

INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE

Maria Gabriela da Silva Sousa ¹

Maurilane Pereira da Costa ²

Francisca Silva Carvalho ³

Josileny Antonia de Carvalho ⁴

Maria da Conceição Rodrigues Martins ⁵

RESUMO

A qualidade da educação está intimamente ligada à formação docente, uma vez que a formação adequada permite ao profissional atuar com maior preparo em suas ações educacionais, nesse sentido, torna-se essencial que as práticas formativas evitem estratégias de “aligeiramento” na formação de professores, e que assegure a indissociabilidade entre teoria e prática no processo de formação, bem como utilize estratégias para indução profissional. Dessa forma, o principal objetivo deste trabalho é refletir acerca de uma formação docente de qualidade, bem como, a necessidade de uma formação adequada para a efetivação das demandas existentes na Educação Básica. A metodologia utilizada neste trabalho constitui-se de uma revisão da literatura e na análise dos textos discutidos ao longo do Curso de Iniciação à Docência Área Pedagogia, Módulo 1: Significando a formação docente” vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID. Dentre as referências teóricas utilizadas estão Hammond (2014), Pereira (1999), Gonçalves (1998), Nóvoa (2019), bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - lei nº 9.394/1996. Ao longo deste trabalho, foi possível concluir que a formação docente exerce um papel importantíssimo para a qualidade da educação, tanto em nível básico quanto superior, deste modo torna-se essencial o debate sobre a temática e a busca em torno de melhorias.

Palavras-chave: Formação Docente; PIBID; Práticas Formativas; Qualidade.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UFPI, mariasilva011221@gmail.com;

² Graduanda pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UFPI, maurilanecosta700@gmail.com;

³ Graduanda pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UFPI, francisca.carvalho.fc@ufpi.edu.br;

⁴ Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - UFPI, josy1904cat@gmail.com;

⁵ Professora doutora do curso de Pedagogia da UFPI/CSHNB, prof.con@ufpi.edu.br;



INTRODUÇÃO

A partir de estudos e vivências na área de educação, compreendemos que a qualidade desta, está ligada diretamente à formação docente, uma vez que um processo formativo sólido permite ao profissional atuar com mais preparo, nessa perspectiva, torna-se necessário uma formação de professores que inclua preparação adequada, evitando práticas de “aligeiramento” para certificação, e que assegure a indissociabilidade entre teoria e prática, bem como, a indução profissional.

A escolha dessa temática baseia-se no reconhecimento da importância de uma formação docente de qualidade, capaz de atender às exigências das educacionais, formando profissionais capacitados, críticos e conscientes para o seu papel na sociedade. Nesse sentido, o debate acerca de práticas formativas que garantem uma formação adequada para futuros educadores torna-se de grande relevância. Nessa perspectiva o principal objetivo deste trabalho é refletir acerca de uma formação docente de qualidade, bem como, a necessidade de uma formação adequada para a efetivação das demandas existentes na Educação Básica.

O presente trabalho está estruturado em sete tópicos que buscam refletir sobre a qualidade, a legislação e os modelos de formação de professores. Inicialmente, apresenta-se a introdução, com a contextualização do tema, seguida da metodologia, que descreve os procedimentos adotados para a realização do estudo. Na sequência, o referencial teórico expõe as perspectivas dos autores utilizados como base para a pesquisa. Posteriormente, em resultados e discussões, são apresentados o desenvolvimento do trabalho e a análise dos dados obtidos. Por fim, a conclusão reúne as considerações finais acerca dos estudos realizados, sendo seguida pelas Referências, que listam os materiais utilizados para a construção desta escrita.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste trabalho baseia-se em uma pesquisa exploratória. De acordo com Gil (2017) a pesquisa exploratória tem como objetivo oferecer uma compreensão maior acerca de determinado problema, com o intuito de torná-lo mais claro e proporcionar a formulação de hipóteses. A partir da análise dos textos discutidos ao longo do Curso de Iniciação à Docência/Área Pedagogia, Módulo 1: Significando a formação docente”, vinculado



ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID foi possível realizar um estudo mais profundo acerca deste tema. O principal objetivo deste trabalho é refletir acerca de uma formação docente de qualidade, bem como, a necessidade de uma formação adequada para a efetivação das demandas existentes na Educação Básica. Nessa produção foram selecionados textos que abordam temáticas importantes acerca da formação docente, como os modelos de formação de professores, as políticas públicas, a articulação entre teoria e prática, assim como, a importância da prática reflexiva na formação do profissional da educação.

