

## **Trajetórias e motivações de ingressantes de Pedagogia: um olhar Bioecológico sobre a formação inicial**

**Trajectories and motivations of beginning students in a Pedagogy degree program: a Bioecological perspective on initial teacher education**

**Trayectorias y motivaciones de los Ingresantes en Pedagogía: una perspectiva Bioecológica sobre la formación inicial**

**Elaine Leporate Barroso Faria<sup>1</sup>**

*Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Barbacena/MG, Brasil*

**Lúcia Vaz de Campos Moreira<sup>2</sup>**

*Professora do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis (UCP), Petrópolis/RJ, Brasil*

**Jardelino Menegat<sup>3</sup>**

*Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis (UCP), Petrópolis/Rio de Janeiro, Brasil*

**Recebido em:** 30/08/2025

**Aceito em:** 30/10/2025

### **Resumo**

A investigação tem por objetivo conhecer as motivações de estudantes pela escolha da área de Educação e o curso de Pedagogia, assim como identificar o nível máximo de formação acadêmica que pretendem atingir e em que desejam contribuir com a educação. O referencial teórico utilizado foi a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano. Trata-se de pesquisa qualitativa, realizada com quatro ingressantes no curso de Pedagogia de uma universidade pública, que foram entrevistadas na própria instituição educacional. Houve análise descritiva dos dados. Os principais resultados revelam uma satisfação pelo ensino, o ideal de mudar o mundo e a influência de familiares e professores na escolha profissional. Além disso, mesmo diante das condições socioeconômicas adversas, as participantes desejam atingir altos níveis educacionais.

**Palavras-chave:** Educação. Pedagogia. Formação acadêmica. Escolha profissional. Motivação.

### **Abstract**

The study aims to understand the motivations of students in choosing the field of Education and the Pedagogy degree program, as well as to identify the highest level of academic background they intend to achieve and how they wish to contribute to education. The theoretical framework used was the Bioecological Theory of Human

<sup>1</sup> elaine.42340011@ucp.br

<sup>2</sup> lucia.moreira@ucp.br

<sup>3</sup> jardelino.menegat@ucp.br

Development. This qualitative research was carried out with four first-year students enrolled in a Pedagogy program at a public university, who were interviewed within the institution. A descriptive analysis of the data was conducted. The main findings reveal satisfaction with teaching, the ideal of changing the world, and the influence of family members and teachers on professional choice. Furthermore, despite adverse socioeconomic conditions, the participants expressed the desire to achieve high educational levels.

**Keywords:** Education. Pedagogy. Academic background. Career choice. Motivation.

## Resumen

La investigación tiene como objetivo comprender las motivaciones de los estudiantes para elegir el área de Educación y la carrera de Pedagogía, así como identificar el nivel máximo de formación académica que pretenden alcanzar y de qué manera desean contribuir con la educación. El marco teórico utilizado fue la Teoría Bioecológica del Desarrollo Humano. Se trata de una investigación cualitativa, realizada con cuatro estudiantes ingresantes a la carrera de Pedagogía de una universidad pública, quienes fueron entrevistadas en la propia institución educativa. Se realizó un análisis descriptivo de los datos. Los principales resultados revelan satisfacción con la enseñanza, el ideal de cambiar el mundo y la influencia de familiares y docentes en la elección profesional. Además, incluso frente a condiciones socioeconómicas adversas, las participantes expresan el deseo de alcanzar altos niveles educativos.

**Palabras clave:** Educación. Pedagogía. Formación académica. Elección profesional. Motivación.

## Introdução

O ingresso no Ensino Superior brasileiro envolve diferentes modalidades de seleção e políticas de democratização, como Exame Nacional do Ensino Médio/Sistema de Seleção Unificada (Enem)/Sisu, Programa Universidade para Todos (Prouni), Fundo de Financiamento ao Estudante (Fies) e a Lei de Cotas (lei n. 12.711/2012), atualizada pela lei n. 14.723/2023, que redefiniu critérios e consolidou o papel das reservas de vagas nas instituições federais (Brasil, 2012, 2023). É relevante destacar os desafios e as especificidades do ingresso nos cursos de licenciatura em Pedagogia, considerando seu papel estratégico na formação de professores para a Educação Básica e na ampliação das oportunidades de profissionalização docente no país. Teoricamente, sob a luz da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (Bronfenbrenner, 2005), devem ser privilegiados os “experimentos naturais” do cotidiano educacional e os atravessamentos entre microssistemas (família, escola) e macrossistemas (políticas públicas) nas trajetórias de escolha profissional. Na presente pesquisa, são apresentados relatos de estudantes ingressantes em um curso de licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública brasileira como contribuição ao debate sobre a democratização do acesso, as desigualdades persistentes e os desafios da permanência estudantil. A investigação tem por objetivo conhecer as motivações de estudantes pela escolha da área de Educação e o curso de Pedagogia, assim como

identificar o nível máximo de formação acadêmica que pretendem atingir e em que desejam contribuir com a educação.

O curso de licenciatura em Pedagogia constitui um elemento central na formação de professores no Brasil, ao preparar profissionais para atuar em diferentes contextos educativos e sociais. Contudo, os ingressantes enfrentam desafios que transcendem a mera adaptação acadêmica, abrangendo diferentes dimensões cognitivas, emocionais, sociais, físicas e culturais do desenvolvimento humano.

A escolha pelo curso é motivada por diversos fatores como: expectativas pessoais, sociais e familiares, incluindo a busca por realização pessoal, ascensão social e inserção no mercado de trabalho. Ainda que haja a precarização do ensino básico, a sobrecarga de responsabilidades dos docentes e a limitada valorização social do magistério, a motivação para ensinar e/ou a influência de um profissional da área ou de familiares podem repercutir na escolha de um curso de formação docente, especialmente o de Pedagogia. As experiências vividas ao longo da escolarização, sejam positivas ou negativas, constituem elementos significativos na escolha profissional. O trabalho dos professores, nesse contexto, exerce impacto direto na trajetória pessoal e profissional de seus alunos. Para Dewey (2023), uma das responsabilidades centrais do educador é reconhecer que as circunstâncias ambientais moldam experiências que favorecem ou limitam o desenvolvimento. Assim, cabe ao docente atentar-se para as condições do ambiente escolar, de modo a potencializar vivências formativas e contribuir para a construção de experiências educativas significativas.

### **Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano**

A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (Bronfenbrenner, 2005) constitui um modelo teórico que auxilia na compreensão de como os processos proximais, as características da pessoa, os contextos e o tempo influenciam as trajetórias desenvolvimentais, possibilitando analisar de que maneira fatores individuais e sociais se entrelaçam. Neste estudo que abarca as motivações, trajetórias e perspectivas de ingressantes no Ensino Superior, tal abordagem permite identificar como histórias de vida, políticas de acesso, condições familiares, experiências escolares e expectativas futuras influenciam as escolhas acadêmicas e o processo de construção da identidade profissional docente. A Teoria Bioecológica propõe o Modelo PPCT que abarca quatro componentes interligados: Processo-Pessoa-Contexto-Tempo (Bronfenbrenner; Morris, 1998, 2006; Bronfenbrenner, 2011). Essa abordagem é útil

para analisar motivações, aspirações acadêmicas e formas de contribuição como resultados das histórias de vida em interação com oportunidades estruturais (exemplo: cotas, bolsas) e com processos de socialização universitária.

