

## REFLEXÕES ACERCA DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA

Lucas Boeira Michels

Édice Cechinel

Gildo Volpato<sup>1</sup>

**Resumo.** Baseado numa pesquisa de campo, mediada por entrevistas com estudantes de pedagogia (presencial e a distância), este estudo contribui para uma reflexão sobre o processo de formação de educadores de Pedagogia e a prática docente. A análise dos dados mostrou que os estudantes do referido curso percebem a importância da reflexão sobre a prática, principalmente aqueles que já atuam como docentes. Além disso, comprova que para eles a formação continuada é percebida como fator primordial para o desenvolvimento da prática docente e o estágio é fundamental para a confrontação da teoria com a realidade, fato que contribui para uma formação mais sólida.

**Palavras-chave:** Formação docente, Curso de Pedagogia, Teoria e prática.

## SOME REFLECTIONS ABOUT UNDERGRADUATES' EDUCATION OF PEDAGOGY

**Abstract.** Based in a field research, mediated by interviews with pedagogy students (traditional class and distance learning), the present study contributes to some reflections about the undergraduates' education of pedagogy and their teaching practice. The data analysis revealed that the undergraduates perceive the importance of making reflections over the teaching practice, mainly those ones that already work as teachers. Besides that, this fact proves that the teacher continued education is also perceived as a primordial factor to the teaching practice development, and the supervised teaching internship is fundamental to the theory/reality confrontation, fact that contributes for a solid teacher education.

**Keywords:** Teachers' education, Pedagogy course, Theory and practice.

## REFLEXIONES ACERCA DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE PROFESORES EN LA CARRERA DE PEDAGOGÍA

**Resumen.** Basado en una investigación de campo, mediado por encuestas aplicadas a estudiantes de la carrera de Pedagogía (presencial y a distancia), este estudio contribuye a una reflexión sobre el proceso

---

<sup>1</sup> Dados das autoras ao final do artigo

de formación de educadores de Pedagogía y la práctica docente. El análisis de los datos ha comprobado que los estudiantes del referido programa perciben la importancia de la reflexión sobre la práctica pedagógica, principalmente los que ya actúan como docentes, además que la formación continuada es percibida como factor primordial para el desarrollo de la práctica docente, bien como las actividades prácticas durante la formación fundamentales para la confrontación de la teoría con la realidad, hecho que contribuyó para la formación más sólida.

**Palabras clave:** Formación docente, Carrera de Pedagogía, Teoría y práctica.

## **Introdução**

A análise da realidade atual permite que se observe que os recursos para o processo educativo das escolas públicas estaduais e municipais de Educação Básica brasileira ainda deixam a desejar em grande parte das instituições educativas. A escassez de recursos é somada com os diversos tipos de dificuldades de aprendizagem, redução da autoestima, problemas socioeconômicos dos estudantes e número excessivo de alunos por turma.

Para minimizar tais lacunas, a formação do professor deve ter uma base sólida focada na transformação da realidade e não na adaptação a ela. Não podemos exigir que os futuros docentes, bem como os atuais, resolvam todos os problemas do mundo. Porém, dentro do processo atual a educação não deve ser simplesmente o reflexo da sociedade atual, servindo apenas para legitimar ou reproduzir a organização da sociedade.

Ao desenvolver estudos acerca da realidade educacional, Tardif (2002, p. 114) alerta que "... exige-se cada vez mais, que os professores se tornem profissionais da pedagogia, capazes de lidar com os inúmeros desafios suscitados pela escolarização de massa em todos os níveis do sistema de ensino." De sua parte, Kullok (2000, p. 111) situa o professor nessa realidade deficitária, posicionando-o como uma vítima que compartilha de dois momentos: "... de um lado, no processo de formação, geralmente falho ao extremo em qualidade; de outro, na condição profissional, marcadamente deprimente, de tal sorte que a seleção negativa acaba se impondo.

Nota-se que a prática docente é atormentada por dilemas, pois apresenta desafios diários que exigem extrema urgência em sua solução, mas as condições não são favoráveis para atuar. Isso ocorre principalmente porque há uma indiferença em relação a condição educacional tanto por parte da grande maioria dos gestores como do poder público, o que faz que o professor aja de alguma maneira para desenvolver seus objetivos durante o ano letivo.