Esta pesquisa foi organizada em quatro fases, sendo elas, leitura, discussão, seleção e análise dos textos. Os materiais foram disponibilizados na comunidade do curso, no entanto, o estudo e discussão seguiram um cronograma de debate estabelecido pelo planejamento do curso. Portanto, após a leitura individual, todo o grupo PIBID da turma de “Pedagogia” debatia acerca dos textos em conjunto. Posteriormente, ocorreu a seleção do material a ser utilizado, seguida de uma análise minuciosa, levando em consideração a temática escolhida.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação docente tornou-se um campo de investigação para teóricos que possuem o objetivo de alcançar uma educação de qualidade e discutir a legislação que regulamenta a formação docente. Pereira (1999) ao discutir sobre a legislação que regulamenta a formação de professores destaca que desde a década de 1990 houve um aumento no campo investigativo que diz respeito a profissão docente nas instituições acadêmicas, ressalta também a importância que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – lei nº 9.394/96) visto que de acordo com o autor foi a partir da LDB que ocorreu uma nova onda de debates sobre formação docente no país.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - lei nº 9.394/96, a formação dos profissionais da educação deve estar estruturada de forma que atenda as particularidades do exercício de suas funções. Dessa forma, é necessário que a formação de professores prepare o profissional para situações reais, levando em consideração a faixa etária, contextos educacionais e sociais diversos, para assim aplicar metodologias adequadas às necessidades dos estudantes, proporcionando uma aprendizagem significativa e de qualidade.

Seguindo a perspectiva de busca pela qualidade na educação, Hammond (2014) destaca que nos últimos anos, o olhar de insatisfação pública com as escolas passou a abranger também



a formação docente, perpassando assim esse olhar de julgamento para as faculdades e cursos de Licenciaturas, julgando-os ineficientes na preparação de professores. Nesse viés, uma formação docente de qualidade é um dos meios essenciais para garantir uma Educação de qualidade, visto que professores bem preparados são fundamentais para promover práticas pedagógicas que respeitem a diversidade, estimulem o desenvolvimento integral das crianças e garantam uma aprendizagem significativa. A partir dessa discussão, surge o debate acerca de práticas que garantem uma formação de qualidade para os profissionais da educação.

Intensificando o debate sobre a diversidade de demandas existentes na escola, os diversos grupos que ela deve acolher e a necessidade de que essas demandas sejam atendidas com a devida qualidade que a lei exige, garantindo assim o direito de todos os cidadãos. Nesse contexto, enfatiza-se a relevância da formação de professores, pois a qualidade dessa formação está intimamente ligada à capacidade de atender essas demandas de maneira efetiva.

Tendo em vista a necessidade de formação profissional que prepare o professor para as demandas do mundo contemporâneo, foi realizado um estudo acerca deste tema de forma mais minuciosa. O estudo foi realizado através de obras de autores como Pereira (1999) e Hammond (2014) que abordam sobre críticas ao modelo tradicional na formação de professores, as práticas de “aligeiramento” e a separação entre teoria e prática, Gonçalves e Gonçalves (1998) que criticam o modelo de racionalidade técnica, Nóvoa (2019) que discute acerca da importância de programas de formação como instrumentos essenciais para a indução profissional, bem como as considerações de Hammond (2014) sobre a necessidade da formação em investigação, em que o profissional durante sua formação se envolve em atividades de pesquisa durante sua formação acadêmica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir do levantamento de dados teórico sobre os modelos de formação docente e suas limitações no que se refere à articulação entre teoria e prática e ao “aligeiramento” dos cursos, bem como a importância da indução profissional e dos programas de residência e iniciação à docência, ampliamos nossa compreensão sobre a essencialidade de repensar os programas formativos, garantindo maior consistência, integração e aprofundamento para preparar os professores para os desafios reais da profissão. Além disso, destacamos a relevância de vivências práticas intermediadas por profissionais experientes, contribuindo para a construção



da identidade docente e melhoria na qualidade da educação.

Hammond (2014) levanta algumas críticas a formação tradicional de professores, como, o curto período de quatro anos que parece insuficiente para o aperfeiçoamento do profissional da educação, a separação entre a formação teórica na universidade e a experiência prática na escola, além da, ausência de prática adequada e escassez de recursos em diversos programas de formação. Nesse viés, é possível estabelecer um paralelo ao que (Pereira, 1999, p. 111) denomina 3+1 modelo em que eram colocados 3 anos para o aprofundamento em disciplinas de conteúdo específicos e 1 ano para as disciplinas pedagógicas, sendo possível coincidirem, mas sem obrigatoriamente se juntarem. No caso destacado por Hammond (2014) a preocupação seria o curto espaço para a formação docente e a separação entre teoria e prática. No entanto, o modelo 3+1 se encaixa, visto que existe um foco na teoria em detrimento da prática, ou seja, mais tempo para a teoria e menos para a prática.

