73-91, 1º sem., 1997.

MORAIS, R. (Org.) **Sala de aula: que espaço é esse ?** Campinas: Papirus, 1996.

_____. **O que é ensinar**. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, A.F.B. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas: Papirus, 1995.

MORGAN, G. **Riding the waves of change: developing managerial competencies for a turbulent world**. San Francisco: Jossey-Bass, 1988.

MURRAY, E.J. **Motivação e emoção**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

NACIF, R.C. **A carreira profissional como um fato individual: um estudo empírico**. São Paulo: FGV (Dissertação mestrado), 1997.

NARDY, S.L.M. **Transição de um currículo tradicional para um currículo de aprendizagem baseada em problemas**. Bragança: USF (Dissertação mestrado), 1998.

NEIVA, K.M.C. **Entendendo a orientação profissional**. São Paulo: Paulus, 1995.

NÉRICI, I.G. **Metodologia do ensino: uma introdução**. São Paulo: Atlas, 1992.

NETTO, C.E. **Ousadia na educação: a formação da UNIMEP**. Piracicaba: UNIMEP, 1994.

NEVES, N.J.O. & FAGUNDES, M. **A nova trajetória profissional**. São Paulo: Mission, 1999.

NEVILL D. & SUPER, E.D. Career maturity and commitment to work in university students. **Journal of Vocational Behavior**, 32, 139-151, 1988.

NIVEN, D. **Os 100 segredos das pessoas felizes**: descobertas simples e úteis dos estudos científicos sobre a felicidade. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

NÓBREGA, C. A Quinta onda é o seu futuro. **Exame - Você S.A.** Ano 2, nº 14, agosto, 1999.

NONAKA, I & TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NUTTIN, J. **Estudos de Motivação Humana**; tradução José R. Maluf e Maria R. Maluf. São Paulo: Ed. Duas Cidades, 1982.

OLIVEIRA, L.R. Motivação e planejamento de carreira profissional. **Revista de Ciências Gerenciais** - Faculdades de Leme, v.2, n.1, p.5-18, junho, 1998.

_____. **Projeto de vida profissional**: percepção de estudantes e decorrências para a formação universitária. São Paulo: Universidade São Marcos (Dissertação mestrado), 1999.

OLIVEIRA, M.A. **Economia & Trabalho**: textos básicos. Campinas: UNICAMP, 1998.

OLIVEIRA, M.W. **Avaliação do ensino superior através de depoimentos de egressos**: a relação entre formação acadêmica e exercício profissional como objeto de estudo. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (Dissertação mestrado), 1988.

PASSARELLI, L.B. **Uma crítica ao conceito de escolha profissional**: um estudo exploratório na carreira profissional de informática. São Paulo: IP, USP (Dissertação mestrado), 1991.

PASTORE, J. **A agonia do emprego**. São Paulo: LTR, 1997.

PAVIANI, J. E BOTOMÉ, S.P. **Interdisciplinaridade**: disfunções conceituais e enganos acadêmicos. Caxias do Sul: Editora da Universidade de Caxias do Sul, 1993.

PELLETIER, D., BUJOLD, C. & NOISEUX, G. **Desenvolvimento vocacional e crescimento pessoal**. Petrópolis: Vozes, 1979.

PENTEADO, S.T. **Identidade e poder na universidade**. São Paulo: Cortez e Unisanta, 1998.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Ed., 1999.

PETERS, T. Você é o seu projeto. **Exame - Você S.A.** Ano 2, nº 14, agosto, 1999.

PIMENTA, S.G. (Coord.) **Pedagogia, ciência da educação ?** São Paulo: Cortez, 1996.

_____. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PINTO, A.V. **A questão da universidade**. São Paulo: Cortez Ed. E Ed. Autores Associados, 1986.

PIRES, J. & ARAÚJO, G.B. **Orientação profissional**. Natal: Universal, 1976.

PISCITELLI, G.M.S. **A questão da qualidade na universidade: estudo de caso**. São Paulo: PUC (Dissertação mestrado), 1995.

PLENS, M. **Uma proposta de modelo de avaliação da qualidade em cursos de graduação em administração**. Bragança Paulista: USF (Dissertação mestrado), 2000.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ. **Diretrizes para o ensino de graduação na Pontifícia Universidade Católica do Paraná**. Curitiba: PUC-PR, 2000. Não publicado.

POSTMAN, N. e WEINGARTNER, C. **Contestação: nova fórmula de ensino**. Rio de Janeiro: Ed. Expressão e Cultura, 1974.

PRAHALAD, C.K. Reexame de competências. **HSM Management**, 17. Nov-Dez, 1999.

RAIÇA, D. **Estudo dos sonhos de vida dos jovens universitários ao final do século XX**. São Paulo: USP (Tese doutorado), 1993.

REBELATTO, J.R. & BOTOMÉ, S.P. **Fisioterapia no Brasil:** perspectivas de evolução como campo profissional e como área de conhecimento. São Paulo: Editora Manole, 1998.

