**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES SOBRE OS SABERES TEÓRICOS E PRÁTICOS NO PROCESSO FORMATIVO DO ACADÊMICO DE PEDAGOGIA**

Luzia Leidjane M. Fernandes; Graduada em Pedagogia pela Unimontes/Paracatu; [leidjanemfernandes@gmail.com](mailto:leidjanemfernandes@gmail.com)

Mânia Maristane Neves da Silveira Maia; Doutorado em Ciências da Informação pela UFSC e Professora Ms. No Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Montes Claros – e-mail: [maniamaia@yahoo.com.br](mailto:maniamaia@yahoo.com.br)

**RESUMO:** O presente estudo, intitulado “Formação de professores: desafios e possibilidades sobre os saberes teóricos e práticos no processo formativo do acadêmico de pedagogia” apresentou o problema: quais são os desafios e as possibilidades em relação aos saberes teóricos e práticos no processo formativo do acadêmico de pedagogia? Nessa perspectiva, o objetivo geral consistiu em “analisar os desafios e as possibilidades sobre os saberes teóricos e práticos no processo formativo do acadêmico de pedagogia para o exercício da docência” e como objetivos específicos, buscou-se, analisar se os saberes teóricos e práticos que permeiam o curso de pedagogia contribuem para o processo formativo do acadêmico; identificar como o professor no exercício da docência do ensino fundamental relaciona a teoria e a prática para facilitar o processo de aprendizagem do aluno e por fim, apontar os desafios e as possibilidades que o professor encontra em relacionar a teoria e a prática no exercício da docência. Utilizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva, bibliográfica e de campo, que como instrumento de coleta de dados apresentou um questionário, que foi validado e aplicado. Participaram dessa pesquisa seis professoras efetivas do 1º ao 5º ano de três escolas de Paracatu/MG; para atingir o objetivo proposto foi feito uma pesquisa bibliográfica baseada em autores, como: Imbernón (2001 e 2010); Libâneo (2005 e 2007) e Nóvoa (1991, 1992, 1997 e 2003). Após a realização da pesquisa, a análise e interpretação dos dados coletados foram feita a luz do referencial teórico. Por meio dessa pesquisa, foi possível compreender que os saberes teóricos abordados no curso de formação de professores, bem como os saberes práticos contribuem para uma prática pedagógica satisfatória.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Saberes teóricos e práticos. Pedagogia.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho fundamentou-se no seguinte problema: “quais são os desafios e as possibilidades em relação aos saberes teóricos e práticos no processo formativo do acadêmico de pedagogia?” Uma vez que, compreende-se a importância do processo formativo para a construção dos conhecimentos teóricos e práticos do acadêmico do Curso de Pedagogia, a fim de contribuir para o exercício da docência.

Nesse sentido, buscou-se como objetivo geral “analisar os desafios e as possibilidades sobre os saberes teóricos e práticos no processo formativo do acadêmico de pedagogia para o exercício da docência.” E por ações específicas foram: analisar se os saberes teóricos e práticos que permeiam o curso de pedagogia contribuem para o processo formativo do acadêmico; identificar como o professor no exercício da docência do ensino fundamental relaciona a teoria e a prática para facilitar o processo de aprendizagem do seu aluno; e apontar os desafios e as possibilidades que o professor encontra em relacionar a teoria e a prática no exercício da docência.

A pesquisa divide-se em dois capítulos e considerações finais. O primeiro capítulo aborda o Curso de Pedagogia; as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores; Matriz Curricular; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: avanços no processo formativo de professores; a Formação de Professores: Reflexões iniciais; Saberes teóricos e práticas da docência; os Desafios no processo formativo e as Contribuições do processo formativo para o exercício da docência.

O segundo capítulo, por sua vez, aborda em suma, os procedimentos metodológicos, explicitando que essa pesquisa é de abordagem qualitativa, quanto aos objetivos é uma pesquisa descritiva, quanto aos procedimentos técnicos é uma pesquisa bibliográfica e de campo. Apresenta também a análise e interpretação dos dados, uma vez que dois questionários foram aplicados para duas professoras para validar os dados dessa pesquisa. Após a validação, seis professoras efetivas do 1º ao 5º ano, de três escolas de Paracatu/MG, responderam as 09 questões sobre o tema desse estudo, a fim de responder aos objetivos propostos.

**CAPÍTULO 1 DESAFIOS E POSSIBILIDADES SOBRE OS SABERES TEÓRICOS E PRÁTICOS NO PROCESSO FORMATIVO DO ACADÊMICO DE PEDAGOGIA**

O professor é um profissional que media o conhecimento, nessa perspectiva, entende-se que a formação do professor é indispensável para a prática educativa, a qual se constitui o lócus de sua profissionalização cotidiana no cenário escolar. Dessa forma, é preciso compreender que formação docente incide na reflexão fundamental de que ser professor é ser um profissional da educação que trabalha com pessoas, e consequentemente enfrenta desafios, mas também possui possibilidades. Nesse sentido, o docente necessita de um processo permanente de formação, em busca do conhecimento constante que dão suporte à teoria aprendida e tão logo, a sua prática pedagógica e social.

* 1. **Curso de Pedagogia**

Aranha (2006) afirma que os primeiros pensamentos que começaram a surgir sobre a Pedagogia, foram na Grécia antiga, onde os filósofos se questionavam sobre qual seria a melhor maneira de repassar a educação.

A palavra pedagogos nomeava inicialmente o escravo que conduzia a criança, com o tempo o sentido do conceito ampliou-se para designar toda teoria sobre a educação. [...]. Os gregos esboçaram as primeiras linhas conscientes da ação pedagógica e assim influenciaram por séculos a cultura ocidental (ARANHA, 2006, p.67).

A Pedagogia é caracterizada segundo Libâneo (2005), como uma reflexão sobre as finalidades da educação e uma análise objetiva de suas condições de existência e de funcionamento; ela está em relação direta com a prática educativa que constitui seu campo de reflexão e de análise, sem, todavia, confundir-se com ela. O pedagogo:

[...] atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa dos saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica. (LIBÂNEO, 2005, p. 52).

Saviani (2001) destaca que a Pedagogia possui uma relação direta com a teoria e a prática educativa. Argumenta que a Pedagogia, como teoria da educação, objetiva equacionar o problema da relação educador-educando, orientando o processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, o curso de Pedagogia se constitui:

[...] no único curso de graduação onde se realiza a análise crítica e contextualizada da educação e do ensino enquanto práxis social, formando o pedagogo, com formação teórica, científica e técnica com vistas ao aprofundamento na teoria pedagógica, na pesquisa educacional e no exercício de atividades pedagógicas específicas (FRANCO, 2008, P. 149).

Para Mazzotti (1996), a Pedagogia é uma ciência da prática educativa fundamentada em uma reflexão sistemática sobre a técnica particular: a educação. Portanto, é a ciência que transforma o senso comum pedagógico em atos científicos, perpassados pelos valores educacionais e relevantes na comunidade social. Dessa forma, o seu campo de conhecimento é formado pela: “interseção entre os saberes interrogantes das práticas, os saberes dialogantes das intencionalidades da práxis e os saberes que respondem às indagações reflexivas formuladas por essas práxis” (FRANCO, 2008, p. 86).

De acordo com Libâneo (2007) o exercício docente do pedagogo na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental e recusa a articulação entre as dimensões epistemológica, disciplinar e prática da Pedagogia, resumindo, não é missão maior de o pedagogo atender às complexas demandas da educação brasileira.

Ainda afirma que os programas dos Cursos de Pedagogia que valorizam a formação do Pedagogo respeita o sujeito com quem convive, valoriza e também enaltece sua identidade. Destaca que a base de um curso de pedagogia é o estudo do fenômeno educativo, em sua complexidade, em sua amplitude. Então, podemos dizer: Todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente.

A pedagogia constituiu um ponto de vista específico que funciona como adesivo e selecionado r em relação a outras abordagens teóricas, operando entre a prática e a teoria. O fazer é a substância do projeto pedagógico, mas o fazer é o reino da não linguagem, é um mundo que deve ser conhecido, tornado comunicável para que se possa falar em projeto. Do fazer ao projeto existe o determinar-se do entrelaçamento entre teorização e ação, em busca de um modelo que consiga descrever a complexidade e a especificidade dos processos formativos naquele local, naquele tempo, e com aqueles sujeitos (CIPOLLONE, 1998, p.122).