As críticas mencionadas são justificáveis quando percebemos que comprometem a preparação dos futuros educadores para os desafios reais da profissão, visto que, o período curto de quatro anos pode não ser suficiente para o desenvolvimento pleno do profissional e para prepará-lo para atender os diversos grupos que ele encontrará na escola. A mesma autora afirma que, além do curto período de formação que muitas instituições vêm oferecendo, ao longo dos anos as faculdades de Educação vêm sendo criticadas pelo “aligeiramento” da formação docente, o que gera uma fundamentação insuficiente para atuar na profissão.

Segue afirmando que isso se dá pelas “rotas alternativas para a certificação de professores” (Hammond, 2014, p. 231) partindo do viés de facilitar a chegada ao campo de ensino, a escola. Ou seja, essas falsas alternativas que buscam ampliar a profissionalização docente acabam por causar um déficit na qualidade da educação, o que leva a insatisfação pública com as escolas e a formação de professores, uma vez que, o docente formado por meio desse “aligeiramento” acaba por não ter uma base consolidada, ocasionando na dificuldade de aprendizagem dos alunos, gerando a culpabilização dos alunos e a desistência do magistério como destaca a autora supracitada.

Pereira (1999) concorda que o “aligeiramento” e a necessidade de certificar um grande número de educadores trará sérios riscos para a educação, podendo fazer com que os mesmos erros do passado sejam cometidos. Nesse contexto, apesar de certificados, esses profissionais não estão capacitados para lidar com as complexidades das diversas situações reais que englobam o âmbito escolar.



Sobre isso (Hammond, 2014, p.237) afirma que “vários estudos recentes constataram que os graduados por programas extensivos estão não apenas mais satisfeitos com sua preparação, mas também são vistos por seus colegas como mais bem preparados”. Sob essa perspectiva, é evidente que a duração e a profundidade da formação docente desempenham um papel crucial na preparação dos profissionais para o exercício de suas funções. Quando os educadores têm acesso a uma formação mais extensa e estruturada, eles conseguem desenvolver competências e habilidades necessárias para transmitir o conhecimento de maneira mais eficaz e adequada.

Refletindo ainda acerca das críticas mencionadas por Hammond (2014) no que diz respeito a separação entre teoria e prática na formação docente, podemos fazer um paralelo com os modelos de formação citados por Pereira (1999) que se limitam a modelos de racionalidade técnica e modelos de racionalidade prática. O autor explica que o modelo técnico entende o professor como um “técnico especializado”, nesse modelo os conhecimentos são aplicados de forma rigorosa e mecânica. Segundo Gonçalves e Gonçalves (1998) modelo de racionalidade técnica presume que ao se obter conhecimento teórico o sujeito pode incorporar a técnica. Desse modo, esse conhecimento técnico proporciona ao professor solucionar de forma eficaz, uma vez estaria instrumentalizado, ou seja, estaria qualificado para exercer sua “missão” tendo como base métodos pré-estabelecidos. Já o modelo prático segundo Pereira (1999) propõe uma visão mais integrada, buscando um profissional autônomo, capaz de criar durante sua ação pedagógica, nesse modelo o professor é um profissional reflexivo e independente. É importante citar que nessa abordagem teoria e prática são articuladas.

As atuais políticas para preparo dos profissionais da educação rompem com o modelo anterior, e revelam métodos onde o contato com a prática docente deve ocorrer desde o início da formação, afirma Pereira (1999). O autor continua dizendo que a partir das vivências práticas, surgem problemáticas a serem discutidas nas disciplinas teóricas, de forma que os blocos de formação não se separam, mas se apresentam articulados e indissociáveis.

No que diz respeito aos programas de formação, é possível afirmar que funcionam como instrumentos essenciais para a indução profissional. (Nóvoa, 2019, p. 9) afirma que “a relação que se estabelece, na formação inicial, entre os estudantes das licenciaturas e os professores da educação básica é muito importante para conceber políticas de indução profissional”. Essa relação auxilia na inserção e adaptação de novos docentes ao contexto educacional, fazendo com que compreendam melhor acerca da realidade escolar desde o início do curso, facilitando



seu aprendizado e estabelecendo sua identidade profissional. Desta forma, a partir do momento que o discente tem essa compreensão acerca do ambiente escolar ele passa a estabelecer uma relação entre teoria e prática.