O Processo é o centro do Modelo Bioecológico, que envolve modos de interação entre o indivíduo e o ambiente, designados processos proximais. Esses processos atuam de maneira persistente ao longo do tempo e são considerados os principais mecanismos de produção do desenvolvimento humano. A influência que exercem varia de acordo com as características da pessoa em desenvolvimento, com os contextos ambientais imediatos e mais amplos, bem como com os períodos em que essas interações ocorrem (Bronfenbrenner; Morris, 2006).

No Modelo Bioecológico, o componente Pessoa é entendido dentro do contexto ecológico em que ela se desenvolve. Bronfenbrenner e Morris (1998) e Bronfenbrenner (2011) destacam três características biopsicossociais da pessoa (demanda, recurso e força), que se manifestam nos microssistemas — os ambientes imediatos em que a pessoa interage regularmente e por longos períodos, como a família, a escola, o trabalho. As interações face a face nesses ambientes permitem que a pessoa desenvolva atividades e papéis sociais influenciados pelas características físicas, sociais e simbólicas do ambiente. Assim, as interações da pessoa em desenvolvimento com outras pessoas e também com os objetos e os símbolos presentes no contexto constituem os processos proximais, responsáveis pelo desenvolvimento das competências humanas. As características do ambiente são especialmente relevantes, pois podem favorecer ou dificultar o engajamento da pessoa em atividades cada vez mais complexas.

Os processos proximais (Bronfenbrenner; Evans, 2000) são como máquinas ou motor do desenvolvimento, por exemplo, as interações familiares – conversas, brincadeiras, as diversas atividades compartilhadas entre os membros da família – influenciam diretamente no desenvolvimento socioemocional e cognitivo e na formação da identidade das crianças e jovens. Na escola, as relações entre os pares (colegas), como as brincadeiras no recreio, os trabalhos em grupo, as amizades em sala de aula, assim como as interações dos estudantes e os docentes, influenciam no desenvolvimento social, na autoestima e na aprendizagem, no desempenho acadêmico e na motivação das crianças e jovens. As participações em atividades extracurriculares, como esportes, música, artes, clubes ou grupos comunitários, também têm impacto nos processos proximais, podendo promover aprendizagens, habilidades e socialização. Na dimensão Contexto (Bronfenbrenner, 2011), além do microssistema

(ambientes nos quais a pessoa em desenvolvimento interage face a face com outras pessoas), há o mesossistema (que reúne todos os microssistemas nos quais a pessoa participa e as relações entre eles, como a interação família-escola), o exossistema (ambientes em que a pessoa em desenvolvimento não participa diretamente, mas que exercem influências sobre ela, como a sala de aula do irmão e o trabalho dos pais) e o macrossistema (relacionado à cultura, ao sistema de governo, aos valores do ambiente mais amplo).

Por fim, o Tempo ou Cronossistema (Bronfenbrenner, 2011) é um componente que se refere aos eventos e mudanças que ocorrem ao longo do tempo e que impactam o dinâmico desenvolvimento humano, a considerar os eventos históricos, transições de vida, mudanças no ambiente sociocultural, os avanços tecnológicos, mudanças nas políticas públicas, crises econômicas. As pessoas podem lidar com as transições e superar os desafios, aproveitando as oportunidades para adquirir aprendizagem e promover seu desenvolvimento ao longo da vida. A dimensão Tempo apresenta três níveis: microtempo, mesotempo e macrotempo:

O microtempo refere-se à continuidade *versus* descontinuidade dentro de episódios contínuos do processo proximal. O mesotempo reporta-se à periodicidade desses episódios por amplos intervalos, como dias e semanas. Finalmente, o macrotempo focaliza nas expectativas e eventos em mudança no âmbito da ampla sociedade, tanto dentro como através das gerações, como influenciam e são influenciados pelos processos e resultados do desenvolvimento humano ao longo do ciclo da vida (Bronfenbrenner, 2011, p. 27).

Bronfenbrenner (2011) enfatiza, nesse modelo, o elemento experiência, que se refere às características de um ambiente relevante para o desenvolvimento humano, incluindo não apenas suas propriedades objetivas, mas também a forma como essas propriedades são vivenciadas subjetivamente pela pessoa no contexto. Segundo Bronfenbrenner e Evans (2000) e Bronfenbrenner e Morris (2006), apenas descrever condições e eventos físicos objetivos não é suficiente para compreender as influências externas que afetam de maneira significativa o comportamento e o desenvolvimento humano. Assim, elementos objetivos e subjetivos atuam como impulsionadores do desenvolvimento, e as forças dinâmicas entre eles estão inter-relacionadas, embora possuam significados distintos.

Nesse sentido, o Modelo Bioecológico possibilita uma compreensão mais abrangente e integral da pessoa em desenvolvimento e das influências ambientais ao longo da vida.

## **Políticas de acesso e democratização**

O Enem/Sisu e a Lei de Cotas desempenham papel significativo na ampliação da presença de estudantes egressos da escola pública e de grupos racialmente minorizados no Ensino Superior (Brasil, 2012, 2023). Ao democratizar o acesso, essas políticas contribuem para reduzir desigualdades históricas e para a inclusão social, permitindo que indivíduos que tiveram oportunidades limitadas possam disputar vagas em universidades públicas de referência.

Esses mecanismos não apenas ampliam o acesso formal à educação superior, mas também influenciam os projetos de vida dos estudantes, ao possibilitar novas trajetórias acadêmicas e profissionais, além de alterar expectativas sobre mobilidade social e inserção no mercado de trabalho (Brasil, 2024). Ademais, ao favorecer a entrada de estudantes de diferentes contextos sociais e raciais, tais políticas têm potencial para transformar a cultura acadêmica, promovendo debates sobre diversidade, equidade e representatividade, além de fortalecer a noção de educação como ferramenta.

## **Motivações, identidade docente e expectativas de ingresso**

A formação inicial docente prepara futuros professores e, nesse sentido, as instituições formadoras – universidades, institutos e faculdades –, atendendo às demandas sociais e promovendo um ensino interdisciplinar que integre diferentes saberes, cumprem sua função formativa, preparando os estudantes para atuar de maneira crítica e reflexiva, articulando conhecimentos teóricos e práticos que consideram as dimensões científica, social e cultural da educação. Enquanto espaço social de formação inicial para a docência, a universidade oferece uma base sólida de saberes, valores e culturas essenciais à prática docente. O conhecimento técnico e pedagógico proporcionado ao longo da formação superior conduz os graduandos ao desenvolvimento de uma compreensão crítica do papel da educação na vida social, o que fortalece a competência profissional e o compromisso ético dos futuros professores frente aos desafios da prática educativa. Segundo Pimenta (2005), o professorar não deve ser entendido como uma atividade meramente burocrática, que se aprende apenas por meio de conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. A natureza do trabalho docente envolve ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados. Assim, a licenciatura deve desenvolver nos estudantes não apenas conhecimentos e habilidades, mas também atitudes e valores

que lhes permitam construir continuamente seus saberes e fazeres docentes, respondendo às necessidades e desafios que surgem no cotidiano da prática educativa. Espera-se, ainda, que o curso mobilize conhecimentos teóricos e didáticos para compreender o ensino como uma realidade social e que incentive a investigação da própria atividade, possibilitando aos futuros professores constituírem e transformarem suas identidades docentes.