Em outra posição, os alunos, por sua vez, não podem esperar e providências devem ser tomadas para que a sua formação não seja precarizada ainda mais. Contudo,

como em alguns casos a formação do próprio docente é precária, os alunos acabam tendo em sua formação os reflexos da precariedade.

Diante disso, um fator que pode contribuir para melhorar a formação dos estudantes é, sem dúvida, a melhoria da formação dos novos professores de pedagogia no país. Nesse sentido, Kullo (2000, p. 111) alerta que “... o papel das universidades e, sobretudo, das faculdades de educação, está sendo colocado em xeque, porque, além de não gerar os profissionais necessários, estas os formam de maneira escandalosamente precária.”

Por motivos como esse, a formação docente deve ser um tema fundamental do atual contexto educacional brasileiro. Essa necessidade emergente foi percebida pelo governo Federal nos últimos anos, sendo que um dos indícios dessa preocupação, foi a exigência aos Institutos Federais e outras instituições, via lei 11.892, de ofertar 20% de suas vagas para cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a Educação Básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para a educação profissional.

A lei 11.892, sancionada em 2008, pelo então presidente do Brasil, Luís Inácio Lula da Silva, instituiu a rede Federal de Educação Profissional composta pelos Institutos Federais, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG e a Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais. Além disso, a lei trouxe outras providências como a já citada exigência de oferta de vagas relacionada à formação docente.

Infelizmente as condições de trabalho dos professores melhoram vagarosamente. Comparadas às grandes transformações que vêm ocorrendo no mundo, beneficiadas pelas inovações das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), a melhoria das condições de trabalho dos docentes é lenta, contribuindo para um quadro precário que reflete na aprendizagem dos alunos.

Considerando as transformações da realidade e as dificuldades que vêm ocorrendo no trabalho docente, se faz necessário verificar se os estudantes de pedagogia têm consciência de suas responsabilidades e desafios como educadores, verificando se conseguem acompanhar as inovações e mudanças constantes que o ‘mundo moderno’ tem apresentado e que afetam a população e os sistemas educacionais.

### **Delimitações metodológicas da pesquisa**

Neste estudo refletimos sobre o processo de formação dos educandos de Pedagogia. Especificamente, buscamos compreender quais contribuições que os alunos deste curso recebem para sua formação como professores e quais os desafios encontrados durante o percurso formativo.

Para a realização do estudo, foram realizadas entrevistas com alunos dos cursos de Pedagogia (modalidade presencial e à distância), da Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina (micro regiões da AMESC e AMREC). Os alunos responderam algumas perguntas de cunho pedagógico e pessoal, as quais serviram também para entender melhor as concepções e as representações que estes têm da docência no mundo atual e do processo de formação que estão recebendo.

As entrevistas foram feitas a partir de um roteiro semiestruturado e, posteriormente, foram transcritas e separadas por categorias diferenciadas por modalidade de ensino dos entrevistados: presencial (P) e a distancia (D). Essa categorização foi refinada, dividindo a fala dos alunos conforme conteúdo apresentando. Essa última classificação proporcionou uma análise melhorada do conteúdo e algumas falas são apresentadas dentro desta sistematização, servindo de base para a reflexão e um diálogo com os autores que tratam do tema formação docente.

### **A percepção dos futuros pedagogos**

A prática docente é o resultado final, é o reflexo da concepção pedagógica de que o docente se apropriou. Com a heterogeneidade e a complexidade da vida escolar, as atitudes e metodologias empregadas pelos docentes são fatores fundamentais para o resultado final da formação do discente. Neste aspecto é que se percebe que a teoria desenvolvida pelo docente será decisiva para o bom desenrolar do processo educativo dos alunos.

Neste estudo, durante a análise das entrevistas, verificou-se que essa necessidade de aliar teoria e prática foi identificada por alguns estudantes quando comentaram sobre as contribuições recebidas durante o curso de Pedagogia.

O curso me ajudou bastante, porque a prática sem a teoria tu não tens como relacionar. Então na faculdade nós temos a teoria e muitas coisas que a gente poderia estar fazendo em sala de aula. O que se achava que era certo, na faculdade a gente vê que o caminho não é bem assim, que é diferente (P3).

As discussões são muito boas, como estou trabalhando ajuda bastante. Muita coisa a gente vê que já está usando lá na escola (D4).

