

# FORMAÇÃO INICIAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

**Franc-Lane Sousa Carvalho do Nascimento**

Universidade Estadual Maranhão – UEMA

E-mail: [franclanenead@hotmail.com](mailto:franclanenead@hotmail.com)

**Carmen Lúcia Oliveira Cabral**

Universidade Federal do Piauí – UFPI

E-mail: [carmen.cabral@pq.cnpq.br](mailto:carmen.cabral@pq.cnpq.br)

## RESUMO

Neste trabalho analisamos o Curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Caxias - CESC da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA como formação inicial dos professores que trabalham nas escolas públicas municipais de Caxias. Este estudo de caráter qualitativo versa sobre o tema: Formação Inicial e a Prática Pedagógica do Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os objetivos delimitados foram investigar se o curso de pedagogia como formação inicial está contribuindo com a formação do professor dos anos iniciais do ensino fundamental e analisar a prática pedagógica destes professores tendo em vista a contribuição da formação inicial. O referencial teórico tem como base: Shön (1997); Pimenta (2006); Libâneo (2006); Tardif (2002); Saviani (2008); Nóvoa (1997); dentre outros. Conclui-se que as políticas públicas de formação do professor devem ser articuladas, tendo em vista que a realidade educacional, destacando os desafios epistemológicos das orientações curriculares, observando o distanciamento entre teoria e prática, demonstra as incoerências do discurso oficial que se contrapõem com alguns princípios da formação inicial e da prática pedagógica.

**Palavras - Chave:** Formação Inicial; Prática Pedagógica; Professor.

## A importância da formação inicial para o professor

A formação inicial, no atual contexto, é indispensável para a prática pedagógica em todas as áreas educacionais e não poderia ser diferente para o professor dos anos iniciais do ensino fundamental, visto que o mesmo deve estar preparado para as mais diversas situações que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, ao analisar a concepção da formação inicial dos professores, que até há pouco tempo participavam de capacitação e treinamento, a fim de que aprendessem a atuar com eficiência na sala de aula, nota-se que vem sendo substituída pela abordagem de compreender a prática e a formação inicial que tal profissional vem desenvolvendo, enfatizando a busca de uma base de conhecimento mais consolidado.

A justificativa para a escolha do tema: Formação inicial e a prática pedagógica do professor dos anos iniciais do ensino fundamental, partiu das inquietações como Mestranda da Universidade Federal do Piauí – UFPI, e ao observar algumas contradições na prática pedagógica dos professores, visto que os mesmos precisam melhor refletir sobre suas práticas. Esta análise tem o seguinte questionamento: De que forma os professores egressos do curso de pedagogia analisam sua formação inicial e sua prática pedagógica como ponto de partida para repensar sua atuação? Para tanto, como objeto de estudo, concentra-se no processo de formação do pedagogo, tendo como princípio a prática pedagógica.

Os objetivos delimitados para este estudo foram: investigar se o curso de pedagogia como formação inicial está contribuindo com a formação do professor dos anos iniciais do ensino fundamental e analisar a prática pedagógica dos professores, tendo em vista a contribuição da formação inicial. A pesquisa foi realizada com a colaboração de três professores egressos do curso de pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Caxias - CESC/UEMA que trabalham nos anos iniciais do ensino fundamental na Rede Pública Municipal de Caxias.

Na universidade, local da formação do pedagogo, este inicia seu itinerário de tornar-se professor, adquirindo saberes para uma atuação profissional competente e com qualidade. Entretanto, a formação dos professores requer mais do que a dedicação pessoal, conforme argumenta Nóvoa (1997, p. 28):

[...] da mesma maneira que a formação não se pode dissociar da produção de saber, também não se pode alhear de uma intervenção no terreno profissional. As escolas não podem mudar sem o empenho dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham. O desenvolvimento profissional dos professores tem de estar articulado com as escolas e os seus projectos.

O autor articula as responsabilidades tanto dos profissionais como das instituições formadoras, com relação à estruturação da profissionalização docente, atribuindo aos professores a construção de sua profissão que deve ser um movimento coletivo e integrado aos projetos das instituições escolares, assim o professor terá espaço para desenvolver o seu profissionalismo com propriedade e efetivar um trabalho com a qualidade desejada, tanto por seus pares como pela sociedade.