Diante disso, entende-se que a Pedagogia enquanto ciência cumpre o papel de sistematizar os conhecimentos a respeito das crianças, das atividades pedagógicas, da organização do tempo e do espaço; enfim, os conhecimentos pertinentes à Educação infantil e no Ensino Fundamental a prática educativa e de ser a formação dos profissionais que ali trabalham.

Portanto, os conhecimentos e a formação dos profissionais da educação que cursam Pedagogia são amplos, constituindo se de formas diferenciadas, propondo que, para creche as crianças adquiram conhecimentos sobre as fases de desenvolvimento da criança criando um conjunto de práticas, com ênfase nos aspectos de higiene, saúde e comportamento. Para atuar em salas de pré-escolar, aprendem como preparar as crianças para o processo de escolarização, enquanto no ensino fundamental, são adquiridos conhecimentos acerca de metodologia, conteúdos para alfabetizar.

**1.2 Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN DE 1996 instaurou no Brasil uma nova proposta de formação de professores disciplinada por meio do Parecer CNE/CP 9/2001, que destaca a “concepção restrita de prática” dentre as questões a serem enfrentadas no campo curricular.

Posteriormente, as Resoluções de CNE/CP 02/2002 propuseram um novo olhar sobre o formato dos cursos de Licenciatura, olhar esse favorecido pelo caráter de componente curricular atribuído às práticas.

Em 2006, o Conselho Nacional de Educação, depois de muitos debates aprovou a Resolução nº 1, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, ressalta a docência, prescrevendo:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006, p. 11).

Entretanto, amplia essa formação, como se constata em seu artigo 4º que o Curso de Pedagogia é para a formação de professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Com atividades que englobam o planejamento, acompanhamento e avaliação de tarefas, a produção e difusão de conhecimentos científicos (BRASIL, 2006).

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados, cursos de segunda licenciatura e cursos para formação continuada, no dia 1º de julho de 2015, marcou-se um momento de transição para as políticas de formação dos profissionais do magistério da educação básica.

Em seu Art. 15, define que:

§ 2º Durante o processo formativo, deverá ser garantida efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência (BRASIL, 2015, p. 13).

Assim, sugerem uma estrutura curricular que articule uma base nacional comum, para repensar o que e como ensinar sem perder de vista a parte diversificada, pautada na concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz a práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e a exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão (BRASIL, 2015).

Salienta-se, o Parecer 09/2001 institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena a necessidade de preparar o docente de modo a contemplar algumas características atuais da sociedade.

1.2.1 Matriz Curricular

Segundo Schneider, as Diretrizes Curriculares Nacionais citadas anteriormente para a formação de professores e critérios para a organização da matriz curricular sem, no entanto, explicitar conteúdos. Por não oferecerem caminhos fechados, elas são consideradas um avanço em relação as propostas anteriores.

A partir da institucionalização dessas Diretrizes, os currículos de pedagogia foram reformulados, todavia, travaram-se embates político-ideológicos da concepção curricular, passando por questões da ordem da didática e prática de ensino, bem como gestão da educação versos gestão do currículo, interesses hegemônicos de autores/atores do currículo.

No artigo 12, inciso 1, afirma que: “A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado” (BRASIL, 2001). Ou seja, a prática de ensino deve ocupar vários espaços, valorizando no decorrer do curso a relação teoria-prática.

No que diz respeito ao ponto de vista educacional, concentra-se na questão curricular, em sua reformulação, deixando-a flexível, capaz de agregar conhecimentos e saberes diversificados. Esse currículo garante mudanças na educação, tendo em foco:

[...] a gestão e organização da educação: maior flexibilidade – inclusive curricular o que repercute diretamente sobre a condição profissional dos docentes –, descentralização, autonomia e reforço à participação no nível local orientado pela noção de eficiência e de busca de melhores resultados. Um segundo foco é a inclusão da diversidade na escola, o que se observa em geral por meio de políticas compensatórias de discriminação positiva (OLIVEIRA, 2011, p. 29).

Deve-se organizar conteúdos de forma que se compreenda os fundamentos epistemológicos, ontológicos, psíquicos, históricos e pedagógicos da educação, bem como a relação mais ampla com a sociedade e a cultura. Deve-se enriquecer a formação na participação concreta dos acadêmicos em diversas atividades durante o curso: pesquisa, ensino ou extensão (BRASIL, 2006).

Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico cultural;

IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais. Parágrafo único. Os alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 200 (duzentas) horas (BRASIL, 2002, p.1).

Gatti e Nunes (2009), ao analisar a carga horária dos cursos de Pedagogia, confirmam as disciplinas separadas em sete categorias: fundamentos teóricos da educação, conhecimentos relativos aos sistemas educacionais, conhecimentos relativos à formação profissional específica, conhecimentos relativos à modalidade e nível de ensino específico, outros saberes, pesquisa e trabalho de conclusão de curso (TCC) e atividades complementares.

Pode-se inferir que o currículo efetivamente desenvolvido nesses cursos de formação de professores tem uma característica fragmentária, com um conjunto disciplinar bastante disperso. Isto se confirma quando se examina o conjunto de disciplinas em cada curso, por semestre e em tempo sequencial, em que, via de regra, não se observam articulações curriculares entre as disciplinas (GATTI; NUNES, 2009, p. 22).

Em todos os documentos do curso de Pedagogia, essa estrutura está presente, segundo Sá (2004) é para habilitar os acadêmicos na docência da educação infantil e anos iniciais, de forma que amplia o leque formativo para a educação não escolar e o planejamento, coordenação e avaliação de sistemas educativos. Num esforço interdisciplinar indicado o Art. 8º explicita:

Nos termos do projeto pedagógico da instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de: I  - disciplinas, seminários e atividades de natureza predominantemente teórica que farão a introdução e o aprofundamento de estudos, entre outros, sobre teorias educacionais, situando processos de aprender e ensinar historicamente e em diferentes realidades socioculturais e institucionais que proporcionem fundamentos para a prática pedagógica, a orientação e apoio a estudantes, gestão e avaliação de projetos educacionais, de instituições e de políticas públicas de Educação (BRASIL, 2006).

Para matriz curricular pode ser compreendida pela noção de complexo temático, que significa uma ponte entre o conhecimento científico a ser selecionado e o sujeito desse conhecimento no tocante ao que ele necessita aprender para a sua humanização crítica; essa capaz de revolucionar seu tempo histórico.

[...] também diz respeito às relações íntimas da escola com a sociedade e suas contradições, é por isso que O critério necessário para a seleção dos temas deve ser procurado no plano social e não na pedagogia 'pura'. O complexo deve ser importante, antes de tudo, do ponto de vista social, devendo servir para compreender a realidade atual (PISTRAK,1981, p.108).

Essas questões precisam urgentemente de uma análise e revisão do currículo até mesmo para que a crítica que esse projeto apresenta em relação à palavra grade e matriz esteja de fato superada, vejamos:

[...] não cabe mais nesse contexto trabalharmos com grade curricular; torna-se, então, necessário e mais pertinente falar de Matriz Curricular. A opção pelo uso da expressão "matriz curricular" aponta para o conceito de Currículo para além da listagem de conteúdos, do saber "atrás das grades"; evidencia a perspectiva de um Currículo não-linear, mas construído a partir dos seguintes elementos norteadores (PROPOSTA, 2008, p. 37).

Todos os conteúdos contidos na matriz curricular visam contribuir para a excelência educacional, sendo produzidos a partir da diversidade cultural brasileira e os diferentes contextos dos acadêmicos. Desse modo, fica evidente a importância da construção de uma matriz curricular de competências e habilidades para o Curso de Pedagogia, pois, assim, criam-se meios de possibilitar a aprendizagem significativa dos acadêmicos que serão professores consequentemente competes para o exercício da docência.