Nesse contexto, a universidade atua como um espaço de construção e transmissão de valores éticos e sociais indispensáveis para a formação de professores comprometidos com a defesa da equidade social e da inclusão. Ao conviver com diferentes perspectivas culturais e sociais, os estudantes universitários têm a oportunidade de ampliar a sua compreensão sobre a diversidade e a complexidade do campo em que irão atuar. Assim, a universidade, como serviço educacional, efetiva-se por meio da docência e da investigação e tem como funções a criação, o desenvolvimento, a transmissão e a crítica da ciência, da técnica e da cultura, preparando o futuro professor para o exercício da profissão. No entanto, Gatti (2016) faz uma crítica importante ao sistema de formação de professores no Brasil, uma vez que muitos docentes de cursos de licenciatura não recebem preparação adequada para ensinar, assim, a formação didática oferecida é, na maioria das vezes, considerada precária. Consequentemente, muitos futuros professores não aprendem estratégias eficazes para lecionar disciplinas específicas ou mesmo para alfabetizar, saindo da graduação sem as ferramentas necessárias para planejar e conduzir suas aulas de maneira adequada.

O que se espera da licenciatura, ou seja, da formação docente, é que ela prepare os futuros professores para atuarem de maneira competente, ética e reflexiva no ambiente escolar, capacitando-os a enfrentarem os desafios educacionais contemporâneos por meio de uma sólida base teórica e prática, alinhada às exigências da Educação Básica e às necessidades dos estudantes. Porém, o exercício da profissão docente não tem despertado o interesse dos estudantes em suas escolhas profissionais, devido à precarização das condições de trabalho e à desvalorização social da profissão (Brandão; Pardo, 2016; Campos; Francisco, 2024; Corrêa; Vital; Lima; Guimarães; Moreira, 2019; Silva; Corrêa, 2020; Souza; Yaegashi; Martins, 2024), isto é, baixos salários, excesso de carga horária e falta de recursos pedagógicos. E, embora a profissão seja fundamental na sociedade, não apresenta o devido reconhecimento. No entanto, essa realidade evidencia que, além do aspecto profissional, há a necessidade de compreender o ensino como uma prática humana que envolve engajamento ético e afetivo no processo educativo.

Tardif e Lessard (2012) enfatizam que ensinar envolve atuar com seres humanos sobre questões humanas e para seres humanos. Então, ensinar envolve engajamento afetivo para com o “objeto do trabalho” (Tardif; Lessard, 2012, p. 151). Assim, a relação com os estudantes é ética e “animada por um ideal de serviço, onde é preciso apoiar, até mesmo ‘salvar’ o outro, acreditar nele e fazer aparecer seu potencial” (Tardif; Lessard, 2012, p. 153). O ato de ensinar é de natureza intrinsecamente relacional e humana, e a educação não é somente uma troca de informações, mas um processo que se fundamenta nas interações sociais, emocionais e éticas e é comprometido com a formação integral do ser humano.

No entanto, uma questão a ser refletida diz respeito aos anseios, experiências, motivações e expectativas que os estudantes ingressantes no curso de Pedagogia trazem consigo. Nessa perspectiva, a educação, como processo de formação da condição humana, é objeto da Pedagogia em sua dimensão concreta e em sua historicidade (Pimenta; Pinto; Severo, 2022). Um aspecto importante relacionado à escolha pelo ingresso na universidade, no curso de formação inicial de professores, é que esses estudantes não chegam à universidade como uma “tábula rasa”, isto é, sem um conhecimento prévio sobre o que significa ser professor. Suas escolhas envolvem saberes e experiências adquiridas durante as suas trajetórias escolares como alunos. Esses saberes são frutos de suas interações com diferentes professores ao longo da vida, permitindo-lhes refletir sobre o que pensam a respeito da educação, dos motivos de suas escolhas pela formação docente e do que pretendem realizar na educação quando tornarem-se professores. De acordo com Pimenta (2005), ao ingressarem no curso de formação inicial, os estudantes já possuem saberes construídos a partir de suas experiências como alunos, acumuladas ao longo da vida escolar. Essas experiências permitem que identifiquem quais professores foram eficazes não apenas no domínio do conteúdo, mas também na didática, reconhecendo aqueles que foram significativos para sua formação humana. O efeito espelho é discutido por Quadros *et al.* (2005) e, segundo os autores, esse fenômeno tem sido abordado em estudos sobre a atuação docente, sendo entendido como uma concepção que o estudante ingressante na licenciatura tem do que é ser professor, concepção construída a partir de um modelo formado e sustentado pelo imaginário social. É como um processo de continuismo na educação, que se refere ao modelo de professor. Diz respeito à posição física de seus professores, à postura, às atitudes, às formas de ensinar, à imagem ou ao modelo formado ao longo da escolarização e que influenciam na formação da identidade profissional docente.

A formação inicial no curso de licenciatura em Pedagogia, de fato, capacita os estudantes a tornarem-se docentes críticos e reflexivos, proporcionando-lhes ferramentas teóricas e práticas para

lidar com os desafios educacionais. No entanto, as vivências e experiências ao longo da vida repercutem na escolha de ser professor (Bergmark; Lundström; Manderstedt; Palo, 2018). A identidade profissional dos professores é, de fato, construída a partir da significação social da profissão e do reconhecimento do papel essencial que a educação desempenha na sociedade. No entanto, a atividade docente no cotidiano é construída pelo que cada professor confere a essas atividades diárias: os seus valores, o seu modo de situar-se no mundo, sua história de vida e suas representações, seus saberes, suas angústias e anseios e o sentido que tem, em sua vida, ser professor (Pimenta, 2005; Dias; Marcolla; Kuiawinski, 2024).

Então, a educação vai muito além da simples transmissão de conteúdos acadêmicos e se configura como um meio social essencial para o desenvolvimento integral e humano dos indivíduos. A humanização da educação é fundamental na busca pela promoção do desenvolvimento não apenas intelectual, mas emocional, social e ético dos estudantes, com o objetivo de formar indivíduos capacitados academicamente, mas também capazes de contribuir positivamente para a sociedade, mediante uma compreensão profunda de si mesmos e do mundo ao seu redor.