Olha, eu creio assim, que está me dando suporte teórico, as ideias dos pensadores, as escolas, de onde vem a Pedagogia, de onde veio a teoria, o porquê disso, mas na verdade o que dá o suporte mesmo é a prática, a teoria não é nada sem a prática, não adianta nada ser formado, preparado sem nunca ter estado na sala de aula (D2)

Nesse caso a percepção dos estudantes é que a prática sem teoria proporciona equívocos pedagógicos, ressaltando que houve uma relação entre a prática e a teoria durante o curso de Pedagogia. Essa percepção apontada pelos estudantes alinhou-se com a concepção de Freire (1996) ao argumentar que:

... na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu ‘distanciamento’ epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela ‘aproximá-lo’ ao máximo (19, p. 18).

Por conta disso, verifica-se que alguns estudantes notam um processo de formação com boas bases teóricas e que passa por momentos de reflexão sobre a prática. Freire (1996) argumenta que só há aprendizagem verdadeira, só há o pensar adequado, quando há essa reflexão sobre a prática e a relação com o conhecimento científico. Por esse motivo a teoria sem prática também é prejudicial, ao considerar que haverá um distanciamento do estudante com a realidade.

Numa análise mais ampla, constata-se pelas entrevistas que, para os alunos que já atuam em sala de aula, as contribuições do curso são mais intensas. O curso oferece uma base teórica que possibilita fortalecer a prática, na medida em que os alunos passam a compreender melhor o que fazem, porque fazem, como fazem e para quem fazem. Isso fica claro na fala de D3 quando cita que:

Eu vejo assim, que como já estou na área e vejo que lá tem algumas pessoas que não estão na realidade delas, não estão vivenciando o dia-a-dia, estão meio perdidas, umas trabalham em lojas e em outros setores.

Vásquez (1977) corrobora a fala deste aluno ao afirmar que a teoria e prática são processos indissociáveis e separá-las é arriscar demasiadamente a perda da própria possibilidade de reflexão e compreensão. Separação de teoria e prática se constitui na negação da identidade humana. Nesse caso os alunos que ainda não atuam em sala de aula como professores ficam com dificuldades em participar mais ativamente das aulas e compreender essa relação.

Na prática docente, a incessante situação da separação entre teoria e prática é oriunda de um trabalho justificado pelo senso comum ou pela intuição pessoal (Becker, 1993). Dessa forma, parece que os professores estão atrás de uma identidade que os caracterize de um referencial teórico que os proteja de pedagogos, psicólogos e outros profissionais ‘opressores’ que vivem a exigir uma fundamentação que sustente o processo de ensino que praticam (Arroyo, 2000). Nessa busca por uma identidade, por uma teoria que defenda o professor, decide-se por fazer uma análise superficial dos pressupostos teóricos. Percebe-se que, frequentemente, a escolha recai sobre uma teoria que, por meio de diversas deformações feitas pela incompreensão inconsciente do professor, acaba por justificar a sua prática intuitiva.

Segundo Therrien, os principais eixos de base comum da formação são:

Formação pedagógica inicial, centrada prioritariamente na docência em oposição à formação de especialistas: formar o professor capaz de compreender a

realidade socioeducativa globalmente para que possa intervir na educação e na escola de forma criativa e crítica.

Formação teórica de qualidade: assegurar ao docente uma capacidade de análise crítica de sua realidade numa perspectiva psicossocial, filosófica e historiográfica adequada. Sem pretender formar teóricos, os programas devem fornecer os elementos teóricos necessários à prática educativa (1997, p. 16 - 17).

Por conta disso é que a formação teórica deve dar conta de contribuir para que o docente possa entender os problemas que não estão explícitos, isto é, as causas ocultas dos problemas e as consequências dos equívocos pedagógicos diários. A prática não pode ser legitimada sem critérios, sem reflexão, sem apoio teórico. As práticas legitimadas pela experiência sem reflexão, consideradas corretas, podem trazer consequências graves para a formação dos sujeitos.

A formação com forte base teórica traz para o professor não só o saber em sala de aula, mas um saber relacional, contextualizado e comprometido com os resultados de suas ações no cotidiano da prática. Porém, um problema apontado pelos entrevistados foi a dificuldade de assimilação dos conteúdos. A quantidade de conteúdo durante as aulas é excessiva e pouco disso é transformado em conhecimento relevante, como mostra uma das alunas do curso quando cita que: “Tive dificuldades com alguns conteúdos, na assimilação, às vezes o professor pedia uma coisa e eu fazia uma coisa diferente (P3).” Quanto a isso Vásquez (1977, p. 19) ressalta que:

A teoria em si não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos tal transformação

Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas.