**1.3 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: avanços no processo formativo de professores**

No dia 20 de dezembro de 1996, aprovou-se a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que assinalou um momento de transição significativo para a educação brasileira, tem como finalidade a formação dos profissionais da educação “atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando”. Segundo a Lei, a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante capacitação em serviço e o aproveitamento da formação e experiências anteriores, adquiridas, estas, não só em instituições de ensino, mas também em outras atividades, que não são do ensino (BRASIL, 1996).

Determinou a formação em nível superior de todos os professores, e os seus cursos normais superiores como os locais preferenciais para essa formação:

Art.61- A formação de profissionais da educação, de modo a atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I- A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II- Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1996, p. 20).

Contudo, houve preocupação na especialização para o magistério de nível superior como ascensão ao título acadêmico, já que sua qualidade não é questionada e a comercialização dos títulos pode se propagar com interesses no lucro financeiro e não da formação de qualidade.

Art. 67- Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II -aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico, remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV- progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho.

V- período reservado a estudos, planejamento, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996, p. 21).

Determina ainda que a formação inicial e continuada de professores acontecerá em regime de colaboração entre os entes federados: União, estados, Distrito Federal e municípios. A formação continuada dos professores acontecerá no local de trabalho ou em instituições de ensino superior; a formação inicial dos professores da educação básica acontecerá de preferência na modalidade presencial, podendo se fazer o uso de recurso da educação à distância.

**1.4 Formação de Professores: Reflexões iniciais**

Negrine (1997) destaca que a formação de professores caracteriza-se como sendo a que, do ponto de vista acadêmico, credencia o indivíduo a atuar em determinada área do conhecimento e é adquirida com a conclusão do curso de licenciatura ou bacharelado. Nesse sentido pode cumprir:

[...] um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade, docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas (NÓVOA, 1992, p.24).

A formação do professor passa a ser como um desenvolvimento de ações que propiciem uma constante retomada dos conhecimentos específicos com os quais trabalha, possibilitando reflexões em torno da sua prática para que seja possível corrigir quaisquer que sejam os constrangimentos, permitindo por sua vez uma atualização constante dos conhecimentos cognitivos do mesmo.

Imbernóm (2001) afirma que, o processo de formação de professores sofreu transformações nos últimos anos, e que a parte teórica tem sido a mais contemplada em detrimento da prática. Para ele, a universalização do papel do professor e à sua formação, devem passar por transformações qualitativas importantes, sobretudo nas últimas décadas. O autor ressalta a importância que a formação desse profissional traz para a qualidade do ensino e da educação dos cidadãos.

Há três etapas relacionadas aos modelos de formação: a formação inicial, a iniciação ao ensino e a formação contínua. A primeira etapa de formação do professor corresponde ao período em que este passa numa instituição de formação a adquirir conhecimentos e a desenvolver competências profissionais. A segunda, é identificada como a fase de indução e corresponde aos primeiros anos em que o professor exerce a sua profissão na sala de aula onde desenvolve as suas competências e conhecimentos através da prática. E a última etapa de formação é a formação contínua, inclui, “ações ou estratégias de desenvolvimento, planificadas ou não, individualmente ou em grupo.” (MARCELO, 1999, p. 52).

Diante desse reconhecimento a formação deste profissional passou a ser oferecida nos Cursos de Pedagogia como sendo formação inicial, até a oferta de formação continuada ser garantida pelas redes de ensino. Destaca-se a necessidade intrínseca para os profissionais da educação escolar, e faz parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional que deve ser assegurado a todos. A formação deve propiciar atualizações, sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais (BRASIL, 2002).

Entende-se que a formação necessária não é apenas para aprimorar a ação do professor ou melhorar a sua prática pedagógica. A formação é um direito de todos os professores, é conquista e direito da população, por uma escola pública bem mais preparada composta por profissionais capacitados.

Defende-se que a mudança educacional depende dos professores e da sua formação, para que seja realmente possível ocorrer transformações das práticas pedagógicas na sala de aula. Diz ainda que, o desafio da formação de professores,

[...] consiste em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas. A formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas, e não como uma função que intervém à margem dos projetos profissionais e organizacionais (NÓVOA, 1992, p.29).

É importante entender que a formação deve ser diária, que a mesma não é estática e por isso os professores devem estar sempre procurando conhecimentos em suas formações para não se limitarem, sendo, portanto professores reflexivos. Nesse sentido, a formação continuada proporciona:

[...] novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver o trabalho considera-se a formação continuada como um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a partir da formação inicial e vista como uma proposta mais ampla, de hominização, na qual o Homem Integral, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação com o coletivo.” (NUNES, 2000, p. 9).

Neste sentido, considerando os professores básicos ou profissionais estratégicos para o desenvolvimento da sociedade, estes precisam deter formação. Demo (1999) argumenta que o diploma do professor deveria ser provisório para que o mesmo o renovasse continuamente. Dizendo que na prática os professores fazem alguma coisa de vez em quando, como participar em semanas pedagógicas, escutar alguma conferência, reunir-se para discutir, etc.

O autor ainda traz a ideia de dar devida autonomia aos sistemas, trabalhando a ideia do “grupo-base”, com a argumentação feita é mais ou menos o seguinte:

1. Os professores precisam voltar a estudar, sobretudo teorias e práticas de aprendizagem, de tal sorte que o compromisso com a aprendizagem dos alunos possa ser devidamente instrumentado;
2. Grande parte dos professores não sabe minimamente pesquisar e elaborar, tornando-se incoerente imaginar que possam propor isso aos alunos; primeiro há que resgatar o professor;
3. Propostas de inovação didática só possuem efeitos quando inovam os professores antes de mais nada; é preciso inovar, por certo, mas toda inovação só faz sentido se melhorar a aprendizagem dos alunos; não se pode mais apenas dar aula, o que não significa que qualquer coisa substitua as aulas, porque podemos piorar ainda mais os alunos;
4. Muitos professores são incapazes de elaborar seu projeto pedagógico próprio, o que torna impossível o projeto pedagógico coletivo; este é muito mais importante que o individual, mas não chega a ele sem o individual; os cursos exercitam constantemente a capacidade de propor e inovar os projetos pedagógicos;
5. A razão maior de ser dos cursos é a aprendizagem dos alunos, embora sejam oferecidos aos professores; por isso, ao lado do curso, exige-se monitoração permanente da aprendizagem são submetidos a avaliação diária, para que se possa garantir sua aprendizagem;
6. Cursos isolados não fazem efeito; é mister que sejam semestrais estritamente, de preferência no início de cada semestre, quando se retira uma semana para que os professores se dediquem a estudar intensivamente;
7. Os primeiros cursos devem ser “propedêuticos”, ou de iniciação ao saber pensar e ao aprender a aprender; somente mais tarde será o caso pensar em outros temas ou dividir o grupo de docentes por interesses específicos;
8. Os resultados não aparecem logo, é claro; somente após vários cursos pode-se notar que os professores manejam melhor a aprendizagem, a começar por si mesmos (DEMO, 1999 p. 84 - 86).

Entende-se que a formação é na verdade uma preparação do professor para que o mesmo possa desenvolver uma melhor forma de ensinar os seus alunos, além de promover uma aprendizagem significativa aos mesmos, e a interação com os pares no ambiente escolar como parte deste processo.

Toda essa compreensão aponta para uma nova concepção de formação do professor, pesquisador. (Lüdke 1997), seja inicial ou continuada, com base na reflexão crítica, cujo espaço de aprendizagem é o processo da pesquisa como princípio científico e educativo, uma vez que o docente deve ser formado para ser um permanente pesquisador e diante disso trabalhar a sua reflexão e criticidade.

**1.5 Saberes teóricos e práticas da docência**

Segundo Pimentel (2014) é necessário para práticas da docência, que os conhecimentos teóricos tenham sentido e significado para que se possa perceber a relação entre a teoria e as ações cotidianas. Desta forma, também deve-se incluir nos currículos dos cursos de formação de professores o estudo de situações reais.

Contudo, a formação de professores tem a tendência de adotar como referências as dimensões coletivas das práticas, contribuindo para a: “emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção de seus saberes e de seus valores.” (NÓVOA, 1991, p.25).