Certamente a evolução do ensino reflete as transformações da sociedade e influencia tanto as condições de acesso à profissão quanto o seu exercício, além de impactar os percursos da formação da identidade profissional e da trajetória docente (Tardif; Lessard, 2014). Assim, de acordo com Tardif e Lessard (2014), o trabalho docente é uma atividade profissional complexa que exige conhecimentos em diversas áreas, competências didáticas e psicopedagógicas, além de habilidades sociais e éticas para promover a aprendizagem e atender às demandas escolares e sociais.

Nesse sentido, diante das crescentes demandas da educação contemporânea, vê-se a necessidade de um profissional multifacetado, que está longe de ser um mero transmissor de saberes, mas sim um docente facilitador do desenvolvimento integral dos estudantes, atuando em diferentes dimensões do processo de ensino e aprendizagem.

Mesmo sendo uma profissão socialmente importante, vários são os limites apresentados na formação do pedagogo. A título de exemplo, Schmengler, Silva e Pavão (2021) realizaram pesquisa que buscou refletir sobre o processo formativo inicial em Pedagogia no que concerne à atuação frente aos estudantes público-alvo da Educação Especial. O estudo teve como participantes cinco pedagogas de uma escola municipal de Santa Maria, Rio Grande do Sul. Elas informaram que tiveram contato com uma ou mais disciplinas que abordavam a Educação Especial, no entanto, os conhecimentos obtidos não

foram suficientes. Identificaram uma distância entre a teoria e a prática/realidade das escolas. Assim, as autoras concluíram haver a necessidade de repensar os cursos que formam pedagogos, pois devem prepará-los melhor, visando uma atuação na inclusão educacional.

Por sua vez, Borges e Alves (2022) realizaram pesquisa bibliográfica com o objetivo de investigar que aspectos são evidenciados em pesquisas brasileiras que abordam a inclusão educacional em cursos de formação inicial em Pedagogia. Os autores observaram que a maioria dos cursos mencionados nas publicações analisadas apresentam disciplinas voltadas a temas variados da Educação Especial e Inclusiva. Entretanto, alguns cursos ainda não contemplam disciplinas específicas voltadas para essa discussão. Concluem ser fundamental haver formação para a inclusão nos cursos de Pedagogia, sendo abordadas teorias e práticas que preparem futuros professores para sua atuação.

Por fim, Tsukuda (2025), em estudo cujo objetivo foi, a partir da análise dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPCs) dos cursos de Pedagogia, conhecer quantos e quais são os conteúdos formativos voltados à Educação Infantil, sua vinculação às concepções pedagógicas hegemônicas e contra-hegemônicas e os limites e possibilidades dessa formação à luz da Pedagogia Histórico-Crítica e da Teoria Histórico-Cultural. Os resultados obtidos revelaram fragilidades nos currículos dos cursos de Pedagogia das universidades públicas do Paraná investigadas, com reduzida carga horária e número de disciplinas voltadas às especificidades da Educação Infantil, além da ausência de abordagens das teorias pedagógicas contra-hegemônicas.

## **Método**

Com vista a oferecer uma compreensão inicial das experiências e percepções de graduandos(as) do curso de licenciatura em Pedagogia, a pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa, tendo como objetivo conhecer as motivações de estudantes pela escolha da área de Educação e o curso de Pedagogia, assim como identificar o nível máximo de formação acadêmica que pretendem atingir e em que desejam contribuir com a educação. O estudo contou com a participação de 40 estudantes ingressantes no curso de Pedagogia de uma universidade pública localizada no interior de Minas Gerais. Os critérios de inclusão foram aceitar participar da investigação e estar no primeiro ano do curso em questão. Para esta publicação, foram selecionadas quatro participantes, considerando a riqueza, a diversidade e a profundidade das narrativas, que permitem ilustrar distintos percursos de ingresso,

motivações e perspectivas acadêmicas. Tal recorte é coerente com a abordagem qualitativa, que privilegia a análise interpretativa e a compreensão contextual dos relatos, sem intuito de generalização estatística. Maria tem 44 anos de idade, é casada e tem dois filhos. Célia tem 47 anos, é casada e tem três filhos. Neide está com 19 anos e é solteira. Tânia, também com 19 anos, é solteira. Todas as participantes são egressas de escola pública e seus nomes são fictícios para preservar a identidade.

Com base em um roteiro semiestruturado e composto de 15 perguntas abertas, as participantes foram entrevistadas, no primeiro semestre de 2025, na própria universidade em que estudam. Das 15 perguntas, quatro foram destacadas para esta publicação, a saber: (a) Pensando em sua história de vida, o que a motivou a optar pela área da Educação? (b) Quais foram os motivos que a levaram a cursar Pedagogia? (c) Qual o nível máximo de formação acadêmica que você pretende atingir? (d) Como você pretende contribuir com a Educação?

As entrevistas foram gravadas e transcritas integralmente, sendo posteriormente submetidas à análise descritiva e interpretativa, fundamentada em referenciais da abordagem qualitativa (Mynayo, 2012; Moreira; Candau, 2008; Gatti, 2019) e na Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (2005; 2011). Essa perspectiva teórica orientou a compreensão das trajetórias e motivações das participantes a partir das interações entre Processo, Pessoa, Contexto e Tempo (Modelo PPCT), possibilitando analisar de que modo os diferentes ambientes e experiências influenciaram suas escolhas e perspectivas de formação docente.

Em termos éticos, o estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica de Petrópolis, e todas as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo o sigilo e a confidencialidade das informações.

## **Resultados**

Ao serem perguntadas sobre o que as motivaram a optar pela área da Educação, as ingressantes na graduação do curso de Pedagogia responderam o que segue.

Maria destacou a satisfação pelo ensino: “Eu gosto muito de ensinar, eu gosto muito de compartilhar. [...] Minha vontade sempre foi fazer Pedagogia. E agora surgiu essa oportunidade, eu tive coragem de fazer”.

Tânia também afirmou que gosta de ensinar desde quando era criança:

Desde pequeninha, desde quando eu era muito pequeninha. Eu sempre coloquei meus ursinhos todos sentadinhos, assim no chão, com meu quadro de giz. E sempre ensinei. E aí, quando as minhas primas nasceram, [...] elas iam muito para a minha casa. E aí, na época de alfabetização delas, eu, com o pouco que eu entendia, eu fazia atividadezinha de alfabetizar, de passar lápis na letra A, de passar lápis nas letras, de ensinar a formar palavras. Então, [...] sempre, desde pequena, me interessei muito por essa área. E eu nunca tive o plano B da minha faculdade. [...] Era sempre Pedagogia.

Maria afirmou que sempre auxiliou, por meio do ensino, as pessoas do seu convívio, como os filhos e os colegas de trabalho, além de também realizar atividade voluntária como professora de religião, pois é catequista:

Então, eu sempre tô ensinando alguma coisa. Na minha casa, eu sempre tô ensinando alguém a fazer alguma coisa. Lá na minha casa, eles [filhos] sempre falam comigo: “nossa mãe, já tá vendendo? Eu já sei, eu sei fazer isso!”. Eu sempre tô gostando de ensinar. Nos trabalhos que eu passei, na minha parte profissional, também, eu sempre gostei de ensinar. E hoje eu sou catequista, então, eu ensino as crianças.