Nessa direção, Demo reflete sobre a escolha da instituição educativa ao trabalhar com o conteúdo e alerta que a:

Aula que apenas repassa conhecimento, a escola que somente se define como socializadora de conhecimento, não sai do ponto de partida, e, na prática, atrapalha o aluno, porque o deixa como objeto de ensino e instrução. Vira treinamento. É equivoco fantástico imaginar que o ‘contato pedagógico’ se estabeleça em um ambiente de repasse e cópia, ou na relação aviltada de um sujeito copiado (professor, no fundo também objeto, se apenas ensina a copiar) diante de um objeto apenas receptivo (aluno), condenado a escutar aulas, tomar notas, decorar e fazer prova (2000, p. 15).

A aprendizagem é um processo e o simples fato de receber informações não garante aprendizagem. De acordo com Bondia (2002, p. 21), a informação não é experiência, e mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Isto é, "... durante uma aula recebemos mais informações sobre algo; mas, ao mesmo tempo, podemos dizer também que nada nos aconteceu, que nada nos tocou, que com tudo o que aprendemos nada nos sucedeu ou nos aconteceu." Por conta disso, diz-se que o conteúdo quando 'passado' pelo professor pode se tornar mera informação, não sendo incorporado pelo aluno.

Dentre alguns entrevistados da modalidade a distância perceberam-se algumas dificuldades que dizem respeito à relação do professor tutor e os alunos. Segundo o aluno D4, "... deveria ter um professor que tivesse mais experiência. Pois como é a distância a gente fica vendo no vídeo, mas ela (professor) não tem um domínio."

A importância do professor tutor é alvo de discussões de vários autores. Um exemplo é que Sathler (2008, p. 94) que considera o professor tutor:

... uma figura importante na condução do processo ensino-aprendizagem porque ele tem domínio dos conteúdos contidos no material didático, objeto de estudo dos alunos e faz a mediação entre atores (alunos e professor conteudista), além de trabalhar com o fator motivacional. Aponta, ainda, para um aspecto relevante que é o perfil do tutor em EaD.

Por conta disso percebe-se a relevância da fala de D4 ao argumentar a necessidade de professores com conhecimentos sobre a área em discussão, oferecendo maior intervenção durante os encontros presenciais.

Porém, é relevante ressaltar que Sathler (2008, p.7) argumenta que:

... o papel do professor não é ensinar, mas ajudar o aluno a aprender, não é transmitir informações, mas criar condições para que o aluno adquira informações, não é fazer brilhantes preleções, mas organizar estratégias para que o aluno conheça e construa o próprio conhecimento.

Dessa forma, nota-se a importância da presença do professor qualificado no processo de formação de professores. Tanto na modalidade presencial quanto na modalidade a distância, a incapacidade de compreensão do conteúdo pelo aluno pode estar relacionada à falta de problematização deste conteúdo por parte do professor. Um professor não deve apenas expor seu conhecimento de forma linear, deve proporcionar uma reflexão com o aluno, interagindo constantemente, em busca de exemplos que tornem aquela informação significativa, gerando dúvidas e a busca pelo conhecimento. Segundo Kuenzer, o professor deverá promover situações para que seus alunos transitem do senso comum para o comportamento científico.

Essa nova Pedagogia exige que o professor seja muito mais do que um mero animador, competente para expor, cativando a atenção do aluno. Ele precisará adquirir a competência necessária para, com base nas leituras da realidade e no

conhecimento dos saberes tácitos e experiências dos alunos, selecionar conteúdos, organizar situações de aprendizagem em que as interações entre aluno e conhecimento se estabeleçam de modo a desenvolver as capacidades de leitura e interpretação do texto e da realidade, comunicação, análise, síntese, crítica, criação, trabalho em equipe, e assim por diante (Kuenzer, 1998, p. 171).

Para entender como é importante essa capacidade, basta observar que a participação dos alunos e professores, com suas histórias de vida, melhora o entendimento da teoria, a partir da troca de experiências. De acordo com um dos entrevistados “... o depoimento dos outros alunos e professores me enriquece, aprendizado é todo dia e não acaba nunca...” (d2). Assim, podemos dizer que o diálogo entre alunos permite contextualizar os saberes e contribui para a aprendizagem.