O trabalho teórico, que por sua vez não prescinde da prática, é aquele que:

[...] determinará a diferença entre prática enquanto repetição reiterada de ações que deixam tudo como está e práxis enquanto processo resultante do contínuo movimento entre teoria e prática, entre pensamento e ação, entre velho e novo, entre sujeito e objeto, entre razão e emoção, entre homem e humanidade, que produz conhecimento, e por isto revoluciona o que está dado, transformando a realidade (KUENZER, 2003, p.24).

Assim, é possível entender o docente como sujeito de uma prática pedagógica, considerando o seu papel na formação de outros sujeitos. Nesse sentido a formação de professores assume um processo pelo qual, o professor aprende e desenvolve habilidades inerentes à sua prática, embasado em teorias aprendidas em sua capacitação.

A prática não é uma cópia da teoria e nem esta é um reflexo daquela. A prática é o próprio modo como às coisas vão sendo feitas cujo conteúdo é atravessado por uma teoria. Assim a realidade é um movimento constituído pela prática e pela teoria como momentos de um dever mais amplo, consistindo a prática no momento pelo qual se busca fazer algo, produzir alguma coisa e que a teoria procura conceituar, significar e com isto administrar o campo e o sentido desta atuação (BRASIL, CNE, 28/2001, p. 9).

A formação de professores deve contribuir para que estes em formação se formem primeiramente como pessoas, conseguindo compreender a sua responsabilidade no desenvolvimento da escola de forma a adquirir uma atitude reflexiva acerca do seu ensino e da sua prática educativa. Uma vez que o professor assume um papel social importante e necessita desempenhar uma atividade profissional teórica e prática.

Dessa forma, coloca-se em evidência o professor reflexivo, que para Schön (1997), aprende a atividade, constrói, de forma pessoal, seu conhecimento profissional o qual, incorpora e ultrapassa o conhecimento emergente institucionalizado.

Ao refletir sobre sua ação pedagógica, ele estará atuando como um pesquisador da sua própria sala de aula, deixando de seguir cegamente as prescrições impostas pela administração escolar (coordenação pedagógica e direção) ou pelos esquemas preestabelecidos nos livros didáticos, não dependendo de regras, técnicas, guia de estratégias e receitas decorrentes de uma teoria proposta/imposto fora, tornando-se ele próprio um produtor de conhecimento profissional e pedagógico (BOLZAN, 2002, p.17).

Diante desta afirmação, entende-se que o educador além de reflexivo, deve ser crítico mediante as suas ações pedagógicas. Sendo assim, compreende-se que esse processo de reflexão crítica, é realizado individualmente ou em grupo. Quanto aos cursos de formação e a identidade do educador, diz que:

A identidade do educador, pressuposto fundamental da reconstrução dos cursos de formação, constrói-se no jogo das relações sociais no contexto da sociedade ampla diversificada, em que se correlacionam a divisão social do trabalho e comprometimentos. Torna-se imprescindível ao coletivo da profissão saber como o inteiro sistema das determinações sociais o atravessa e, reciprocamente, como ele, coletivo, atua sobre os dinamismos sociais. Compete-lhe política de inserção ativa no todo das relações sociais e no todo das relações específicas dos saberes a partir de que e com que trabalha (MARQUES, 2000, p.61).

Nesse sentido, cabe refletir sobre a perspectiva profissional, entendendo que:

O conhecimento pedagógico e o saber prático colocam em ação um processo em especial, em que conceitos e ideias são reconstruídos em uma nova síntese que tem o poder de transformar, qualitativamente, a prática. Por conseguinte, a apropriação de uma teoria também produz um novo nível de compreensão que corresponde a uma transformação da prática. Esse processo se caracteriza como um ciclo que não tem início, nem final, uma vez que o novo influi sobre o antigo, sendo incorporado aos múltiplos elementos que constituem o novo saber fazer (BOLZAN, 2002, p.155).

Com base nesses argumentos, é possível perceber que a formação do professor é a responsável por dar a este profissional um suporte para o exercício da sua prática dentro do contexto escolar. É importante considerá-lo detentor de uma profissão na qual o próprio sujeito histórico é capaz de produzir o seu próprio ofício, explicitando as teorias e as práticas pedagógicas a serem desempenhadas.

Aprender a ser professor é uma aprendizagem que deve:

[...] se dar por meio de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas, o que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente. Exige ainda que, para além dos conceitos e de procedimentos, sejam trabalhadas atitudes, sendo estas consideradas tão importantes quanto aquelas (LIMA, 2002, p. 207).

Essa concepção de saber como um conjunto de conhecimentos eruditos é para aderir à perspectiva completa de formação humana, sendo necessário um compromisso vai além do saber técnico, que tenha postura social de formação integral do estudante. Para Santos e Maia (2010) a formação inicial do professor possibilita que eles atuem de forma efetiva, em suas atividades que devem ser planejadas e/ou coordenadas, porque na prática é que se pode perceber a identificação dos docentes e o seu comprometimento, até mesmo porque é na escola que situações-problema são encontradas.

**1.6 Desafios no processo formativo**

É importante que no processo formativo dos acadêmicos do Curso de Pedagogia, estes sejam reconhecidos como sujeitos do conhecimento, capazes de realizar um trabalho que abrace as expectativas cognitivas, afetivas e sociais; a subjetividade.

Tardif (2008, p.241) aponta que: “o principal desafio para a formação de professores, nos próximos anos será o de abrir um espaço maior para os conhecimentos práticos dentro do próprio currículo”. Assim, nesse processo os acadêmicos passam alguns anos assistindo aulas baseadas em disciplinas, para então aplicarem esses conhecimentos. Na lógica disciplinar o conhecimento se sobrepõe a ação, mas, numa prática, aprender é fazer e conhecer fazendo.

De acordo com Nóvoa (1997), houve um avanço da análise teórica, do ponto reflexivo, porém avançou-se pouco em relação às práticas da formação de professores, embora compreenda-se a importância da prática para uma formação integral do docente.

As práticas educativas têm, como toda prática, um caráter teórico exigente de ser explicitado e reformulado de contínuo para a correção progressiva dos dados da experiência e da reflexão. Desta forma, na educação, como mediação no processo de produção/reprodução dos sujeitos coletivos e, mais ainda, como forma de educação dos educadores, necessita assumir seu próprio direcionamento teórico com estatuto de ciência específica, uma ciência que atenda às necessidades da compreensão, da organização e do direcionamento da educação necessitam ser mediadas pela ação do educador, para que possam, em reciprocidade, moldá-la e construí-la (MARQUES, 2000, p.10).

Wierviorka (2015) afirma que é fundamental construir processos de formação de professores significativos e voltados para o futuro, buscar uma formação para prática social, com educação de qualidade. Nesse sentido, a qualidade da educação vai além da aquisição de saberes, mas procura construir uma sociedade humanizada.

No processo formativo docente, não se pode ser ensinado apenas o básico para a reprodução do conhecimento dominante. Em seu pensamento, Imbernón (2011), pontua que a falta de conexão entre os saberes aprendidos no processo formativo torna essa dimensão deficiente.

Diante do ponto de vista de Tardif (2008), muitas concepções teóricas abordadas na formação de professores podem ter sido concebidas sem relação ao ensino dentro da realidade em que o docente atua. Isto pode fazer com que estes conhecimentos não sejam úteis no momento da atuação efetiva na sala de aula.

Nessa perspectiva, o desafio atual, segundo Nóvoa (1992) consiste na valorização de paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas.

Assim, em relação à postura do professor investigador, que realize pesquisas científicas. André (2001) ao afirmar que a pesquisa científica, exige a coleta e a análise sistemática de dados, ressalta a sua importância dentro dos cursos de formação de professores. Considera-se que para isso, alguns princípios da pesquisa sejam incorporados no cotidiano pedagógico, de forma a levar o professor a questionar, compreender, e repensar sua postura pedagógica, propiciando melhores situações de aprendizagem.

O papel da pesquisa na formação docente vai muito além da questão do professor pesquisador/reflexivo, que ora é vista como panacéia, ora como impossibilidade. Requer, por um lado, que se considere a existência de várias modalidades de articulação entre ensino e pesquisa na formação docente e, por outro lado, que se reconheça a necessidade de condições mínimas para que o professor possa aliar a investigação a seu trabalho docente cotidiano (ANDRÉ, 2001, p. 62).