Maria ressaltou, ainda, o fato de gostar do contato com os seres humanos e de aspiração por atuar profissionalmente, considerando os diferentes âmbitos dos alunos: “Eu tinha um sonho, porque eu gosto dessa parte de humanos. [...] Eu acho que o professor, ele tem essa capacidade de trabalhar a parte didática juntamente com a empatia, com a humanização da sala de aula”.

Para Neide, a opção pela educação foi motivada pelo ideal de mudar o mundo: “Pensar em mudar o mundo. Mesmo que seja [...] pra uma pessoa só. Talvez eu não consiga mudar o mundo inteiro, que é bem amplo, mas se mais pessoas pensarem nisso, [...] talvez um dia a gente consiga”. Ela considera que a educação é fundamental na formação das pessoas, buscando melhorar o mundo: “acho que a educação é o primordial, [...] principalmente na Educação Básica. Eu acho que a forma que você trata uma pessoa, trata uma criança e você ensina ela a tratar os outros, pode mudar, sim, o futuro das próximas gerações”.

Por sua vez, Célia nunca havia imaginado trabalhar com educação até começar a atuar em projetos sociais:

Em outubro desse ano passado, depois de 10 anos sem trabalhar, apareceu essa oportunidade [de atuar em projeto social] e eu fui. E aí, eu comecei a observar as crianças, como é que funcionava. [...] Porque ali não tem uma boa cobrança didática, pedagógica. [...] Ali tem uma cobrança social mesmo, de convívio social, de passar valores pras crianças. Então, não tem necessariamente que ter uma graduação pra trabalhar como educadora social. Por isso que eu fui convidada a subir pra sala e ser educadora social. Eu entrei em outubro, aí, quando foi em janeiro, apareceu essa proposta, a irmã me fez essa proposta, eu aceitei. [...] Ela falou que eu não

tinha perfil pra serviços gerais, que eu tinha perfil com criança. Eu falei: "deve ser por isso que tenho três filhos, não sei". Mas eu falei com ela, brincadeiras à parte, eu falei: "irmã, a senhora tem certeza, porque é um caminho sem volta, eu não posso regredir na carteira, na CLT, porque não aceitam na empresa". Você só pode progredir ali dentro. Mas a senhora tá me dando essa oportunidade, eu vou agarrar com tudo. E assim eu fiz. E autodidata também, comecei a pesquisar algumas [...] avaliações e atividades que pudesse levar pra crianças pra ajudar. E tá dando certo, graças a Deus.

Como observado na fala anterior, Célia foi incentivada pela religiosa com quem trabalhava a atuar na educação de crianças. Por sua vez, Tânia foi motivada pelos professores, pois percebiam a sua aptidão pelo ensino:

Acaba que os professores que moldam a gente. E incentivam a gente mais. E aí, eu tive muitos, mas muitos professores que sempre falou: "a gente vê no seu olhar que você tem o dom para ensinar. A gente vê o jeito". [...] Porque aí, os professores falavam do futuro. [...] Sempre falaram nesse meu dom de ensinar, de tentar ensinar, de buscar outros meios diferentes para ensinar. E aí, aquilo foi ajudando a gente a subir degrau por degrauzinho, que agora a gente está aqui na faculdade de Pedagogia.

Tânia ensinava alguns colegas da escola inclusive a pedido de seus docentes:

Eu sempre fui de aprender e aí, gente que não sabia aquela matéria, coisa assim, eu pegava e tentava ensinar aquela pessoa. E muitas vezes, os professores falavam assim: eu não consegui ensinar para aquele aluno, mas você conseguiu. E acaba que aquilo ali, a gente tem mais ânimo pra fazer. A gente fala assim, eu sou capaz. E aquilo ali molda a gente. Foi uma das coisas que os professores sempre acreditaram muito e que me ajudou muito a superar a ansiedade.

Por sua vez, ao serem indagadas a respeito do que as motivaram a cursar Pedagogia, as participantes responderam o que consta a seguir. Conforme Maria, a sua motivação foi a de ajudar a sociedade formando bons profissionais, transmitindo conhecimentos: "a minha vontade de ajudar a sociedade, os futuros profissionais, os futuros seres a terem uma visão diferente do que eu tive quando eu estudei". Segundo a participante em questão:

A minha escolha é primeiro pra que eu possa tá passando pra eles [estudantes] o conhecimento que eu vou adquirir no decorrer do curso, porque eu gosto de aprender e eu gosto de passar o que eu sei, ter uma didática de tá ensinando, e fazer com que os alunos eles tenham uma perspectiva de que, sem conhecimento, a gente não consegue nada. O conhecimento [...] te abre janelas e portas pra que você passe por esse período que a gente fica aqui na Terra mais suave, mais agradável, porque o conhecimento [...] é libertador, ele liberta as pessoas em todos os sentidos (Maria).

A partir da experiência profissional em projetos sociais, Célia desejou cursar Pedagogia e realizou as provas de vestibular, mesmo sabendo que seria difícil de ser aprovada em uma universidade estadual,

pois há 20 anos não estudava. Para sua surpresa, foi aprovada. De modo semelhante à Maria, a sua motivação para a escolha do curso foi a de

aprimorar os conhecimentos para poder ajudar. Aprimorar não, reprender os conhecimentos necessários para poder ajudar, tanto no projeto social, como, assim, alcançar oportunidades melhores de trabalho, que eu possa conciliar. Até ajudar meus filhos também, [...] porque eu acho que não adianta eu falar para eles estudarem. Eu acho que quando eles veem uma mãe ou um pai estudando em casa, ou lendo, ou correndo atrás na idade que eu estou, para eles é uma maneira de estimular também. Então, acho que juntou tudo num pacote só (Célia).

Por sua vez, Neide afirmou ter sido influenciada pelo exemplo das irmãs, que igualmente cursaram Pedagogia:

O fato das minhas irmãs terem cursado já foi um apoio, porque eu via os trabalhos delas. Elas sempre me colocaram muito perto, porque a gente era muito próximo. [...] Teve até uma apresentação delas, que foi uma música, que elas tiveram que cantar em libras. Aquilo ali nunca saiu da minha cabeça, que elas me ensinaram a cantar a música. Eu hoje não lembro, porque eu era muito criança, mas eu via o carinho que elas tinham. E eu via que era uma forma bonita de estudar.

Neide também referiu-se à influência de professoras que atuavam de forma exemplar:

Eu não sabia nada no pré, eu não sabia nem colorir. Tinha uma professora que me apoiou. Ela me incentivou. Eu só queria ficar perto da minha mãe. Eu chorava. E ela conseguiu me deixar dentro da escola. E ela foi uma das professoras que me marcou. Foi minha primeira professora. Eu até hoje ainda olho pra ela com o olho até brilhando. Ela é mãe da professora de Física [que também admira]. Isso vem de família [sorriu].