Um momento muito importante que contribuiu para a aprendizagem dos estudantes dos cursos foi o estágio. É neste momento que eles percebem a distância entre o real e o ideal.

No estágio, ele saberá um pouco do que enfrentará em sua profissão. O depoimento de p3, sobre estágio, é revelador desta constatação: “... eu pude fazer uma ponte mais com a realidade...”. Essa é a importância do estágio, a “... ponte entre realidade e a teoria”. A aprendizagem torna-se mais significativa e se efetiva, pois a teoria é confrontada com a realidade.

Como lembra Schwartz (apud Tardif, 2000, p. 210), a experiência viva do trabalho ocasiona sempre “... um ‘drama do uso de si mesmo’, uma problemática negociação entre o uso de si por si mesmo e o uso de si pelo(s) outro(s)”.

Segundo Ferry (1997) quem se forma, se forma pelas mediações. As mediações são variadas, diversas. Os formadores são mediadores humanos, também as leituras, as circunstâncias, os acidentes da vida, a relação com os outros. Todas essas são mediações que possibilitam a formação, que orientam o desenvolvimento, a dinâmica do desenvolvimento em um sentido positivo. Desta forma um dos entrevistados nos mostra que isso acontece durante os estágios: “Com os estágios nós tivemos oportunidades de conhecer vários profissionais...” Estes ‘vários profissionais’ são os mediadores humanos como afirma Ferry, que contribuem para o desenvolvimento e formação dos professores.

Segundo Dewey (1979) o aprendizado só ocorre quando há uma situação de problema real para se resolver. Com base nos conhecimentos teóricos e na experiência prática é possível solucionar o problema passando por cinco fases: caracterização da situação problemática; desenvolvimento da sugestão, observação e experiência; reelaboração intelectual e verificação dos resultados. Verifica-se por tanto que os estágios são fases fundamentais no processo de formação dos alunos de Pedagogia.

Outra abordagem encontrada nas falas dos alunos foi a da consciência da aprendizagem contínua como fator primordial para o sucesso na docência. Nessa

direção, Freire (1996) afirma que um dos saberes mais importantes para o docente é o do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. Essa consciência foi alcançada pelo estudante P1 ao evidenciar a busca contínua da aprendizagem.

Eu vejo que, na verdade é tudo assim, pois a gente tem um auxílio dos professores, da prática dos professores, que daí eu vejo, enquanto no meu 'eu professor', eu estou sempre em busca e a Pedagogia me proporciona isto, estar sempre indo em busca de alguma coisa, do querer mais, da pesquisa, e é uma das coisas que o curso em si, ele me dá, que é a questão da pesquisa (P1).

Essa busca, o querer mais da pesquisa, é sem dúvida a característica mestra que motiva o docente a estar sempre em busca de algo novo, de melhorar sua prática, de pesquisar e experimentar diferentes formas de conduzir o processo de formação. Essa característica é a curiosidade citada por Freire:

Como professor, devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade.

... A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de 'tomar distância' do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de 'cercar' o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar (1996, p. 33).

Dewey (1979, p. 83) corrobora ao citar que:

A educação é uma constante reconstrução ou reorganização da nossa experiência, que opera uma transformação direta da qualidade da experiência, isto é, esclarece e aumenta o sentido da experiência e, ao mesmo tempo, nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subsequentes.

E nesse mesmo sentido que Nono e Mizukami (2006), em estudo com professoras iniciantes, constataram que o reconhecimento, que a formação docente não se encerra no curso de formação inicial, mas continua ao longo da carreira, principalmente no próprio ambiente de trabalho, visto que esse é um exercício constante que deve ser assumido pelo docente desde sua formação como educador.

Ele direcionou alguns caminhos e agora eu vou começar a trilhar eles (p4).

O curso de Pedagogia é essa base mesmo pra minha vivência profissional e também pessoal (p4).

Então tem contribuído consideravelmente pra mim, na minha formação enquanto professora e enquanto pessoa (p2).