RESENDE, E. **O livro das competências:** desenvolvimento das competências. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

RHINESMITH, S.H. **Guia gerencial para a globalização.** Rio de Janeiro: Berkley, 1993.

RIBEIRO, D. **A universidade necessária.** Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1975.

RIFKIN, J. **O fim dos empregos.** São Paulo: Makron Books, 1995.

ROBBINS, S.P. **Comportamento organizacional.** Tradução Christina Ávila de Menezes e revisão Cristina Bacellar. Rio de Janeiro: LTC, 1998.

RODRIGUES, J.G. **Discutindo as dificuldades de aprendizagem dos alunos do curso noturno de administração:** a questão da motivação. Bragança Paulista: USF (Dissertação mestrado), 1998.

SALAROLI, M.C.M. **Proposta de diretrizes curriculares para um curso de graduação em fonoaudiologia numa perspectiva crítico-reflexiva:** um estudo a partir dos cursos de fonoaudiologia do estado de São Paulo. Bragança: USF (Dissertação mestrado), 1998.

SANTOS, E.P.C. e outros. **O painel da escola:** um instrumento de gestão à vista. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

SANTOS, M. **O ensino superior público e particular e o território brasileiro.** Brasília: ABMES, 2000.

SANTOS, O.A. **Em busca do emprego perdido:** o futuro do trabalho na era tecnológica. São Paulo: Textonovo, 1997.

SARDENBERG, I. & PASTORE, K. Navegando num mar de profissões. **Revista Veja**, n.1509, ano 30, n.33, p.48-51, ago, 1997.

SAUL, A.M. Questões de currículo. **Técnicas educacionais**, v.20 (101): 54-58. Rio de Janeiro, 1991.

SAVIOLI, N. **Carreira**: manual do proprietário. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1991.

SCHARTZMAN, S. **Como a universidade brasileira está se pensando**. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1988.

SCHARTZMAN, S. O futuro da educação superior no Brasil. In: PAIVA, V. & WARDE, M. (orgs.) **Dilemas do ensino superior na América Latina**. Campinas: Papirus, 1994.

SCHEIN, E.H. **Identidade profissional**: como ajustar suas inclinações e suas opções de trabalho; tradução Margarida D. Black. São Paulo: Nobel, 1996.

SCHON, D.A. **Educating the reflective practitioner**: toward a new design for teaching and learning in the professions. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1987.

SENGE, P.M. (org.) **A dança das mudanças**: os desafios de manter o crescimento e o sucesso em organizações que aprendem. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

SILVA, A.C.B. Avaliação de qualidade do ensino de graduação. ABM, **Revista de estudos**, (13), 1992.

SILVA, C.S.B. **Curso de pedagogia no Brasil**: história e identidade. Campinas: Autores Associados, 1999.

SILVA, R.C. A formação em Psicologia para o trabalho na saúde pública. Em F. C. B. Campos (org.). **Psicologia e saúde**: repensando práticas. São Paulo: Editora Hucitec, 25-40, 1992.

SILVA, T.M.N. **A construção do currículo na sala de aula**: o professor como pesquisador. São Paulo: EPU, 1990.

SILVA, T.T. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes Editora, 1996.

SILVA, V.L.M. **A percepção do trabalho do psicólogo clínico em depoimentos de estudantes de psicologia.** Campinas: PUCCAMP (Dissertação mestrado), 1984.

SILVEIRA, N.D.R. **Universidade brasileira: a intenção da extensão.** São Paulo: Loyola, 1987.

SKINNER, B. F. **Tecnologia do ensino.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1972.

SOARES, E. M. S. **Comportamentos matemáticos e o ensino de matemática para cursos de engenharia.** São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (Tese doutorado), 1997.

SOUZA, E.P.M. A busca do auto-conhecimento através da consciência corporal: uma nova tendência. Campinas: UNICAMP (Dissertação mestrado), 1992.

SPÓSITO, M.P. (Coord.) **O trabalhador-estudante: um perfil do aluno do curso superior noturno.** São Paulo: edições Loyola, 1989.

STÉDILE, N.L.R. **Prevenção em saúde: comportamentos profissionais a desenvolver na formação do enfermeiro .** São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (Dissertação mestrado), 1996.

STEWART, T.A. **Capital intelectual;** tradução Ana Beatriz Rodrigues e Priscilla Martins Celeste. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

STONER, J.A.F. & FREEMAN, R.E. **Administração.** Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil, 1995.

STRANGE, C.C. & REA, J.S. Career choice considerations and sex role self-concept of male and female undergraduates in nontraditional majors. **Journal of Vocational Behavior**, 23, 219-226, 1983.

SUPER, D.E. **Psicologia Ocupacional.** São Paulo: Atlas, 1980.

TACHIZAWA, T. & ANDRADE, R.O.B. **Gestão de instituições de ensino**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

TERRA, J.C.C. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial**. São Paulo: Negócio Editora, 2000.

THUROW, L.C. **O futuro do capitalismo: como as forças econômicas moldam o mundo de amanhã**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

TIMM, P. **Como salvar o seu emprego**. São Paulo: Makron Books, 1994.