Tânia, além de gostar de Pedagogia, recebeu o apoio dos pais para a realização do curso e a recomendação dos professores do Ensino Médio de que a universidade estadual escolhida tinha alta qualidade. Ela relata do seguinte modo a alegria do momento em que recebeu a notícia da aprovação no vestibular:

Na hora que eu passei, gente, [sorri] a minha mãe pulou de alegria por mim. E eu chorava, mas chorava, mas eu chorava! Porque é aquele sentimento que a gente está no caminho certo. O que a gente tanto pediu, o que a gente tanto sonhou ia se realizar. Então foi assim, um sonho pra mim se realizando aqui dentro [da universidade estadual].

Ao serem perguntadas sobre qual o nível máximo de formação acadêmica pretendiam atingir, seguem as respostas.

Maria pretende cursar doutorado e seguir a área de Psicopedagogia, pois procura abordar o

conhecimento e, também, a mente. Afirma reconhecer os desafios a serem enfrentados durante a formação profissional, mas pretende ser uma professora de excelência:

Sei que o caminho é longo, mas eu acredito que dá tempo. O primeiro passo foi dado. E a gente precisa viver aqui o momento e sonhar com mais, assim, fazer o bem agora, fazer bem feito agora, pra que lá na frente eu consiga dar o meu melhor. Porque eu acho muito lindo quando você encontra alguém, [um] professor [que] é bom. Você fala assim: "Nossa, eu lembro daquele professor! Nossa, ele é um excelente professor!". Eu acho lindo quando você encontra... Eu vejo o meu filho de oito anos. [...] quando ele encontra a professora que ele gosta, o olho dele brilha. [...] ele tem uma gratidão por ela. [...] é gratificante você passar o que você tinha o intuito de passar pro seu aluno. E você atingir aquele objetivo final. Eu penso nisso, eu penso [em] não ser [...] mais uma professora. Eu penso em ser a professora. Então, isso me motiva muito, sabe? [...] Eu pretendo continuar. Então, assim, o que eu puder ter de conhecimento e eu tiver condição física pra, pra continuar a estudar, agora eu comecei. Foguete não tem ré. Tem só avanço.

Célia também aspira ao doutorado, mas não sabe se terá capacidade para tanto: "eu preciso primeiro formar para saber como é que funciona tudo, mas, quem sabe um doutorado, mas aí o caminho é longo, eu realmente não sei se tenho capacidade para eu chegar lá. Mas, quem sabe? Se eu cheguei até aqui [...] achava que não ia passar no vestibular".

Segundo Célia, níveis mais elevados de formação proporcionam: "oportunidades de trabalho, de salário, pode ser melhor, e de fluência também. Eu acho que você pega um cargo de coordenação de uma escola, um cargo um pouco melhor".

Por sua vez, Neide, além de Pedagogia, quer cursar Matemática para atuar no Ensino Médio. Tentará ser aprovada em Química, área que também gosta, pois o curso de Matemática só é oferecido em outro município. Pretende fazer os dois cursos concomitantemente. A participante ainda não tem clareza se fará um curso de pós-graduação. Informa, ainda:

Lá na minha cidade é muito difícil pra você arrumar emprego, mesmo que seja na área da Educação. São quatro escolas e uma diversidade enorme de professores. É o que a minha mãe costuma falar: "Tem uma professora por metro quadrado". Então, [...] quanto mais eu puder me especializar, melhor. Porque já tem questão de idade também, quem passa na frente do concurso. E lá tem muitas pessoas que são mais velhas que eu formada na Educação. Então, quanto mais eu puder me especializar, vai ser melhor lá. E eu não pretendo sair de lá. No máximo, aqui pra Barbacena. Então, é complicado.

Por fim, Tânia busca inicialmente atuar em sala de aula com crianças e, posteriormente, aspira fazer especialização e doutorado para ministrar aula em faculdade. Segundo a participante, a

Pedagogia tem um leque muito grande. Muito, muito grande. E a gente entra na Educação, eu acho que quem entra na Educação tem que entrar com o pensamento de mudar a educação. De mudar [...] esse pensamento de que o professor é um qualquer, de que o professor não ganha

tanto. Mudar esse sentimento de que a gente só dá aula porque a gente ama. Porque não é só porque a gente ama, é porque a gente tem aquele dom pra ensinar. [...] E quem não tem, tem como construir aquele dom. Tem como construir diversas formas de ensinar. Tem como construir diversas formas de tentar driblar os problemas, de mudar a cabeça tanto das crianças, em questão de não respeitar os professores e mudar a cabeça dos pais. [...] eu sempre vivenciei isso dentro da escola, de aluno que levantava voz, que maltratava literalmente o professor. E aí a gente entra dentro de uma sala de aula, a gente sonha com aquela sala de aula perfeita. Mas, a gente sabe que não vai vivenciar aquilo. Que vai ter muitos problemas pra gente enfrentar. Mas que se a gente tem um pouquinho de amor por aquilo ali, a gente consegue mudar. E pra quem entra na carreira da educação, seja de Pedagogia, seja de qualquer outra área da Educação, eu acho que tem que entrar com essa cabeça de mudar.

No que se refere a como pretendem contribuir com a educação, as respostas das participantes são as seguintes.

Maria enfatiza o bem-estar psicológico e o desenvolvimento integral dos estudantes:

É, nessa parte mesmo, de auxiliar, de acolher, de ter empatia, de criar pessoas, humanos mais saudáveis mentalmente, porque hoje você precisa ser saudável só fisicamente e, muita das vezes, só fisicamente não basta, é primordial tá com físico saudável, alimentação saudável, mas se você está super saudável e sua mente está doente, você jamais vai conseguir se manter de pé, e a gente trabalhando nessa área com essa preocupação. Minha preocupação [...] é de trabalhar aquele ser pro futuro, pra formar alguém forte, mente forte, saudável e mente forte.

Por seu lado, Célia afirma: “agora eu quero lecionar, quero estar em uma sala de aula, tento passar isso para as minhas crianças lá, de valores, de mudar o mundo, de serem boas pessoas, pessoas amadurecidas, assim, no profissional, no pessoal principalmente”. No entanto, reconhece que “é meio frustrante quando a gente vê que educação sem família não é nada e que você não consegue mudar nada sem o apoio da família. Então, assim, é um cabo de guerra, digamos assim. Eu estou com essa sensação hoje”.

Neide também, por meio da educação, procura mudar o mundo e propiciar um ambiente tranquilo favorecedor do desenvolvimento dos estudantes. Afirma poder

contribuir deixando a vida das crianças mais tranquila. Porque eu já fui uma pessoa que fugiu de casa pra ir pra escola pra tentar distrair [dos conflitos conjugais dos pais]. E eu acho que eu posso contribuir para as crianças dessa forma. De certa forma, mostrar pra elas um jeito melhor de aprender. Sem, lógico, sem perder a essência, mas eu posso também deixar uma coisa leve pra elas. Porque querendo ou não, elas ainda são crianças. Precisam se divertir.