Por conta da incompletude humana, é que a formação continuada ou formação permanente deve fazer parte da vida docente. Por ela é que ocorrerá a relação com ciência, a troca de experiências e a reflexão crítica da sua prática docente. Esse exercício constante pode ser feito por meio da pesquisa, projetos de extensão, cursos presenciais e não presenciais, leitura de livros, congressos, debates e outros. Não importa qual meio, mas a reflexão docente não pode ficar estagnada por muito tempo, ela é fator decisivo para o contínuo aperfeiçoamento, desenvolvimento e acompanhamento dos avanços e dificuldades encontradas no cotidiano escolar.

Como exposto, a formação docente deve estar em contínuo processo de avaliação e desenvolvimento para lidar melhor com as dificuldades encontradas no cotidiano escolar.

Grandes mudanças e avanços tecnológicos estão chegando vagarosamente às escolas e muitas vezes os professores não possuem ainda condições para utilizar essas ferramentas como mediadoras em suas práticas. Nesse viés que as TIC podem ser um entrave aos docentes que nunca se envolveram com essas tecnologias. Perceberam-se tais dificuldades vindas de um dos entrevistados, que atua como professor há alguns anos, porém sente dificuldades com as TIC.

Pra mim o 'maior bicho' é esse: ter que digitar os trabalhos, minha maior dificuldade é no uso da tecnologia. Eu sou do tempo do rádio (D3).

Sem dúvida, essa dificuldade deve ser trabalhada até que o docente se sinta capaz de ver as TIC como ferramentas de fácil acesso e com potencial significativo de apoio ao trabalho escolar.

Sobre essa questão das tecnologias, Freire comenta que:

Nunca fui ingênuo apreciador da tecnologia: não a divinizo, de um lado, nem a diabolizo, de outro. Por isso mesmo sempre estive em paz para lidar com ela. Não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes das classes sociais chamadas favorecidas. Não foi por outra razão que, enquanto secretário de educação da cidade de São Paulo, fiz chegar à rede das escolas municipais o computador. Ninguém melhor do que meus netos e minhas netas para me falar de sua curiosidade instigada pelos computadores com os quais convivem (1996, p. 34).

Para muitos estudantes da Pedagogia, a utilização das tecnologias educacionais é um problema no início do curso, mas aos poucos começa a ser incorporada naturalmente nas atividades pedagógicas, como afirma Chambers e Bax:

Quando surge uma nova tecnologia, a primeira atitude é de desconfiança e de rejeição. Aos poucos, a tecnologia começa a fazer parte das atividades sociais da linguagem e a escola acaba por incorporá-la em suas práticas pedagógicas. Após a inserção, vem o estágio da normalização (2006, p. 465).

Com isso, superando as dificuldades encontradas no primeiro momento, como um estado em que a tecnologia se integra de tal forma às práticas pedagógicas que deixa de ser vista como cura milagrosa ou como algo a ser temido (Paiva, 2008).

A nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional propõe uma prática educacional adequada à realidade do mundo, do trabalho e do conhecimento. Diante disso, a utilização efetiva das tecnologias da informação e comunicação na escola é essencial e importantíssima para inserção do professor nesta sociedade de base tecnológica. É importante aliar a formação escolar com as ferramentas disponíveis com as habilidades e competências do profissional.

A necessidade da sociedade do momento atual é de professores profissionais que pesquisem, que questionem, que sejam criativos e saibam realizar suas atividades de forma autônoma, que tenham iniciativa, que sejam capazes de apresentar soluções aos problemas do dia-a-dia. A utilização das tecnologias faz parte dessa necessidade. Além disso, as informações e os conhecimentos estão disponíveis num espaço de tempo muito curto. Há uma grande discussão sobre o uso das tecnologias na Educação e com base nisso podemos considerá-las como ferramentas de apoio e desenvolvimento da aprendizagem, caso sejam mais bem exploradas.

### **Considerações finais**

Sem dúvida, atualmente existem grandes desafios para os professores. Por conta disso, considera-se um ponto crucial a boa formação dos futuros docentes de nossas escolas brasileiras. Atualmente existem na região da AMESC e AMREC (Sul de Santa Catarina) diversos cursos de Pedagogia nas modalidades presencial e a distância.

Todos esses cursos de Pedagogia devem estar estruturados para desenvolver potencialidades de professores para encarar os desafios da estrutura atual das escolas brasileiras. Devem formar professores capazes de mediar o conhecimento científico, de modo a produzir seus próprios conhecimentos e saberes críticos.