Embora seja essencial uma formação para a pesquisa, compreende-se que esse tem sido um desafio no processo formativo de professores, uma vez que, segundo Lüdke (2001) os cursos de formação inicial de professores ainda investem pouco em pesquisa. Contudo, salienta-se que o principal objetivo do ensino da pesquisa nos cursos de formação docente é o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos escolares da educação básica.

[...] nos encontramos em uma encruzilhada fértil: de um lado, o reconhecimento da importância da pesquisa para o professor, de outro, o desafio de lhe assegurarmos as condições e a abertura para todas as formas de pesquisar que sejam necessárias para a busca de soluções aos seus problemas, sem comprometer o próprio estatuto de pesquisa (LÜDKE, 2001, p. 52).

Ao garantir que os acadêmicos em formação possam refletir sobre a natureza da ciência, dá-se um passo para transformação da realidade na qual se encontra inserido. Galiazzi (2003, p. 56) aponta que: “a pesquisa em educação colabora para a compreensão de aspectos epistemológicos relacionados ao conhecimento profissional do professor”.

Diante disso, acredita-se que a prática de formar pela pesquisa seja uma maneira de abordar e problematizar a visão do ser professor, de tornar os acadêmicos em formação, mais críticos e participativos. Assim, é possível destacar que o processo formativo é como o lócus privilegiado da formação contínua, Candau (1996) ressalta que esse processo precisa apoiar-se numa prática reflexiva, capaz de identificar os problemas e buscar soluções.

**1.7 Contribuições do processo formativo para o exercício da docência**

Para Nóvoa (1999), conhecer o professor, a sua formação e como ele se constrói ao longo da sua carreira profissional, é indispensável para compreender as práticas pedagógicas dentro das instituições de ensino. Dessa forma, entende-se que para o exercício da docência um processo formativo de qualidade, uma vez que a docência exige aperfeiçoamento de práticas constantes, bem como conhecimentos e saberes contínuo. O trabalho docente envolve o processo formativo, os conhecimentos que adquiriram em sua formação.

Segundo Mizukami (2004), a base de conhecimentos para o ensino é entendida como um corpo de compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições que são necessários para que o professor possa propiciar processos de ensinar e de aprender, em diferentes áreas de conhecimento, níveis, contextos e modalidades de ensino.

A competência básica de todo e qualquer professor é o domínio do conteúdo específico. Somente a partir deste ponto é possível construir a competência pedagógica. Esta afirmação não implica a existência de uma relação temporal de sucessão, e sim de uma articulação epistemológica (CANDAU, 1997, p. 46).

Sendo assim, o conhecimento do conteúdo específico, envolve segundo Imbernón (2001), as metodologias e estratégias de ensino se relacionando à experiência docente, como a capacidade de adaptabilidade, já vivenciada nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado. Analisando o processo formativo estando diretamente associado ao exercício da docência compreendem-se as contribuições deste para a transformação de suas práticas pedagógicas e nas possíveis mudanças do contexto escolar.

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2010, p.75).

Sob esta perspectiva, o processo formativo permite a aproximação entre os processos de mudança que se deseja fomentar no contexto da escola, considerando como aspecto importante da formação o aprendizado, o planejamento e a reflexão. Conforme Hargreaves (2002, p.115), a formação docente: “implica mais do que aperfeiçoar habilidades técnicas. Ela também estimula a capacidade de compreensão dos professores em relação às mudanças que estão enfrentando”. Sendo assim, a formação permite que os acadêmicos reflitam em ações inerentes as suas práticas, baseando-se em conhecimentos adquiridos com a teoria e vivências durante o processo formativo.

O acadêmico em processo de formação estabelece a relação que se tem entre a sua prática, o campo teórico e os aspectos que permeiam a construção do seu trabalho.

A prática é entendida como a atividade dirigida a fins conscientes, como ação transformadora de uma realidade; como atividade social historicamente condicionada, dirigida à transformação do mundo; como a razão que fundamenta nossos conhecimentos. A prática pedagógica, entendida como uma práxis envolve a dialética entre o conhecimento e a ação com o objetivo de conseguir um fim, buscando uma transformação cuja capacidade de mudar o mundo reside na possibilidade de transformar os outros (SACRISTÁN, 1999, p.28).

Ressalta-se que a formação docente, impulsiona o êxito na prática pedagógica, envolvendo:

[...] estratégias empregadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo que respondam às necessidades definidas [...] para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas (IMBERNÓN, 2010, p. 85).

Formar-se professor é refletir sobre o ensino, o processo formativo para o exercício da docência, é uma questão de suma importância, segundo Nóvoa (2003 p.23): “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”. Nesse sentido, a formação teórica e a prática poderão contribuir para o melhoramento da qualidade de ensino, onde se necessita de uma qualificação profissional e pessoal.

A troca de experiências, conforme Nóvoa (1997.p.26), bem como a partilha de saberes: “consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar simultaneamente, o papel de formador e de formando”. Dessa forma, é possível enfatizar que o acadêmico é formando, mas torna-se formador após a conclusão do curso de licenciatura. Portanto, o seu processo formativo tende a contribuir para que a sua prática seja significativa para o desenvolvimento social.

**CAPÍTULO 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

**2.1 Metodologia**

Utilizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa. Conforme Goldenberg (1997), não permite que o pesquisador faça julgamentos, preconceitos que possam contaminar. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que segundo Lehfeld (1991), refere-se à pesquisa cujo objetivo é descobrir e interpretar os fatos que estão inseridos em uma determinada realidade. Para atingir o objetivo proposto os autores consultados para essa pesquisa foram: Imbernón (2001 e 2010); Libâneo (2005 e 2007) e Nóvoa (1991, 1992, 1997 e 2003), entre outros.

Também é uma pesquisa de campo, pois existe a coleta de dados junto as pessoas para obter-se as respostas desejadas. Como instrumento de coleta de dados apresentou-se um questionário, que foi aplicado e validado, quanto à eficiência desse instrumento, Barros (1986) destaca as vantagens em sua aplicação porque o questionado tem anonimato, o que garante a sua liberdade para responder às questões, não tendo nenhuma influência do pesquisador, além do tempo ser maior para poder respondê-las de forma precisa.

O questionário foi validado para garantir a clareza das questões levantadas, portanto, as respostas obtidas a partir do pré-teste foram utilizadas para validação do questionário, dessa forma não fazem parte da tabulação final da pesquisa. Participaram dessa pesquisa seis professoras efetivas do 1º ao 5º ano de três escolas de Paracatu/MG, quatro docentes não quiseram participar da pesquisa, dessas seis, foram duas professoras de cada escola.

Essas escolas foram selecionadas porque foram contempladas com o Programa Residência Pedagógica, oferecido pela - Unimontes. As professoras serão tratadas como: E1P1 (escola um, professora um); E1P2 (escola um, professora dois); e assim por diante: E2P1; E2P2; E3P1 e E3P2.

**Tabela 1:** Identificação:

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Sujeitos** | **Sexo** | **Idade** | **Formação** | **Especialização** | **Ano de Formação** | **Tempo de Atuação** | **Faculdade** |
| E1P1 | F | 48 | Pedagogia | Orientação Educacional | 2009 | 8 anos | Privada |
| E1P2 | F | 37 | Pedagogia | Psicopedagogia | 2012 | 4 anos | Privada |
| E2P1 | F | 26 | Pedagogia | Alfabetização e Letramento | 2012 | 6 anos | Pública |
| E2P2 | F | 39 | Pedagogia | Alfabetização e Letramento | 2010 | 8 anos | Privada |
| E3P1 | F | 33 | Pedagogia | Educação Inclusiva | 2011 | 5 anos | Pública |
| E3P2 | F | 30 | Pedagogia | Psicopedagogia | 2010 | 9 anos | Privada |

**Fonte:** a autora 2019.

A seguir na análise e interpretação dos dados, poderá ser percebido que apesar do ano de formação das docentes terem sido diferentes, bem como o curso de formação de quatro professoras terem sido em faculdade e duas em universidade a visão e reflexão acerca das questões abordadas será semelhante.