Os programas de residência docente possuem um papel de extrema importância para proporcionarem uma transição estruturada entre formação inicial e atuação profissional afirma Nóvoa (2019). Esses programas de residências oferecem um ambiente de prática, ambiente este onde futuros professores podem experienciar a realidade escolar sob a supervisão de educadores experientes, preparando-os para a inserção profissional.

E vai de encontro ao que diz Hammond (2014) que professores mais preparados e certificados conseguem melhores resultados e são mais eficientes no que se propõem a realizar em sala de aula, do que educadores sem esse tipo de formação. E essa preparação torna-se bem mais completa quando o graduando possui mais vivências dentro do ambiente escolar, que é oportunizada, principalmente por programas como o PIBID que busca estabelecer uma aproximação entre discentes e escolas com o intuito de se alcançar melhorias para formação docente e a educação básica do país.

De acordo com Nóvoa (2019) é importante entender a interação entre profissionais, universitários e escolares, visto que é a partir desse diálogo que se constrói um caminho para transformações na formação docente. Ou seja, na perspectiva do autor supracitado, é preciso que se reformule a formação docente a partir desses 3 pilares.

Outro ponto a ser destacado é a importância da formação em investigação, em que o professor em formação, se envolve em atividades de pesquisa. (Hammond, 2014, p.238) afirma que, “A noção de conhecimento para ensinar que Dewey propõe inclui investigação de problemas da prática como base para o julgamento profissional fundamentado tanto no conhecimento teórico como no prático”. O autor continua essa temática afirmando que quando os professores analisam os efeitos da sua prática pedagógica e estudam as aprendizagens de seus alunos, compreendem que ensinar não é algo rotineiro e passam a compreender melhor o que funciona em cada situação e propósito. Segundo Hammond, (2014), o professor ao se envolver em atividades de pesquisa, aprende a ver o mundo por meio de várias perspectivas, incluindo a do aluno. Essa troca é pertinente, pois as experiências dos alunos podem ser muito diferente da dos professores, e ao compreender essas diferentes perspectivas, os professores conseguem adequar suas estratégias de ensino, para atender as necessidades individuais dos alunos. Tornando assim, o processo de ensino aprendizagem bem mais significativo.



CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho, foi possível concluir que a formação docente exerce um papel importantíssimo para a qualidade da educação, tanto em nível básico quanto superior, deste modo torna-se essencial o debate sobre a temática e a busca em torno de melhorias. E que para uma formação adequada é necessário que a teoria e a prática andem lado a lado.

Dado o exposto, conclui-se que é necessário que na formação de professores as práticas formativas envolvam a indissociabilidade entre teoria e prática. Nesse viés, programas como o PIBID são de extrema importância para estabelecer essa relação desde o início do curso, além de proporcionar vivências práticas e aproximar os formandos do cotidiano escolar.

É de extrema importância que as práticas de “aligeiramento” e “rotas alternativas para certificação” sejam excluídas, pois como diz a LDB, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a formação docente deve ser planejada de modo a atender às demandas e características da prática profissional, para isso, é essencial uma formação sólida de conhecimentos teóricos e práticos. Além disso, atividades de investigação e pesquisa na formação são de extrema importância para que o professor desenvolva uma postura crítica e reflexiva.

Portanto, garantir uma formação docente adequada, sem seguir atalhos, torna-se essencial para alcançar uma educação de qualidade, bem como, um bom desempenho profissional. Para isso, é necessário políticas educacionais que incentivem a relação entre universidade e escola, teoria e prática. Formando assim, professores bem preparados para as adversidades presentes no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [L9394](#). Acesso em 19 de fev 2025.

DARLING-HAMMOND, Linda. A importância da formação docente. **Cadernos Cenpec**| São Paulo, v. 4, n. 2, p.230-247, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GONÇALVES, Tadeu Oliver; GONÇALVES, Terezinha Valim Oliver. Reflexões sobre uma prática docente situada: buscando novas perspectivas para a formação de professores. In:



GERALDI, Corinta Maria Grisolia Florentino; PEREIRA, L.; AGUIAR, Elisabete Monteiro de. **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1998.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 3, p. e84910, 2019.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & sociedade**, v. 20, nº 68, p. 109-125, 1999.