TRACY, D. **Assuma este trabalho e cresça**; tradução Maria Cláudia Santos Ribeiro Ratto; revisão técnica Luiz Fernando Martins. São Paulo: Makron Books, 1995.

TRALDI, L.L. **Currículo: conceituação e implicações**. São Paulo: Atlas, 1977.

TSCHOLH, J. **Encantando o cliente**; tradução Marta do Amaral de Souza Aranha Troster; revisão técnica Roberto Luís Troster. São Paulo: Makron Books, 1996.

TYLER, R. W. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Ed. Globo, 1979.

UNESCO - **Declaração mundial sobre educação superior; declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação**; marco referencial de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento da educação superior. Tradução: Amós Nascimento. Piracicaba: Editora Unimep, 1998.

VIANNA, M.A.F. & VELASCO, S.D. **Futuro: prepare-se ! cenários e tendências para um mundo de oportunidades**. São Paulo: Editora Gente, 1998.

VITOR, H.S. **Princípios fundamentais da pedagogia**. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1991.

WEBER, S. A produção recente na área de educação. **Cadernos de pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, n.81, p.22-32, maio, 1992.

WEIL, P. **Sua vida, seu futuro**: escolha entre 600 profissões. *Petrópolis: Vozes, 1973.*

WILSON, S.B. **Fixação de metas**. Tradução de Luiz Carlos do Nascimento Silva. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

WOLFF, R.P. **O ideal da universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1993.

XAVIER, R.A.P. **O seu melhor lugar ao sol**: 17 caminhos para descobrir uma ocupação gratificante e fazer carreira na economia globalizada. São Paulo: STS, 1999.

_____. **Sua Carreira**: evitando os erros que atrapalham. São Paulo: STS, 2001.

_____. **Você S.A.**: como administrar sua carreira como se fosse um negócio. São Paulo: STS, 1997.

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição da Quantidade e das Porcentagens dos Sujeitos por Instituição e Gênero	72
Tabela 2 - Distribuição da Quantidade e das Porcentagens dos Sujeitos por Instituição e Estado Civil	73
Tabela 3 - Distribuição da Quantidade e das Porcentagens dos Sujeitos por Instituição e Faixa Etária	74
Tabela 4 - Distribuição da Quantidade e das Porcentagens dos Sujeitos por Instituição e Ocupação Profissional	75
Tabela 5 - Distribuição das Ocorrências e Porcentagens das Categorias referentes aos Motivos Apresentados em relação a Opção pelo Curso de Pedagogia, do Conjunto de Estudantes das Instituições Pesquisadas, Turnos Diurno e Noturno	77
Tabela 6 - Distribuição das Ocorrências e Porcentagens das Categorias referentes as Percepções Apresentadas em relação ao seu Projeto de Vida Profissional, do Conjunto de Estudantes das Instituições Pesquisadas, Turnos Diurno e Noturno	80
Tabela 7 - Distribuição das Ocorrências e Porcentagens das Categorias referentes as Expectativas quanto a Formação no Curso de Pedagogia em relação ao Projeto de Vida Profissional, do Conjunto de Estudantes das Instituições Pesquisadas, Turnos Diurno e Noturno	83

ANEXO I - INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS

Questionário de Pesquisa

Este questionário tem por objetivo o levantamento de sua percepção com relação ao seu projeto de vida profissional, visando a elaboração de novos conhecimentos sobre tal assunto. Agradeço a sua colaboração no preenchimento das questões que se seguem, utilizando os versos das páginas, em caso de necessidade.

Não é preciso que você se identifique. Felicidades e muito sucesso !

Luciana Rodrigues Oliveira

Mestranda da Faculdade de Educação / UNICAMP

Ocupação Profissional Atual: _____

Estado Civil: _____ Sexo: () M () F Idade: _____ anos

- **Explique os Motivos que o levaram a optar pelo Curso de Pedagogia:**

- **Comente sobre o seu Projeto de Vida Profissional:**

- **Explique suas Expectativas quanto ao Curso de Pedagogia, em relação ao seu Projeto de Vida Profissional:**

Muito obrigada pela colaboração !

ANEXO II - MENSAGEM FINAL PARA REFLEXÃO

O QUE REALMENTE IMPORTA ...

Não importa o que é o mundo, o importante são os seus sonhos.

Não importa o que você é, o importante é o que você quer.

Não importa onde você está, importa para onde você quer ir.

Não importa o porquê, o importante é o querer.

Não importam suas mágoas, o importante são suas alegrias.

Não importa o que já passou. O passado? Guarde na lembrança.

Nunca pense em julgar. Não veja, apenas olhe.

Não escute, apenas ouça. Não toque, mas sinta.

Acredite naquilo que quiser. E saiba que, não adianta sonhar, se você não lutar.

O mundo é um espelho, então não seja apenas o seu reflexo.

Lembre-se:

Só se acreditar no futuro, você conseguirá a paz para alcançar seus sonhos.

E afinal, o que importa ?

Você importa. Então acredite em você e seja feliz !!!

(Autor Desconhecido)