2.2 Apresentação, análise e interpretação dos dados

A primeira questão a ser abordada nessa pesquisa, foi:

**Tabela 2:** Quais as contribuições do processo formativo para o exercício da docência?

|  |  |
| --- | --- |
| **Sujeitos** | **Respostas** |
| E1P1 | Entendi que posso contribuir com a formação de indivíduos, instigando-os a buscar soluções, pensar, criticar em um contexto ativo e modificador. |
| E1P2 | Estudos, pesquisas e construção de saberes. |
| E2P1 | Ajudou a entender como realmente é ser regente de uma sala dos anos iniciais, auxiliando com conhecimentos específicos necessários a prática. |
| E2P2 | Foi um aprendizado significativo, um norte para vivermos grandes experiências no embate do trabalho em sala de aula. |
| E3P1 | É ele que te dá o suporte para direcionar as suas ideias, o caminho a ser seguido. |
| E3P2 | Todo o processo formativo é importante no exercício da profissão. Porém, a prática deveria ser mais presente nesse processo formativo. |

**Fonte:** a autora 2019

Pode-se perceber que o curso de formação para as professoras foi de aprendizagem significativa, capaz de oferecer teóricos saberes necessários para a prática docente, capacitando-as a impulsionar os educandos em sua criticidade. Nessa perspectiva, segundo Freire (1996), o bom professor é aquele que consegue, no momento da sua fala, levar o aluno a pensar, almejando construir conhecimento.

**Tabela 3:** Quais foram os desafios em seu processo formativo?

|  |  |
| --- | --- |
| **Sujeitos** | **Respostas** |
| E1P1 | Conciliar as atividades do cotidiano com as muitas horas de estudo em que me propus, para que houvesse uma aprendizagem significativa. |
| E1P2 | Tempo, divergência de opiniões nos trabalhos em grupo e disponibilidade para estágio. |
| E2P1 | A desvalorização do curso. |
| E2P2 | O tempo, para conciliar trabalho, estudos, estágios e famílias, e também tive dificuldades, pois fiquei muitos anos sem estudar. |
| E3P1 | A falta de tempo disponível. |
| E3P2 | Meu maior desafio foi conseguir conciliar a faculdade com o trabalho. |

**Fonte:** a autora 2019.

A conciliação entre os estudos e o emprego, foram ressaltados pelas professoras como maior desafio. Nesse sentido, “[...] a escola flexível deve ser menos rígida, ter mais diálogo, facilitar a vida dos alunos para que possam conciliar trabalho e estudo” (SIQUEIRA, 2001, p. 239). Diante disso, percebe-se que para que concluíssem a graduação foi necessário que seus professores fossem abertos ao diálogo, considerando a condição das estudantes e também trabalhadoras, não dificultando sua inserção no mundo acadêmico, independentemente do trabalho ao qual estivessem vinculadas.

**Tabela 4:** Quais os desafios em aplicar os saberes teóricos e práticos no exercício da docência?

|  |  |
| --- | --- |
| **Sujeitos** | **Respostas** |
| E1P1  E1P2  E2P1  E2P2 | Enfrentar a falta de estrutura pedagógica (falta de material didático, alunos com problemas cognitivos e emocionais devido a desestrutura familiar e curto espaço de tempo para planejar as aulas.  A Pedagogia é um curso muito amplo, então acho que o último período deveria ser direcionado, assim diminuiriam os entraves na prática, exemplo: diário, plano de aula e relatórios.  Encontrei poucas dificuldades e elas foram sendo sanadas a partir do momento em que realmente compreendi o que era professor dos anos iniciais.  Falta de materiais didáticos, lidar com crianças com dificuldade psicológicas e cognitivas e a maioria das vezes sem a ajuda da família. |
| E3P1  E3P2 | Falta de material pedagógico, alunos desinteressados e pais sem compromisso com a vida escolar dos filhos.  O maior desafio é conseguir aproximar o máximo possível teoria e prática. |

**Fonte:** a autora 2019.

Os desafios explicitados pelas docentes são diversos como pode-se perceber: falta de materiais pedagógicos, falta de compromisso dos pais e alunos desinteressados. Do caráter diferenciado que devem ser as aulas, ressalta-se que os materiais didáticos são imprescindíveis para a qualidade de ensino-aprendizagem. Para Martinez (2002) os materiais servem para ordenar a vida da aula, podendo ser até um dispositivo privilegiado das políticas de controle. Contudo,

[...] as prescrições oriundas de órgãos oficiais, que abordam a preocupação com espaço físico escolar, estão atreladas diretamente à relação custo benefício. Ou seja, atender mais alunos com custos cada vez menores, sem investir em condições humanas para este atendimento (DAMAZIO e PAIVA, 2005, p.193).

Quanto a responsabilidade dos pais para com a vida escolar dos filhos, também é um fator essencial para que o exercício da docência aconteça de forma satisfatória, podendo haver aprendizado para os alunos. “A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida a escola, a relação com ela apenas começa. É preciso o diálogo entre escola, pais e filhos (REIS, 2007, p. 6)”.

Percebe-se que as responsabilidades devem ser compartilhadas para que a educação e o ensino sejam prioridade na formação do sujeito e que esse tem sido um desafio para as professoras no exercício da docência. Embora, possa-se notar que a função de educar e ensinar não seja só dela.

**Tabela 5:** Quais são as possibilidades do docente em aprimorar os seus saberes para melhor exercer a sua prática?

|  |  |
| --- | --- |
| **Sujeitos** | **Respostas** |
| E1P1 | Cursos de formação continuada. |
| E1P2 | Sempre que tenho oportunidade, penso que deve ser contínuo. |
| E2P1 | Cursos extras, palestras com docentes renomados, e a troca de experiência com colegas. |
| E2P2  E3P1 | Participar de curso de capacitação, buscar conhecimentos sempre por meio de pesquisas, cursos online, materiais pedagógicos que são oferecidos pelo sistema.  Formação continuada. |
| E3P2 | Através de cursos de qualificação e aprimoramento. |

**Fonte:** a autora 2019.

As docentes destacam a formação continuada essencial para aprimorar os saberes, considerando os professores como profissionais estratégicos para o desenvolvimento da sociedade. Conforme Nunes (2000), afirma que precisam de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação com o coletivo. Também pode-se salientar a troca de experiência trocada que deve ser considerada como instrumento fundamental na aquisição de conhecimentos, momentos com compartilhamento de saberes podem ser feitos em reuniões escolares, pelo corpo docente.

**Tabela 6:** Quais as possibilidades que o seu processo formativo lhe proporcionou para atuar na docência?

|  |  |
| --- | --- |
| **Sujeitos** | **Respostas** |
| E1P1 | Atuar como mediador de conhecimentos, que permita aos alunos desenvolver suas habilidades. |
| E1P2 | Conhecimento e a graduação exigida. |
| E2P1 | Possibilitou conhecimentos específicos sobre a infância e a adolescência, seus processos de aprendizagem. |
| E2P2 | O curso veio nos proporcionar possibilidades de incluir novas metodologias e conhecimentos, contribuindo assim para um ensino de qualidade. |
| E3P1 | Foi fundamental, pois através da minha formação que adquiri conhecimentos suficientes para passar no concurso da área. |
| E3P2 | Uma prática reflexiva que visa sempre valorizar a realidade dos alunos, visando assim a melhoria do ensino. |

**Fonte:** a autora 2019.

A construção de conhecimentos e a mediação destes para os educandos ressalta a finalidade da Educação, que é cumprida no processo formativo dos professores para atuarem na docência, uma vez que a Educação representa tudo aquilo que: “pode ser feito para desenvolver o ser humano e, no sentido estrito, representa a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades” (VIANNA, 2006, p. 30). Percebe-se que o curso de formação permite contribuir para um ensino de qualidade, por formar professores para mediar novos conhecimentos.