Por fim, Tânia igualmente visa mudar o mundo, em particular, o pensamento das pessoas, sejam estudantes, professores e pais dos alunos.

Com a educação, eu quero mudar o pensamento de todo mundo. A gente tem que entrar na área

da Educação com esse pensamento. Pra mim, se a pessoa não entrar ali com esse pensamento, ela não vai continuar não. Porque são muitos desafios que a gente enfrenta. Não é um mar de rosas. É muito espinho pra gente enfrentar. E muita das vezes, esses muitos espinhos faz com que a gente não se encante mais pra área da Educação. E aí ajudar, ter essa vontade né de ajudar a educação é muito isso. De tentar mudar a cabeça desses jovens, dessas crianças que estão vindo. Porque a gente começa no pequenininho. A gente não começa pelo grande e depois vai diminuindo. A gente começa desde os pequeninhos e vai aumentando. Então, se a gente plantar uma sementinha, e eu acho que sim, a gente planta a sementinha. Se os outros professores não continuar regando aquilo ali, aquilo ali não vai pra frente. Então, é mudar os pensamentos das crianças às vezes, mudar os pensamentos dos próprios professores, às vezes, e dos pais também. Por dar esse valor ao pedagogo, ao professor. Muita das vezes a gente não tem esse valor. Os pais não dão esse valor aos professores. É uma pessoa qualquer pra eles, pros filhos.

## Discussão

Os relatos das participantes, sob a perspectiva do Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner (2011), evidenciam como as escolhas e motivações profissionais na área da Educação se dão em interação com diversos aspectos do contexto social e ao longo do tempo. Os processos proximais, definidos por Bronfenbrenner (2011) como interações diretas e recíprocas entre o indivíduo e seu ambiente, são evidentes nas narrativas das graduandas. Maria e Tânia destacaram o prazer em ensinar desde a infância, exercitando habilidades de ensino em situações cotidianas. Célia e Neide foram influenciadas por terceiros – professores, familiares ou pessoas com quem atuavam em projetos sociais – que estimularam seu interesse pela Educação. Esses exemplos mostram que os processos proximais funcionam como mecanismos ativos de desenvolvimento, moldando competências e aspirações ao longo do tempo.

O microssistema, que compreende os ambientes imediatos nos quais os indivíduos participam, também se mostra significativo. A família, a escola e os projetos sociais foram espaços que propiciaram experiências significativas de ensino e aprendizagem na vida das participantes. Neide, por exemplo, foi motivada por professoras que atuavam de forma exemplar e pelo exemplo das irmãs, que cursaram Pedagogia. Tânia recebeu incentivo de professores do Ensino Médio que reconheceram seu potencial para a docência. Célia, por sua vez, foi estimulada por uma religiosa com quem atuava em projeto social. Maria vivenciou a Pedagogia em múltiplos contextos familiares e comunitários, como na atuação de catequista, reforçando a ideia de que o desenvolvimento é moldado pelas relações estabelecidas em ambientes próximos e cotidianos. Esses contextos demonstram que o aprendizado e a construção de motivações profissionais ocorrem em interação direta com os ambientes e pessoas com os quais as participantes se relacionam cotidianamente, confirmando a centralidade dos processos proximais no

desenvolvimento humano, segundo o Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner (2011).

A intenção de transformar a realidade, manifestada por Neide, Tânia e Célia, evidencia a incorporação de valores sociais relacionados ao papel da educação na promoção de mudanças significativas na vida dos indivíduos, com reflexos na sociedade. Nesse contexto, os valores culturais, as normas sociais e as crenças compartilhadas manifestam-se nas falas das participantes, demonstrando que suas motivações e escolhas profissionais estão integradas e são influenciadas por contextos sociais amplos e pelas expectativas culturalmente construídas do macrossistema. Ao mesmo tempo, o professor é um protagonista da transformação social.

O tempo ou cronossistema é evidenciado quando se considera as trajetórias das participantes. A evolução de interesses desde a infância, passando por experiências escolares, familiares e profissionais até a decisão de ingressar no curso de Pedagogia, mostra a importância da dimensão temporal no desenvolvimento humano. A aprovação no vestibular ou a experiência em projetos sociais constituem momentos decisivos que influenciam escolhas e reforçam o caráter dinâmico do desenvolvimento, central na perspectiva de Bronfenbrenner (2011).

### **Considerações finais**

Os principais resultados revelam que as motivações que levaram as participantes a optarem pela área da Educação foram: a satisfação por ensinar (Maria e Tânia); o ideal de mudar o mundo (Neide); o incentivo de terceiros – professores ou pessoas com quem trabalhavam (Célia e Tânia). Por sua vez, os motivos que as levaram a cursar Pedagogia foram: desejar ajudar a sociedade, formando bons profissionais, adquirindo e transmitindo conhecimentos (Maria e Célia); ser influenciada por familiares pedagogos ou por professores que atuavam de forma exemplar (Neide); aspirar ter boa formação e condições de trabalho melhores, proporcionando mais chances de aprovação em concurso (Neide); gostar de Pedagogia (Tânia); ser incentivada por familiares e professores do Ensino Médio com relação ao curso de Pedagogia e à universidade estadual escolhida (Tânia).

Quanto ao nível máximo de formação acadêmica que pretendem atingir: Maria quer cursar doutorado e seguir a área de Psicopedagogia. Célia aspira ser doutora. Neide quer ter duas graduações (Pedagogia e Química ou Matemática). Tânia, inicialmente, quer atuar em sala de aula com crianças e, posteriormente, aspira fazer especialização e doutorado para ser docente em faculdade.

Sobre como pretendem contribuir com a educação: Maria e Neide, propiciando bem-estar

psicológico e promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes. Célia quer contribuir com a formação pessoal e profissional dos alunos, mas reconhece que precisa da atuação conjunta com a família dos estudantes. Célia, Neide e Tânica querem mudar o mundo.

A utilização da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano no presente estudo permitiu compreender como as motivações e expectativas das graduandas se constroem em múltiplos níveis de interação, influenciadas por relações interpessoais, contextos culturais e históricos, e pelas oportunidades e desafios vivenciados ao longo do tempo. Essa análise evidenciou que a decisão de cursar Pedagogia e o desejo de contribuir com a educação não são apenas fruto de características individuais, mas emergiram da interação complexa entre pessoa e ambiente, conforme previsto pelo Modelo Bioecológico.

A presente pesquisa contribui para a área de Educação ao evidenciar a necessidade de discutir a formação de professores em sua complexidade e profundidade, considerando o desenvolvimento do estudante e do docente em sua totalidade, não apenas na dimensão intelectual.

A abordagem qualitativa permitiu um aprofundamento das questões propostas no roteiro de entrevista, mas estudos futuros quantitativos poderão expressar como as temáticas aqui tratadas se diferenciam ou não em contextos diversos. Levanta-se, ainda, a necessidade de investigações longitudinais que acompanhem o percurso formativo e profissional de pedagogos, revelando as conquistas e percalços encontrados na carreira docente.