Discutir a formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, enquanto possibilidade de construção de saberes necessários à prática pedagógica é uma tarefa complexa que exige dedicação, já que há problemas que são intrínsecos às

questões epistemológicas, sociais e culturais relacionadas às políticas públicas direcionadas à educação, tendo em vista, a vivência de teoria e prática, as concepções de sociedade, homem e as técnicas disponibilizadas pelas instituições nos cursos de formação. A formação profissional do educador tem por finalidade formar pessoas que irão se dedicar à profissão de professor, nesta perspectiva para Giroux (1997, p. 198):

A formação de professores constitui um conjunto de práticas institucionais que raramente resulta na radicalização dos professores. Os programas de educação de professores poucas vezes estimulam os futuros professores a assumirem seriamente o papel do intelectual que trabalha no interesse de uma visão de emancipação.

Dessa forma, a década de 1990 foi um “marco” na história da formação do professor, mesmo com as ambiguidades decorridas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n. 9394/96 que, segundo Brzezinski (2007), a sua aprovação marcou o final da primeira geração de reformas educacionais, enquanto que as diretrizes e parâmetros curriculares inauguraram a segunda geração. Estas legislações destacam duas características: não se trata mais de reformas de sistemas isolados, mas sim de regulamentar e traçar normas para uma reforma da educação em âmbito nacional; e atinge o processo educativo, isto é, o que o aluno deve aprender, o que ensinar e como ensinar. A etapa que ora se inicia, é implementada para atingir consequências mais profundas, objetivando mudar ou melhorar a educação básica brasileira.

Para tanto a formação dos profissionais da educação básica segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB n. 9394/96, Art. 62, apresenta a seguinte configuração (BRASIL 1996, p. 18):

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

Atendendo ao que está determinado enquanto Lei maior, a LDB que rege as políticas públicas educacionais, foi muito criticada pela valorização da prática em detrimento da teoria, pelo aproveitamento de experiências anteriores. Outro alvo de crítica se deu com relação à capacitação em serviço, logo a formação de profissionais da educação não pode ser feita através de treinamentos emergenciais e sim de uma base comum nacional para os cursos de formação de professores. E para atender essas críticas foram aprovadas as Diretrizes Curriculares de Formação Nacional de Formação

dos Professores da Educação Básica em que a formação do professor da educação básica se regulamenta e articula-se da seguinte forma (BRASIL, 2002 p. 1):

Art. 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.

As críticas com relação às DCNFPE Básica se efetivaram em detrimento de suas possíveis ligações às exigências dos organismos internacionais, que visam atender ao processo de globalização. O texto da Lei sustenta conceitos e concepções que defendem os seguintes princípios: pedagogia das competências e ênfase na formação prática da certificação de experiências.

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (2006), fica determinado que os conhecimentos e as práticas de formação do pedagogo, devem ser visualizados e planejados, atendendo ao projeto pedagógico e ao currículo interdisciplinar. A Lei é clara quando afirma que devem ser respeitados os três núcleos articuladores do conhecimento: o de estudos básicos, o de aperfeiçoamento e o de diversificação de estudos; enquanto uma afirmação decorrente da proposição anterior, a condição de liberdade está comprometida, visto a colocação da Lei.

Esta preocupação com a formação é visualizada também por Nóvoa (1997), quando afirma que seja necessário a prática nos cursos de formação docente da inclusão na rotina profissional de hábitos de discussões e de reflexões sobre os acontecimentos e fenômenos sociais, históricos e sociais dos indivíduos envolvidos no processo. Inevitavelmente, trata-se falando do professor que mantém uma rotina planejada em busca de alcançar os objetivos delimitados de acordo com a realidade específica.

Analisar a formação inicial em uma sociedade marcada por transformações e condições precárias para o trabalho docente exige uma profunda reflexão sobre o dia a dia do professor em sala de aula. Esta prática gera insegurança entre os professores, uma vez que requer revisão de propósitos, valores e procedimentos vivenciados. Esta formação e prática pedagógica, marcadas por paradigmas tradicionais, limitam e dificultam a compreensão da identidade profissional. Para Pimenta (2006), a identidade profissional é constituída, levando-se em conta os significados que a sociedade atribui à profissão e a sua constante revisão e à reafirmação das práticas que resistem a

inovações, ao confrontar teorias e práticas já existentes com o significado que cada professor confere à sua atividade docente cotidiana.

Portanto, para melhor refletir sobre a formação inicial e a mobilização de saberes necessários para a atuação docente, buscam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia Brasil (2006, p.1):

Art. 2º [...] aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. § 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, [...].

De acordo com as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia, a formação inicial do pedagogo deve ter como principal objetivo a docência, a mesma deve ser vista como um processo pedagógico metódico e intencional, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, compreendendo ainda a socialização e a construção do conhecimento entre os partícipes. Neste sentido, observa-se a preocupação de que esse profissional seja capaz de produzir e de socializar seu conhecimento, no entanto as atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas, desta forma a formação do professor deve ser constantemente analisada.

### **A formação inicial do pedagogo: algumas considerações**

A formação inicial tem um papel fundamental no desenvolvimento profissional do docente e na construção de sua identidade. Esta formação deve representar um espaço de crítica e de reflexão coletiva, desde que o professor em formação seja levado a analisar sua própria prática, tendo como meta a construção de novas proposições para a ação educativa.

Sendo assim, no curso de pedagogia, o professor em formação deverá participar de situações de aprendizagem, que ampliem os horizontes da informação e do conhecimento, facilitem o acesso a manifestações culturais e que ele saiba conduzir as tecnologias, estando atento para as políticas públicas destinadas ao setor educacional; além de ter conhecimento das condições de trabalho e ser capaz de atuar na prática pedagógica de modo autônomo, frente aos conflitos, impasses próprios da profissão e compreender a formação contínua como meta após a conclusão do curso.

É na ação refletida, e na redimensão da sua prática que o professor pode ser agente de mudanças na escola e na sociedade. A escola neste contexto passa a ser vista como ponto de partida e de chegada para a formação inicial do professor, visto que é na prática pedagógica que o professor refletirá sobre os saberes adquiridos no curso de pedagogia. Para tanto, a formação deve ser vivenciada em parceria com a prática docente, para que o professor possa superar os desafios de tornar-se um profissional intelectual, reflexivo e crítico.

As atividades pedagógicas de sala de aula devem ser uma ação planejada, tendo como princípio ação-reflexão-ação de forma a favorecer o processo de construção e descoberta de novos conhecimentos. Para Schön (1997) a utilização do conceito “reflexão na ação”, propicia ao professor a reformulação de suas ações no decorrer de uma intervenção profissional e, a realização da “reflexão sobre a reflexão-na-ação”, possibilita a investigação de sua prática de ensino, levando-o a transformação. Nesse sentido, Schön (1997, p. 87) nos afirma que o:

[...] desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz tem que integrar o contexto institucional. O professor tem de se tornar um navegador atendo à burocracia. E os responsáveis escolares que queiram encorajar os professores a tornarem-se profissionais reflexivos devem criar espaços de liberdade tranqüila onde a reflexão seja possível. Estes são os dois lados da questão – aprender a ouvir os alunos e aprender a fazer da escola um lugar no qual seja possível ouvir os alunos – devem ser olhados como inseparáveis.

Nessa perspectiva, a formação só será completa, quando esses profissionais forem capazes de efetivar uma prática pedagógica que favoreça a produção intelectual do conhecimento, valorizando a aprendizagem do aluno como parceiro desta construção. Os professores devem tornar-se profissionais reflexivos, criando espaços de liberdade e autonomia no qual a reflexão seja um processo possível.

### **Metodologia da Pesquisa**

Os interlocutores desta pesquisa constituíram-se de três professores egressos do curso de pedagogia do CESC/UEMA, que trabalham do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da Rede Pública Municipal de Caxias – MA. Dos três professores pesquisados, 02 são do sexo feminino e 01 do sexo masculino; dois desses interlocutores encontram na faixa etária entre 23 a 40 anos e 01 possui mais de 40. Observa-se que o sexo predominante é o feminino. A experiência profissional como

professores variam de 12 a 17 anos. A pesquisa estruturada é do tipo qualitativa em formato descritivo. Utilizou-se como técnica de pesquisa uma entrevista semi-estruturada. Os interlocutores (professores) receberam os codinomes de P1, P2 e P3 para manter os seus anonimatos, enquanto partícipes desta pesquisa.

Utilizou-se como técnica ou instrumento de pesquisa a entrevista semi-estruturada. A entrevista pode ser configurada como uma situação em que a elaboração da pergunta desencadeadora facilitará um diálogo de entendimento para uma posterior descrição e análise dos dados coletados ao longo da pesquisa. As entrevistas têm o objetivo ainda de manter a interação entre o pesquisador e os interlocutores, já os dados, são coletados e analisados pelo pesquisador que está em contato direto com a realidade social. Segundo Macedo (2006, p. 104):

[...] a entrevista é um rico e pertinente recurso metodológico para a apreensão de sentidos e significados e para a compreensão das realidades humanas, na medida em que toma como premissa irremediável que o real é sempre resultante de uma conceituação; o mundo é aquilo que pode ser dito, é um conjunto ordenado de tudo que tem nome, e as coisas existem mediante as denominações que lhes são emprestadas.

A entrevista foi realizada com os três interlocutores desta pesquisa em dias alternados, para que não tomássemos muito tempo do trabalho pedagógico da escola e nem dos professores. Dessa forma, ao questionar os professores sobre sua formação inicial durante a entrevista pelo tempo que concluíram o curso, os mesmo ficaram pensativos sobre as devidas respostas. A pesquisadora deixou os interlocutores bem à vontade para chegarem as suas devidas conclusões e em algumas situações como aparece na gravação, eles refaziam as questões para melhor entender o enunciado, já que se tratava de uma entrevista semi-estruturada. No item posterior far-se-á a descrição das representações dos professores egressos do curso de pedagogia do CESC/UEMA sobre sua formação inicial e prática pedagógica.

### **Representações dos professores egressos do curso de pedagogia do CESC/UEMA a partir da análise das entrevistas**

Para os interlocutores, o curso de pedagogia deixou a desejar em alguns aspectos, principalmente, com relação à teoria, prática e metodologias, mesmo assim o curso contribuiu com sua formação inicial, preparando-os para atuarem na sala de aula dos anos iniciais, em que o professor não pode ser um mero transmissor de informações

mas um construtor do conhecimento. Perguntou-se para os professores se o curso de pedagogia como formação inicial favorece para que repense a prática pedagógica.

**P1** - [...] a faculdade é muito teórica, quando fui ser professora já tinha apreendido alguma coisa e na prática é totalmente diferente, mas é claro que o aprendemos, fica interiorizado no seu raciocínio e aprende alguma coisa e vai criando hipóteses diante do que você leu anteriormente e vai utilizando, testando e aplicando essa teoria em sua prática o curso de pedagogia com certeza me deu muitas bases [...]

**P2** - Quando eu saí do curso eu não saí bem formada por conta do tempo, não fiz todas as leituras, [...] Pois trabalhava os três expedientes eu não tinha tempo. Ficava estudando até duas horas da manhã [...] tinha que ler livros porque tinha que fazer os meus resumos e resenhas como não conseguia ler o livro todo fazia qualquer coisa dizendo que era um resumo era difícil. Não fazia como deveria, não foi suficiente o que aprendi eu deveria ter aprendido mais e mais.

**P3** - Sim. Apesar das limitações didático e metodológica, por conta das disciplinas que foram muito teóricas, mais ajudou e poderia ter sido diferente se tivesse sido melhor sistematizado se atendesse as demandas das novas leis e das necessidades da realidade social e pedagógica, valorizando o profissional que trabalha em sala de aula.

Para o **P1** e **P3** o curso deixou a desejar principalmente por ser muito teórico e não buscar vivenciar a teoria com a prática pedagógica. Foi muito limitado, também, com relação às metodologias de como trabalhar as disciplinas. Segundo o **P2** a prática é totalmente diferente da teoria, o que dificulta o processo do ensinar e do apreender. O mesmo afirma que não teve boa formação, mas atribui a culpa à falta de tempo porque trabalhava os três turnos e não tinha disposição para fazer as leituras e aprofundar os conteúdos trabalhados nas disciplinas. Mesmo assim, o curso de pedagogia do CESC/UEMA o ajudou no processo de melhor entender a prática pedagógica.

A formação inicial consiste em uma vivência reflexiva ao dinamizar o aprendizado teórico-prático, propondo um repensar ao profissional, em relação a sua práxis pedagógica, que precisa estar sendo reavaliada. Segundo Tardif (2007, p. 288) “a formação inicial visa a habituar os alunos – os futuros professores – à prática profissional dos professores de profissão e a fazer deles práticos “reflexivos”. Significa proporcionar um viés constante entre a prática profissional e a formação teórica, entre os formandos e os formadores, buscando aproximações entre formação e atuação profissional. Não se observam esses princípios nas falas dos professores pesquisados.

Questionou-se, ainda, qual a importância da trajetória de sua formação inicial com relação às metodologias e a vivência da teoria com a prática pedagógica.

**P1** - [...] não sei como o curso está agora, mas assim o que poderia realmente fazer a diferença seria trabalhar mais com a comunidade não ficar só no mesmo lugarzinho, mas trabalhar com laboratórios poderia ir mais nas escolas trabalhar direto com crianças, eu não tenho muito o que



me queixar o alunos é que é o principal interessado sobre o curso de pedagogia tive professores muito bons, mas deveria abri mais o leque e deixar as aulas mais menos monótonas com coisas mais práticas a pesquisa uma vivencia maior com a comunidade escolar.

**P2** - [...] não sei si a matriz curricular atual é a mesmo de dez anos atrás não sei se sai preparado, deixou muito a desejar o curso de pedagogia nos temos muitos profissionais até bons mais cursos corridos que está faltando trabalhar mais a questão da atividade voltada para o que diz respeito ao professor que vai atual nos anos iniciais está faltando mais didática mais metodologias deveria ter todas as didáticas também no curso de pedagogia o letramento o processo de alfabetização é claro que o processo de alfabetização também se dar na prática e como pode lidar com o alunos que vem “nu e cru” para escola sem saber pegar em um lápis.

**P3** - Acredito que o curso foi limitado nas teorias nas metodologias e até mesmo na forma de trabalhar as disciplinas nem todos os professores do curso ensinaram direito alguns tinham dificuldades em trabalhar o conteúdo. Mesmo assim os professores bons deixaram as suas marcas e lembramos até hoje principalmente a de sociologia que trabalhava com leituras de muitos livros [...]

Para o **PI** o curso de pedagogia deveria dedicar-se mais à prática pedagógica com a comunidade para que pudessem melhor formar o pedagogo para atuar na complexa realidade educacional. Para o **P2**, falta trabalhar mais as metodologias de ensino, a didática, a concepção de letramento para melhor alfabetizar os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, que é a principal habilitação do pedagogo. Já para o **P3**, o curso foi limitado na teoria e nas metodologias de ensino e até mesmo na forma de trabalhar as disciplinas. No entanto, encontrou professores bons principalmente a de Sociologia. Para Libâneo (2006), a formação inicial estaria estreitamente vinculada aos contextos de trabalho, possibilitando pensar as disciplinas com base no que pede a prática pedagógica para que haja sentidos tanto a teoria de sua formação como a prática.

Para melhor entender o sentido da formação inicial e do fazer pedagógico busca-se, Ghedin (2006, p. 144), “olhar o que estamos fazendo, refletir sobre os sentidos e os significados do fazer pedagógico é, antes de tudo, um profundo e rigoroso exercício de compreensão de nosso ser”, trazendo a compreensão do conhecimento como algo inacabado, em constante processo de construção, assim, a necessidade e a importância de conhecer e refletir sobre os processos formativos da docência mostram a sua implicabilidade na prática pedagógica e na constituição do ser professor.

Perguntou-se, ainda, se o curso de pedagogia do CESC/UEMA está formando o pedagogo para que em sua prática encontre respostas para os problemas.

**PI** - [...] eu sou uma professora aplicada e gosto do que eu faço, apesar de está dentro de um processo de desistência. Pois, me comparo este ano com o ano passado, acho muito diferente por que o tempo passa e você fica diante de um processo todo político, pedagógico, escolar e de convivência e parece que vai desistindo aos poucos e eu me sinto nesse processo de desistência sinceramente hoje em dia eu penso em mudar de profissão por que a convivência com as crianças está mais difícil e a convivência na escola também não é muito fácil a convivência com o governo em relação também é difícil e eu me sinto nesse processo de

desistência da profissão, mas, eu tenho esse compromisso eu quero que minhas crianças aprendam [...]

**P2** - Para saber lidar com as problemáticas da sala de aula tem que está em sala de aula tem que ter a prática [...] o professor vai dar um curso eles falam bonito e a prática será que eles sabem dos problemas de uma sala de aula turbulenta sala problemática alunos que tem Síndrome de Down que está incluso na sala de aula será que esse pedagogo que está nesse curso está preparado? [...]

**P3** - Muitas respostas sim. Como falei o comportamento que são demonstrado na sala no curso de pedagogia temos algum embasamento principalmente na psicologia para entender esses comportamentos do aluno porem acho que deixa a desejar por que apresentam problemas que não então em nossa alçada como alunos especiais não sei se na UEMA já tem essas disciplinas e não sei a quantidade de aluno com dificuldades de concentração [...]

O **P1** relata que é comprometida com seus alunos, mas que está em um processo de desistência porque a convivência tanto com alunos, escola e até mesmo com o governo está cada dia mais difícil e pensa em mudar de profissão, pois se observa pelas leituras e pesquisas que é um pensamento e um sentimento comum entre os professores brasileiros. Para o **P2** é necessário uma aproximação entre a teoria com a prática para que os professores possam melhor encontrar respostas para a complexa realidade educacional, que não poderá se sustentar só com a teoria ou só com prática pedagógica, é necessária a vivência da práxis, posição esta que merece comum acordo.

O **P3** expõe que o curso ofereceu algumas respostas, principalmente da disciplina Psicologia, para melhor entender o comportamento dos alunos, mas que não formou o professor para trabalhar com alunos deficientes (portador de deficiência), o que realmente é uma exigência das políticas públicas educacionais, visualizando a inclusão social, posto que os alunos devem estudar na mesma escola e sala. Para Leite, Ghedin e Almeida (2008) a formação não pode ser distanciada da reflexão crítica sobre a prática. Essa reflexão deve permitir a compreensão das relações que se estabelecem na atividade docente. Segundo Saviani (2008, p. 152) “a pedagogia revela-se capaz de articular num conjunto coerente as várias abordagens sobre educação, tomando como ponto de partida e ponto de chegada a própria prática educativa”.

Mesmo com a contribuição do curso de pedagogia para os professores egressos do CESC/UEMA, ainda é preciso repensar a formação inicial e a prática pedagógica, propondo diferentes condições para o desenvolvimento de uma formação mais eficiente, que atenda às necessidades existentes. O estudo mostra que deve ser uma formação baseada no desenvolvimento de saberes docentes, visando à formação do professor, como um profissional reflexivo. Ações estas que devem ser comprometidas com a aprendizagem dos alunos.

## **Considerações Finais**

Pela pesquisa e análise das entrevistas semi-estruturadas, os professores egressos do curso de pedagogia do CESC/UEMA que trabalham nas escolas públicas municipais de Caxias - MA, sentiram alguns problemas em sua formação inicial, principalmente, por compreender que foi um curso que priorizou a questão teórica em detrimento da prática e da realidade educacional, sem fazer uma associação entre a teoria com a dimensão prática, para que o professor pudesse estar visualizando e vivenciando todas as complexas situações gerenciadas na sala de aula dos anos iniciais do ensino fundamental, que é a principal habilitação do pedagogo no atual contexto. Ressaltam a fragilidade dos fundamentos e metodologias aplicadas nas disciplinas trabalhadas neste curso. Pelos problemas de convivência no contexto educacional, existe professor que está em um processo de desistência da profissão.

Entretanto, o curso de pedagogia, como formação, ajudou no processo de motivação desses professores para a continuidade de estudos, buscando o crescimento em sua carreira profissional, tornando-os mais comprometidos com o desenvolvimento de seus alunos. Estes professores reconhecem que a formação inicial é fundamental para a profissão docente, influenciando seu desempenho pedagógico e a dinâmica de sua autodeterminação por meio da consecução de objetivos pessoais e profissionais.

Desta forma, o curso de pedagogia deve oferecer uma formação para que o professor tenha condições de exercer a docência de modo a acompanhar o crescimento e aprendizagem dos alunos. A proposta de formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental deve oportunizar conhecimentos teóricos, práticos e desenvolvimento de competências docentes que assegurem maior compreensão da organização da prática. Mesmo com as limitações diagnosticadas, o curso contribuiu para a efetivação da prática pedagógica dos mesmos, formando-os mais comprometidos com o exercício da profissão e conscientes de seu papel como educadores.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação.** Brasília, DF: MEC/CNE, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2006. Disponível em: <http://www.mec.org.br>. Acessado em: 09.2010.

BEZEZINSKI, I. Lei n. 9394/96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: BEZEZINSKI, I. (Org). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LEITE, Y. U. F; GHEDIN, E; ALMEIDA, I. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber, 2008

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MACÊDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, Etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber, 2006.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PIMENTA, S. G; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um contexto**. São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHÖN, D. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. Os Professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.