**Tabela 7:** As teorias abordadas no Curso de Pedagogia contribuíram para a efetivação da sua prática docente?

|  |  |
| --- | --- |
| **Sujeitos** | **Respostas** |
| E1P1 | Sim. Já que o curso é todo voltado para essa finalidade. |
| E1P2 | Pouco. |
| E2P1 | Sim, pois muitas delas auxiliam no processo de formação de um bom docente. Ajudando-o a dominar o conteúdo e a didática. |
| E2P2 | Sim, visto que todas eram voltadas para a prática docente. |
| E3P1 | Com certeza. |
| E3P2 | Sim, porém na maioria das vezes a teoria está longe da realidade encontrada em sala de aula. |

**Fonte:** a autora 2019.

Sendo o curso de Pedagogia composto de teoria e prática, as teorias abordadas são imprescindíveis para a atuação do professor em seu campo de atuação. As professoras destacam que as teorias aprendidas durante o processo de formação foram muito importantes, salientando que é importante se atentar a realidade do aluno para conseguir êxito no processo ensino-aprendizagem. Diante disso Aquino (1999, p. 43), enfatiza que a escola: “deve se tornar mais interessante para os alunos e alunas que a frequentam e os conteúdos precisam estar mais contextualizados em seu cotidiano e nas suas necessidades”.

**Tabela 8:** Durante a sua formação acadêmica no Curso de Pedagogia, os professores utilizaram teoria e prática? Explique:

|  |  |
| --- | --- |
| **Sujeitos** | **Respostas** |
| E1P1 | Sim. Com algumas horas extra acadêmica, com oficinas, palestras e o próprio estágio supervisionado. |
| E1P2 | Às vezes. |
| E2P1 | Sim, ouvíamos a teoria e a colocávamos em prática na sala e nos estágios e na sala de aula. |
| E2P2 | Sim, além da teoria que estudávamos em sala de aula, desenvolvíamos oficinas dentro e fora do espaço escolar, participávamos de oficinas, palestras e outras atividades extracurriculares. |
| E3P1 | Sim, as práticas foram oficinas e estágios. |
| E3P2 | Pouco, o que mais era visto era a teoria. |

**Fonte:** a autora 2019.

A teoria e prática são partes indispensáveis no processo de formação dos professores, as docentes destacam que a teoria e prática foram utilizadas pelos profissionais que trabalharam em seus cursos de formação, a teoria por meio de estudos bibliográficos e a prática por meio de oficinas, palestras, bem como estágio supervisionado.

Dessa forma, Kuenzer (2003), ao refletir sobre a práxis, afirma que este é um processo resultante do movimento constante entre teoria e prática, entre pensamento e ação, produzindo conhecimento, e por isto é capaz de revolucionar o que está dado, transformando assim a realidade. A partir dos estudos teóricos os acadêmicos do Curso de Pedagogia podem compreender as metodologias, a didática para o exercício da prática docente.

**Tabela 9:** Qual a importância dos saberes teóricos e práticos no curso de formação de professores?

|  |  |
| --- | --- |
| **Sujeitos** | **Respostas** |
| E1P1 | Saber que um professor se molda, conforme aplica a prática e reflete sobre a teoria e transforma-a na busca de novas práticas que facilite a aprendizagem dos alunos. |
| E1P2 | Aprendizagem, apesar da prática ser diferente, temos uma base com o curso. |
| E2P1 | A teoria te mostra como é e a prática te mostra como realmente é. |
| E2P2 | Essencial para nossa formação acadêmica e para enriquecer nossa vida como profissional, preparando-nos para os desafios que iremos encontrar no decorrer das nossas vidas. |
| E3P1 | São fundamentais, pois eles dão embasamento na preparação para adentrar em uma sala de aula. |
| E3P2 | São a base e o norteio para o exercício da docência. |

**Fonte:** a autora 2019.

Os saberes teóricos e práticos no curso de formação de professores são salientados como essenciais para a construção de conhecimentos e atuação profissional. Lima (2002), afirma que ao ter acesso as teorias, as situações práticas podem ser desenvolvidas de forma reflexiva, já que estão sendo fundamentadas.

Por fim, questionou-se sobre a opinião das docentes quanto ao seu processo de formação, para saber se faltou alguma que poderia ter sido feita para melhorar o entendimento das acadêmicas do curso de pedagogia para que melhor exercessem a prática.

**Tabela 10:** Na sua opinião, o que faltou no seu processo de formação para você exercer melhor à docência?

|  |  |
| --- | --- |
| **Sujeitos** | **Respostas** |
| E1P1 | Disciplinas que abordasse mais sobre as relações interpessoais e ainda intrapessoais para melhorar a capacidade de relacionar com as pessoas e com as próprias emoções. |
| E1P2 | Mais estágio ao meu ver, tem que ser maior. |
| E2P1 | A minha formação foi completa, mas se não manter a formação (continuada), ficamos obsoletos. |
| E2P2 | Um ponto crucial que deveria ser trabalhado, nos ensinar como lidar com as emoções, disciplinas voltadas para esse ponto. E no mais, o profissional deverá correr atrás de conhecimentos que vão aprimorar sua prática. |
| E3P1 | Não faltou nada, porque só na prática diária mesmo, que você realmente percebe o dia a dia de uma sala de aula. |
| E3P2 | Com certeza, mais prática e menos teoria. |

**Fonte:** a autora 2019.

Duas professoras relatam que a carga horária para prática durante o curso de formação, poderia ter sido maior. São no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, de articulação teoria-prática, sendo 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso; 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso; 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais (BRASIL, 2002).

Também foi enfatizado que ter disciplinas que abordem relações interpessoais e intrapessoais para melhorar a capacidade de relacionar-se com as emoções, bem como com as pessoas, são sugestões para que o curso de Pedagogia possa atender melhor a demanda atual.

**CONSIDERAÇÕES**

A partir do problema do estudo: “quais os desafios e possibilidades em relação aos saberes teóricos e práticos no processo formativo do acadêmico de pedagogia?”, enfatizou-se o papel deste sujeito na busca de conhecimentos fundamentais para novas descobertas. Mediante a essa problemática que foi respondida, pode-se compreender que são muitos os desafios e as possibilidades, mas que os saberes compartilhados e adquiridos no curso de formação de professores são de suma importância para o exercício da prática docente.

Tendo como objetivo primordial, compreender a formação do professor e sua prática pedagógica, percebeu-se que este trabalho foi satisfatório, uma vez que atingiu essa finalidade. Por meio do referencial bibliográfico deu-se uma melhor compreensão dos significados propostos por esta pesquisa, analisando vários conhecimentos teóricos e práticos que contribuem de forma significativa na atuação do profissional da educação. Pode-se então, salientar sobre a formação inicial de professores buscando compreender as questões da prática, aliado a teoria que possibilitam um processo de ensino-aprendizagem significativo.

Nesse sentido, com os questionários explicitados nas tabelas do segundo capítulo, foi possível perceber que a estratégia mais utilizada pelos professores, foi à aproximação do aluno, visando construir estratégias de ensino de acordo com a realidade deste. Justificou-se que as possibilidades e os desafios encontrados enquanto acadêmico do Curso de Pedagogia, pode refletir e analisar sobre a formação obtida no curso, tendo em vista o exercício da docência.

Compreendeu-se que os professores ao pensarem sobre o seu curso de formação, ressaltam a importância da teoria e da prática para que a execução do seu trabalho seja proveitosa. Notou-se que reconhecem a necessidade de formação continuada por parte docente para que se capacitem constantemente, bem como a troca de experiência que também é privilegiada para enriquecer conhecimentos e buscar soluções didáticas para eventuais problemas em sala de aula.

Em virtude dos aspectos abordados nesta pesquisa, espera-se que esta contribua para futuras investigações no campo educacional, possibilitando uma reflexão e uma análise da formação de professores, bem como os novos desafios e possibilidades que possam surgir mediante os saberes teóricos e práticos no processo formativo do acadêmico de pedagogia.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** Campinas, SP: Papirus, 2001.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil.** 3 ed. rev e ampl. SP: Moderna, 2006.

AQUINO, J. G. **Autoridade e Autoritarismo na Escola: alternativas teóricas e práticas.** 3ª Ed. – São Paulo: Summus, 1999.

BARROS, Aidil Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. A metodologia e a universidade. In: BARROS, Aidil Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de metodologia: um guia para a iniciação científica.** São Paulo: Mc Graw-Hill, 1986. p. 1-14.