Em síntese, constata-se que as escolhas e projetos das participantes refletem tanto suas trajetórias pessoais quanto as oportunidades e desafios do contexto educacional brasileiro. A principal contribuição deste estudo consiste em evidenciar como fatores familiares, afetivos e institucionais interagem na construção da identidade docente. Cabe destacar que, embora a pesquisa tenha contado com quarenta ingressantes, optou-se por apresentar, neste artigo, as narrativas de quatro participantes, selecionadas pela riqueza e profundidade das experiências, o que possibilitou um diálogo mais estreito com a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano. Essa decisão metodológica, contudo, limita a generalização dos resultados, recomendando-se o desenvolvimento de investigações ampliadas e longitudinais sobre o tema.

## Referências

BERGMARK, Ulrika; LUNDSTRÖM, Stefan; MANDERSTEDT, Lena; PALO, Annbritt. Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. *European Journal of Teacher Education*, v. 41, n. 3, p. 266–281, 7 mar. 2018.

BORGES, Fábio Alexandre; ALVES, Lucas Henrique Barbosa. Formação inicial de pedagogos(as) numa perspectiva inclusiva: um panorama de pesquisas brasileiras. *Revista Educação Especial*, v. 35, 2022, p. 1-22. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRANDÃO, Denise Freitas; PARDO, Maria Benedita Lima. O interesse de estudantes de pedagogia pela docência. *Educação e Pesquisa*, v. 42, n. 2, p. 313-329, 2016. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/mc6f9PgPqC9QMgfCSdswrgR/?lang=pt#>. Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação 2024**, 2. ed. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: [https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/tf-relatorio-do-5o-ciclo-de-monitoramento-das-metas-do-plano-nacional-de-educacao-2024\\_4ce0660f-ce33-4255-b2db-905ec5c723f7](https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/tf-relatorio-do-5o-ciclo-de-monitoramento-das-metas-do-plano-nacional-de-educacao-2024_4ce0660f-ce33-4255-b2db-905ec5c723f7). Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. Lei n. 14.723, de 13 de novembro de 2023. Altera a lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**: Poder Executivo, Brasília, DF, 14 nov. 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm). Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 15 ago. 2025.

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do desenvolvimento humano**: tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRONFENBRENNER, Urie. **Making human beings human**: bioecological perspectives on human development. Thousand Oaks: Sage, 2005.

BRONFENBRENNER, Urie; EVANS, Gary. Developmental science in the 21<sup>st</sup> century: emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. *Social Development*, v. 9, n. 1, 2000, p. 115-125.

BRONFENBRENNER, Urie; MORRIS, Pamela. The Bioecological Model of Human Development. In: DAMON, William; LERNER, Richard (Eds.). **Handbook of Child Psychology**: theoretical models of human development, 6th ed, vol. 1. Nova Jersey, EUA: Wiley, 2006, p. 793–828.

BRONFENBRENNER, Uriel; MORRIS, Pamela. The ecology of developmental process. In: DAMON, William; LERNER, Richard (Eds.). **Handbook of child psychology: Theoretical models of human development**, 5 ed, v. 1. Nova Jersey, EUA: Wiley, 1998, p. 993-1028.

CAMPOS, Luana Graziela da Cunha; FRANCISCO, Marcos Vinicius. Faces da precarização do trabalho docente no Brasil: um olhar sobre as recomendações do Banco Mundial a partir do documento “Um ajuste justo”. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 17, n. 36, p. e19943, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/19943>. Acesso em: 15 out. 2024.

CORREA, Carla Patrícia Quintanilha; VITAL, Mabta Almeida Galdino; LIMA, Patrícia de Souza Gomes; GUIMARÃES, Sabrina Almeida de Azevedo Miranda; MOREIRA, Thayná Barros. A atratividade da docência na educação infantil em ingressantes do curso de pedagogia. **Educ. Teoria Prática**, Rio Claro, v. 29, n. 60, p. 121-139, jan. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.vol29.n60.p121-139>. Acesso em: 15 ago. 2025.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução de Renata Gaspar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

DIAS, Raissa Caiane; MARCOLLA, Valdinei; KUIAWINSKI, Cláudia Fátima. O curso de Pedagogia como constituidor da identidade docente. **Dialogia**, São Paulo, n. 49, p. 1-15, e25347, maio/ago. 2024. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/25347>. Acesso em: 20 out. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. “Nossas faculdades não sabem formar professores”. Entrevista concedida à Flávia Yuri Oshima. **Revista Época**, São Paulo, nov. 2016. Disponível em: <http://epoca.globo.com/educacao/noticia/2016/11/bernardete-gatti-nossas-faculdades-nao-sabem-formar-professores.html>. Acesso em: 14 out. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: Unesco, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMff/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2025.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 15-34.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima.

Panorama da Pedagogia no Brasil: ciência, curso e profissão. **Educação em revista**, v. 38, p. e38956, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/tXrLcgJxZPSV4n47WPzgpxq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2025.

QUADROS, Ana Luiza de; CARVALHO, Emerson; COELHO, Flávia dos Santos; SALVIANO, Luciana; GOMES, Maria Fernanda; MENDONÇA, Paula Cristina; BARBOSA, Rosemary Karla. Os professores que tivemos e a formação da nossa identidade como docentes: um encontro com nossa memória. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 04–11, jan. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/QQnfy5rjCMZPcnYqLymrRpm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2025.

SCHMENGLER, Angélica Regina; SILVA, Mariane Carloto da; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Trajetórias formativas e profissionais de pedagogas frente à inclusão educacional. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 16, n. 35, jan/abr. 2021, p. 105-123. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v16i35.26590>. Acesso em: 15 ago. 2025.

SILVA, Kíssila Ferreira Magro da; CORRÊA, Carla Patrícia Quintanilha. Atratividade docente entre os ingressantes no curso de Pedagogia. **Educação e Formação**, v. 5, n. 13, p. 59–78, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1468>. Acesso em: 15 out. 2024.

SOUZA, Sharmilla Tassiana de; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; MARTINS, Etienne Henrique Brasão. Precarização do trabalho docente: considerações sobre a Educação Especial. **Revista Internacional de Formação de Professores – RIFP**, Itapetininga, v. 9, e024016, p. 1-17, 2024. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/1747/682>. Acesso em: 15 ago. 2025.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas, 7. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O ofício de professor**: história, perspectivas e desafios internacionais. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TSUKUDA, Julie Akemi Tobias. **A formação inicial para a docência na Educação Infantil em cursos de Pedagogia das universidades públicas do Paraná**: análise à luz da Pedagogia Histórico-Crítica e Teoria Histórico-Cultural. 2025. 175f. Tese (doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara-SP, 2025. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/b0d409e7-bc92-4eff-868b-ad0921b15d46/content>. Acesso em: 15 ago. 2025.

Revisão textual e de normas da ABNT realizada por: Daniele Alves Ribeiro de Castro.