Neste estudo, percebeu-se na fala de alguns entrevistados pontos relevantes sobre o processo de formação desenvolvido durante o curso de Pedagogia realizado até então. As falas dos estudantes que já atuam nas escolas chamaram a atenção, pois demonstram uma intensa satisfação quando comentam sobre as contribuições do curso. Na fala desses estudantes, o curso foi sem dúvida responsável por desenvolver uma aprendizagem tanto para atuarem profissionalmente, quanto para um melhor convívio pessoal, abrindo possibilidades e caminhos para um futuro melhor. Porém, aqueles que nunca atuaram como professores sentiram dificuldades em entender conceitos teóricos e ressaltaram a importância do estágio para a formação profissional.

Verificou-se também que há uma importância da mediação do professor durante o processo de formação do docente. Essa necessidade do professor estar durante o processo é percebido com maior intensidade nos cursos a distância quando alunos citam

a necessidade de um professor com maior domínio do conteúdo apresentado pelas teleaulas.

Outro desafio encontrado na formação dos professores foi o uso das TIC, pois em determinados momentos ofereceram um pouco de dificuldade. Por conta disso, a pesquisa alinha-se com a proposta de Tardiff (2002, p. 119) quando ele argumenta que “[...]assim como não existe trabalho sem técnica, também não existe processo de ensino-aprendizagem sem Pedagogia.”, ressaltando a importância da teoria pedagógica para a formação docente.

Em resumo, verificou-se que os futuros professores de Pedagogia recebem grandes contribuições para sua formação tanto nos cursos presenciais quanto a distância. O estágio é fundamental para uma reflexão sobre sua atividade como docente, isto é, contribui para uma formação mais sólida, em virtude do confronto entre realidade e teoria construído num mesmo processo educativo.

## Referências

- Arroyo, M. G. (2000). *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes.
- Becker, H. S. (1993). *Métodos de pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Editora HUCITEC.
- Bondía, J. L. (2002). *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Barcelona: Universidade de Barcelona.
- Chambers, A. e Bax, S. (2006). Making Call work: Towards normalisation. *System*, 34, 465-479.
- Demo, P. (2000). *Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Dewey, J. (1979). *Democracia e Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Ferry, Gilles. (1997). *Pedagogia de La formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Freire, Paulo. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática*. São Paulo: Paz e Terra.
- Kuenzer, A. Z. (1998). As mudanças no mundo do trabalho e a educação: Novos desafios para a gestão. Em N. S. C. Ferreira. *Gestão democrática da educação: Atuais tendências, novos desafios*. (pp. 33-58). São Paulo: Cortez..
- Kullokk, M. G. B. (2000) *Formação de professores para o próximo milênio: Novo locus?* São Paulo: Annablume.
- Nono, M., A. e Mizukami, M. G. N. (2006). Processos de Formação de Professores iniciantes. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 87 (217), 382-400.

- Sathler, L., Josgrilberg, F. e Azevedo, A. B. (2008). *Educação a Distância: uma trajetória colaborativa*. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo.
- Paiva, V. L. M. de O. (2008). *O Uso da Tecnologia no Ensino de Línguas Estrangeira: breve retrospectiva histórica*. Recuperado em 2 de agosto de 2008, de [www.veramenezes.com/techist.pdf](http://www.veramenezes.com/techist.pdf).
- Tardiff, M. (2002). *Saberes Docente e Formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Therrien, J. (1997). *Saber da experiência, identidade e competência profissional: como os docentes produzem sua profissão*. Ljuí: Contexto&educação.
- Vásquez, A. S. (1997). *Filosofia da praxi*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

## **Dados dos autores**

### **Lucas Boeira Michels**

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense

Docente do IF-SC, Campus Araranguá. Graduado em Tecnologia em Eletromecânica. Esp. em Educação PROEJA. Mestrando em Educação na Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC.

Contato: lucasboeira@ifsc.edu.br

### **Édice Cechinel**

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense

Assistente em Administração do IF-SC, Campus Araranguá. Bacharel em Administração. Especialista em Consultoria Organizacional. Especialista em Educação PROEJA. Mestranda em Educação na Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC.

Contato: edice@ifsc.edu.br

### **Gildo Volpato**

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense

Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação.

Mestrado pela UNESC.

Doutor em Educação pela UNISINOS.

**Dia da recepção:** 24/004/2011

**Dia da revisão:** 25/10/2011

**Dia de aceitação:** 20/12/2011