BOLZAN, Dóris Pires Vargas. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos.** – Porto Alegre: Mediação, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015.** Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

\_\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de maio de 2001.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Portal MEC. Brasília, DF: MEC/CNE/CP, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf acesso em: 06 abril. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para a Formação de professores.** Brasília: 2002.

\_\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP 1/2006.** Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006.

\_\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002.** 2002 a. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em http://portalmec.gov.br. Acesso em 06 de abril de 2019.

\_\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002.** 2002 b. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em http://portalmec.gov.br. Acesso em 09 de abril de 2019.

CANDAU, V.M.F. Formação Continuada de professores: tendências atuais.in REALI, AM. de M.R. e MIZUKAMI, M.G.(org). **Formação de professores: tendências atuais.** São Carlos: EDUSFSCar,1996.

\_\_\_\_\_\_. Universidade e formação de professores: Que rumos tomar? In: CANDAU, Vera Maria. (org.) **Magistério, construção cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 1997

CIPLONNE, Lama. A atualização permanece nas creches. In: BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna (orgs). **Manual de educação Infantil.** De Oa3anos de idade. Porto Alegre: Artmed, 1998.

DAMAZIO, M.S.; PAIVA, M. F. **O ensino da educação física e espaço físico em questão.** 2005. v.1, p. 193

DEMO, P. (1999). **Questões para a teleducação.** 2ª ed. Petrópolis: Vozes.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como ciência da educação.** 2 ed. rev e ampl. SP: Cortez, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALIAZZI, Maria do Carmo. **Educar pela Pesquisa: ambiente de formação de professores de Ciências.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

GATTI, B.; NUNES, M. M. R. (Orgs.). **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas.** São Paulo: FCC; DPE, 2009.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar.** Rio de Janeiro: Record, 1997.

HARGREAVES, A. **Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

IMBERNÓN, F. (2001): **Formação Docente e Profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza,** S. Paulo, Cortez.

\_\_\_\_\_\_. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8. ed. São Paulo, Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_\_\_\_. PARREIRA. Lelis. **Pedagogia, como ciência da educação.** Cadernos de Pesquisa. Vol. 37, n. 131, São Paulo, mar/Aug. 2007.

LIMA, Emilia Freitas de. O Curso de Pedagogia e a nova LDB: vicissitudes e perspectivas. In: MIZUKAMI; Maria das Graças N.; REALI, Aline Maria De Medeiros R. **Formação de professores: práticas pedagógicas e escola.** São Carlos: EDUFSCAR, 2002. p. 205-216.

# LEFEHLD, N.A.S.; BARROS, A.J.P. Projeto de pesquisa: propostas metodológicas. Petrópolis/RJ: Vozes, 1991

LÜDKE, M. **Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (as Licenciaturas).** Estudos e Debates, n. 19, p. 137-196, 1997.

\_\_\_\_\_\_. **O Professor, seu saber e sua pesquisa.** In:. Educação e Sociedade, ano XXII, nº. 74. Campinas: Cedes, 2001 b.

KUENZER, Acácia Z. **Competência como Práxis: Os Dilemas da Relação entre Teoria e Prática na Educação dos Trabalhadores.** Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, Vol. 29, nº1. jan/abr., 2003.

MARCELO, C. **Formação de professores para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999.

MARTINEZ B, J., (2002). **Políticas del libro de texto escolar.** Madrid: Morata. RIO DE JANEIRO, 2011.

MARQUES, Mario Osorio. **A formação do profissional da educação.** Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. 240p. (Coleção Educação; 13)

MAZZOTTI, Tarso. Estatuto de cientificidade da Pedagogia IN: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia, ciência da educação?.** São Paulo: Cortez. 1996.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman.** Revista Centro de Educação. Edição 2004, v.29, n.2. Disponível em http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2004/02/a3.htm. Acesso em 06 abr. 2019.

NEGRINE, Airton. **Terapias Corporais: a formação pessoal do adulto.** Porto Alegre: Edita, 1998.

NÓVOA, Antônio. Concepções e práticas de formação continuada de professores. In: TAVARES, José (Org.). **Formação contínua de professores: realidades e perspectivas.** Alveiro: Universidade Alveiro, 1991.

\_\_\_\_\_\_\_\_. (coord.). Formação de Professores e Profissão Docente. In: **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote/IIE, 1992.

\_\_\_\_\_\_. (coord.). **Os professores e a sua formação. Publicação Dom Quixote.** Lisboa, Portugal: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

\_\_\_\_\_\_. **Cúmplices ou reféns? Nova Escola.** São Paulo: Abril; n. 162, p. 14-15, mai. 2003.

NUNES, Cely do S. C. **Os sentidos da formação contínua. O mundo do trabalho e a formação de professores no Brasil.** Campinas, SP: Unicamp, 2000. (Tese de doutorado)

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A nova regulação de forças no interior da escola: carreira, formação e avaliação docente.**  Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, ANPAE, v. 27, n. 1, p. 25‐38, jan./abr., 2011.

PIMENTEL, Edna Furukawa. A epistemologia e a formação docente: reflexões preliminares. In: RAMALHO, Betânia Leite; NUNES, Claudio Pinto; CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro (org.). **Formação para a docência profissional: saber e práticas pedagógicas.** Brasília: Liber Livro, 2014. p. 15-38

PISTRAK. Moises Melonovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

PROPOSTA do **currículo do Curso de Pedagogia da UNEB**. Salvador: UNEB, 2008.

REIS, Risolene Pereira. In**. Mundo Jovem,** nº. 373. Fev. 2007, p.6.

SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. **Hermenêutica de um currículo: o curso de pedagogia da UFBA.** 2004. 250f.  Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2004.

SACRISTÁN, J.G. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, L. G.; MAIA, E. M. de O..**Indisciplina E Formação De Professores.** 2010.Disponível em: &lt;http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Formacao\_de\_Professores/Trabalho/02\_28\_31\_INDISCIPLINA\_E\_FORMACAO\_DE\_PROFESSORES.PDF&gt; Acesso em: 07/04/2019

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia: o espaço da Educação na Universidade.** Cadernos de Pesquisa, v. 37. N. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007.

SIQUEIRA, Janes Fraga. A realidade contraditória e de sobrevivência do jovem trabalhador e estudante nas escolas estaduais de porto alegre/rs/brasil. http://www.rexe.cl/dwn/vol\_esp\_01\_b\_art\_05.pdf. Acesso em 01 de julho de 2019.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (coord.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

VIANNA, Carlos Eduardo Souza. **Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira.** 2006, Disponível em: < <http://www.publicacoes.fatea.br/index.php/janus/article/viewFile/41/44>> Acesso em: 25 de jul. de 2019.

WIERVIORKA, M. **Retour au sens: pour en finir avec le déclinisme.** Paris, Collecition «Le monde comme il va». 2015.

APÊNDICE

|  |
| --- |
| **UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS**  **Curso De Pedagogia**  **Acadêmica:** Luzia Leidjane Mendonça Fernandes  **Orientadora:** Prof.ª. Ms. Mânia Maristane Neves Silveira Maia  **FORMAÇÃO DE PROFESSORES:** desafios e possibilidades sobre os saberes teóricos e práticos no processo formativo do acadêmico de pedagogia |
| **IDENTIFICAÇÃO** |
| Sexo: ( ) F ( ) M Idade: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Docência : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Formação:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Especialização: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| **QUESTIONÁRIO** |
| 1 - Quais as contribuições do processo formativo para o exercício da docência?  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| 2 - Quais foram os desafios em seu processo formativo?  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| 3 - Quais os desafios em aplicar os saberes teóricos e práticos no exercício da docência?  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| 4 - Quais são as possibilidades do docente em aprimorar os seus saberes para melhor exercer a sua prática?  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| 5 - Quais as possibilidades que o seu processo formativo lhe proporcionou?  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| 6 - As teorias abordadas no Curso de Pedagogia contribuíram para a efetivação da sua prática docente?  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| 7 - Durante a sua formação acadêmica no Curso de Pedagogia, os professores utilizaram teoria e prática? Explique:  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| 8 - Qual a importância dos saberes teóricos e práticos no curso de formação de professores?  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |