



REVISTA DA ANINTER-SH  
Volume 1, 2024 – Artigo: 18  
ISSN: 2965-954X  
Received: 07/10/2024  
Accepted: 02/12/2024

D.O.I. <http://dx.doi.org/10.69817/2965-954X/v1a18>

# FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO BRASIL: EXPERIÊNCIAS EM POLÍTICAS E PROCEDIMENTOS NORMATIVOS

## INITIAL TEACHER TRAINING IN BRAZIL: EXPERIENCES IN REGULATORY POLICIES AND PROCEDURES

**Haydéa Maria Marino de Sant'Anna Reis**

Doutora em Educação

Professora do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes (PPGHCA) e Ensino de Ciências e Saúde (PPGECS) -UNIGRANRIO AFYA.

E-mail: [haydea.reis@unigranrio.edu.br](mailto:haydea.reis@unigranrio.edu.br).

**Patrícia Rodrigues Rocha**

Doutoranda e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da Universidade do Grande Rio – PPGHCA/UNIGRANRIO.

E-mail: [patricia\\_rodrigues31@hotmail.com](mailto:patricia_rodrigues31@hotmail.com)

**Márcia Vales Ferreira**

Doutoranda e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da Universidade do Grande Rio – PPGHCA/UNIGRANRIO

E-mail: [marcia\\_vales@hotmail.com](mailto:marcia_vales@hotmail.com)

**RESUMO:** Este artigo é uma análise descritiva da situação ou experiências em políticas voltadas para professores e relacionadas à formação inicial e procedimentos normativos de acesso à profissão docente. Assim, a metodologia desta pesquisa é de abordagem qualitativa, de natureza básica com consulta ao Portal de Periódicos da CAPES para a seleção de artigos e estudo da legislação voltada à formação de professores. Para a análise dos resultados foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo. Com base nos dados obtidos, conclui-se que a formação de professores é um tema que deve ser constantemente discutido visando a sua qualidade. Além disso, se faz necessário que a legislação que a atravessa seja articulada aos currículos e exercícios formativos em prol de uma educação significativa aos sujeitos. Reforça-se ainda que tal formação deve estar pautada em um currículo integrado com temáticas interdisciplinares e contextualizadas, garantindo, assim, uma construção identitária docente expressiva e ações assertivas ao magistério.

**Palavras-chave:** formação inicial de professores; políticas voltadas para professores; procedimentos normativos para formação de professores.

**ABSTRACT:** This article is a descriptive analysis of the situation or experiences in policies aimed at teachers and related to initial training and normative procedures for access to the teaching profession. Thus, the methodology of this research is of a qualitative approach with consultation to the Portal de Periódicos of CAPES for the selection of articles and study of the legislation directed to the formation of teachers. For the analysis of the results, Content Analysis technique was used. Based on the data obtained, it is concluded that

teacher training is a topic that must be constantly discussed with a view to its quality. In addition, it is necessary that the legislation that crosses it be articulated with the curricula and training exercises in favor of a meaningful education for the subjects. It is also reinforced that such training must be based on an integrated curriculum with interdisciplinary and contextualized themes, thus guaranteeing an expressive teaching identity construction and assertive actions to the teaching profession.

**Keywords:** initial teacher training; policies geared towards teachers; normative procedures for teacher training.

## INTRODUÇÃO

Os veículos de comunicação estão, cada vez mais, dando evidências para as preocupações da comunidade acadêmica acerca da formação inicial de professores no Brasil. Como exemplo, o *Blog* do Correio do Povo publicou, recentemente, matéria assinada pela Reitora da Universidade de Passo Fundo, Bernadete Dalmolin. Na referida postagem, o cenário descrito é marcado por profunda crise na educação através dos dados nacionais, ao revelar a carência de professores para atender à demanda da Educação Básica.

Segundo Dalmolin (2022, s/p), “estudos indicam que docentes com 50 anos ou mais representam a maioria em exercício, enquanto que aqueles com até 24 correspondem a uma pequena parte, em declínio”. Outro agravante, segundo a autora, corresponde ao resultado apurado no último Censo da Educação Superior ao constatar que as licenciaturas receberam o menor ingresso de acadêmicos. A autora revela a seguinte situação:

Há muito, as universidades comunitárias, gaúchas, alertam para o “apagão de professores”. Das primeiras preocupações, passando pelas diferentes ações em defesa das licenciaturas já deflagradas por nossas instituições, chega-se ao tempo em que a carreira docente mostra visíveis sinais de alerta. Com poucos licenciandos e com cursos na iminência do encerramento de suas atividades, vê-se ameaçado o processo formativo pleno e digno que as atuais e futuras gerações necessitam (Dalmolin, 2022, s/p).

Tendo em vista a complexidade do cenário atual sobre os cursos de licenciaturas é que se faz necessário compreender como se configura essa formação inicial para o exercício do magistério e refletir acerca do que tem impactado esse cenário marcado por tal realidade. Partimos da seguinte questão: quais procedimentos normativos regem a formação da profissão docente no Brasil e como pesquisadores estão descrevendo o cenário das políticas voltadas para a formação inicial de professores? Segundo Assai, Broietti e Arruda (2018, p. 2):

No Brasil, a preocupação com a formação de professores resultou na efetivação de políticas voltadas para os cursos de formação inicial após a Lei n. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996). Desde então, o Brasil tem adotado políticas específicas para a formação dos professores (BRASIL, 2002; 2009a, 2009b, 2015).

Atualmente, marcos legais vigentes definem a formação inicial de docentes no país, dentre eles, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), estabelecidas na Resolução n.º 2,

de 1.º de julho de 2015, instituída pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e implementada em julho de 2018 (BRASIL, 2015b). Após recorrentes prorrogações, essas diretrizes preconizam a necessidade de o profissional dominar uma variedade de conhecimentos e habilidades para desempenhar a tarefa de educador no abrangente cenário de complexidade da educação. Dessa maneira, comunga conhecimentos pedagógicos e conteúdos específicos da área de atuação e formação com vistas a atuar em distintos níveis, etapas e modalidades da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos).

A Resolução n.º 02/CNE/2015, em seu Art. 10, define que “a formação inicial se destina àqueles que pretendem exercer o magistério da educação básica em suas etapas e modalidades de educação” (BRASIL, 2015b). E, conforme o Art. 9.º, considera-se como nível superior de formação inicial para o magistério na educação básica, os “cursos de graduação de licenciatura; cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados; e cursos de segunda licenciatura” (BRASIL, 2015b).

Seja no atendimento à infância, adolescência, juventude e fase adulta, os docentes atuam também para a inclusão escolar do público da educação especial e de reconhecimento e valorização da diversidade humana. Segundo a Resolução n.º 02/CNE/2015, art. 3.º:

A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância – a partir de compreensão ampla e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional (BRASIL, 2015b).

Cabe destacar, ainda, que a Resolução n.º 02/CNE/2015, em seu art. 25, no capítulo VIII das disposições transitórias, revoga, em especial,

[...] a Resolução CNE/CP n.º 2, de 26 de junho de 1997, a Resolução CNE/CP n.º 1, de 30 de setembro de 1999, a Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002 e suas alterações, a Resolução CNE/CP n.º 2, de 19 de fevereiro de 2002 e suas alterações, a Resolução n.º 1, de 11 de fevereiro de 2009, e a Resolução n.º 3, de 7 de dezembro de 2012, (BRASIL, 2015b).

Em busca de respostas acerca de estudos realizados a partir de 2015 sobre a temática em pauta, adotou-se a pesquisa bibliográfica em periódicos da área, consultando o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

(CAPES) vinculado ao Ministério de Educação e Cultura (MEC), do governo brasileiro, uma vez que “reúne e disponibiliza conteúdos produzidos nacionalmente e outros assinados com editoras internacionais a instituições de ensino e pesquisa no Brasil. São mais de 49 mil periódicos com texto completo” (CAPES, 2022).

## METODOLOGIA

A metodologia estabelecida para a realização desta pesquisa é de abordagem qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 1986) com consulta ao Portal de Periódicos da CAPES. Este procedimento se justifica por ser “um dos maiores acervos científicos virtuais do País” (CAPES, 2022). A pesquisa foi realizada, inicialmente, a partir da busca avançada com o disparador formação inicial de professores, retornando com 2656 resultados. A partir destes, adotaram-se como critérios os seguintes filtros: (i) como tipo de recurso, serem artigos, retornando 2648 resultados; (ii) como assunto, conter a formação inicial de professores, com 258 resultados; e (iii) pertencer à Coleção SciELO Brazil, com 350 resultados.

Na sequência foi selecionado o idioma português e quanto ao refinamento acerca da data de criação dos artigos, o período estabelecido corresponde desde 2015 até 2022. Entretanto, o Portal considerou como refinamento desde 2016 até o ano de 2020, uma vez que não há publicações, com base nos filtros estabelecidos, nos anos de 2015, 2021 e 2022, respectivamente, trazendo como resultado da busca a existência de 10 artigos. Como critério de exclusão, foi estabelecido que os artigos que não abordassem a temática da formação inicial de professores na realidade brasileira seriam desconsiderados. Portanto, após leitura dos resumos foi constatado que 2 (dois) artigos selecionados correspondiam ao critério de exclusão e descartados, permanecendo para a análise somente 8 (oito) artigos.

Os 8 (oito) artigos foram identificados em 5 (cinco) periódicos e ordenados por data de publicação, correspondendo ao período de 2016 a 2018, por considerar o critério de exclusão, sendo o primeiro deles de data mais antiga e assim sucessivamente, conforme podemos observar a seguir no Quadro 1:

**QUADRO 1.** Quantidade Total de Artigos: Periódico, Ano e Referência

Periódico	Ano	Artigo	Referência
I- Educar e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP	2016	1	OLIVEIRA, P. e MENDES, E. (2016). Análise do projeto pedagógico e da grade curricular dos cursos de licenciatura em educação especial. <b>Educação e Pesquisa</b> , 43(Ahead), 264-279. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/ep/a/P8RsGZknqJ85THBw3PijCcF/?lang=pt">https://www.scielo.br/j/ep/a/P8RsGZknqJ85THBw3PijCcF/?lang=pt</a> Acesso em: 15 de junho de 2022.
	2016	2	GARCIA, M. (2016). Políticas curriculares e profissionalização: saberes da prática na formação inicial de

Periódico	Ano	Artigo	Referência
II - Educação em Revista			professores. <b>Educação em Revista</b> , 32(2), 131-158. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/edur/a/WmrpNVVFYPBvc4zJkbPDw_pL/?lang=pt">https://www.scielo.br/j/edur/a/WmrpNVVFYPBvc4zJkbPDw_pL/?lang=pt</a> Acesso em: 15 de junho de 2022.
	2017	3	ALLAIN, L. e COUTINHO, F. (2017). Controvérsias em torno das identidades profissionais de licenciandos em biologia: um estudo inspirado na teoria ator-rede. <b>Educação em Revista</b> , 2017-11-13, Vol.33. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/edur/a/QSxxvySQwLZbt7h4hz5qbbc/?lang=pt">https://www.scielo.br/j/edur/a/QSxxvySQwLZbt7h4hz5qbbc/?lang=pt</a> . Acesso em: 15 de junho de 2022.
	2018	4	ASSAI, N., BROIETTI, F. e ARRUDA, S. (2018). O estágio supervisionado na formação inicial de professores: estado da arte das pesquisas nacionais da área de ensino de ciências. <b>Educação em revista</b> , 2018-12-13, Vol.34. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/edur/a/4Lr6V5dnYRvn98z4JVwWwV_G/?lang=pt">https://www.scielo.br/j/edur/a/4Lr6V5dnYRvn98z4JVwWwV_G/?lang=pt</a> Acesso em: 15 de junho de 2022.
III- Boletim de Educação Matemática Bolema	2018	5	ANDRADE, M. e SACHS, L. (2018). "Obrigada por ter apresentado a História Oral": propostas desenvolvidas e analisadas em um curso de Licenciatura em Matemática. <b>Boletim de Educação Matemática BOLEMA</b> , 32(60), 212-230. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/bolema/a/StcYxy5JmHvBjcB7hHdwSvH/?lang=pt">https://www.scielo.br/j/bolema/a/StcYxy5JmHvBjcB7hHdwSvH/?lang=pt</a> Acesso em: 15 de junho de 2022.
IV - Educar em Revista	2018	6	SILVA, A. e ALMEIDA, M. (2018). Representações sobre o papel do professor e os conteúdos de ensino no contexto de uma disciplina de licenciatura em Física. <b>Educar em Revista</b> , 34(68), 181-198. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/er/a/48d5Y99cVrDBd9vV6qYypp/?lang=pt">https://www.scielo.br/j/er/a/48d5Y99cVrDBd9vV6qYypp/?lang=pt</a> Acesso em: 15 de junho de 2022.
	2018	7	BEDIN, E. e PINO, J. (2018). Situação de Estudo como artefato para a qualificação metodológica na formação inicial de professores de química: um caso específico das Rodas de Conversa. <b>Educar em Revista</b> , 34(69), 293-309. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/er/a/ng4hxfCrC4wJfjCqrtbtBbR/?lang=pt">https://www.scielo.br/j/er/a/ng4hxfCrC4wJfjCqrtbtBbR/?lang=pt</a> Acesso em: 15 de junho de 2022.
V - Educação e Sociedade	2018	8	LEITE, E., RIBEIRO, E., LEITE, K. e ULIANA, M. (2018). Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. <b>Educação &amp; Sociedade</b> , 39(144), 721-737. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/j/es/a/yyCJRCdt8bMZXShfrdQRNBM/?lang=pt">https://www.scielo.br/j/es/a/yyCJRCdt8bMZXShfrdQRNBM/?lang=pt</a> Acesso em: 15 de junho de 2022.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Para a análise dos resultados foi utilizada, com adaptação, a técnica de Análise de Conteúdo, a partir dos pressupostos estabelecidos por Bardin (1977), seguindo (três) etapas básicas: (i) pré-análise correspondendo à seleção dos artigos, para efeito de observação e comparação dos mesmos através da leitura com vistas a extrair núcleos de sentido; (ii) descrição analítica para evidenciar o conteúdo/tema abordado pelos autores e, por fim (iii) interpretação referencial correspondendo às correlações existentes entre o conteúdo/tema abordado em cada artigo, considerando a literatura especializada que o

fundamenta e os marcos regulatórios para a formação inicial de professores na realidade brasileira.

## RESULTADOS

O primeiro artigo, intitulado Análise do projeto pedagógico e da grade curricular dos cursos de licenciatura em educação especial, indaga “qual é a formação ideal para professores especializados? Seria uma formação especializada desde o início ou uma formação inicial comum agregada à formação continuada especializada?” (Oliveira e Mendes, 2016, p. 263). As autoras relatam que as respostas para estas perguntas não são respaldadas por evidências, haja vista a escassez de estudos que tomam por foco a temática ou comparam essas diferentes abordagens de formação. Mas que:

Entretanto, mesmo sem evidências de que esse seja o melhor modelo, muito se tem investido em políticas de formação continuada, majoritariamente, na modalidade a distância, com cursos de curta duração, enquanto que, paralelamente, há algumas iniciativas por parte de universidades que propõem cursos de formação inicial especializada (Oliveira e Mendes, 2016, p. 263).

A pesquisa realizada por Oliveira e Mendes (2016) contou com a análise de dez cursos de licenciatura em educação especial, oferecidos por oito universidades, sendo duas públicas e seis particulares. O estudo documental comprovou a diversidade de características presentes nos currículos, pois ainda não existem diretrizes curriculares nacionais para a criação de cursos de formação inicial ao nível superior para educação especial. Constata-se a incipiência da oferta de cursos em vigência no sistema educacional brasileiro para educação especial. “Portanto, torna-se necessário que o poder público se responsabilize e priorize a formação inicial do professor de educação especial” (Oliveira e Mendes, 2016, p. 263).

O artigo 2 (dois) apresenta uma leitura da profissionalização docente a partir das políticas curriculares que, desde 1990, vêm pontuando que na formação inicial de professores no Brasil, os saberes curriculares das licenciaturas se pautam nos saberes da prática, uma vez que:

Tem-se como referencial teórico e metodológico estudos do campo das políticas educacionais e do currículo de inspiração pós-estruturalista, e como fonte de dados observações de pesquisas desenvolvidas desde 2005, que acompanharam o impacto das mudanças em currículos de licenciatura através de estudos de casos. Discutem-se aspectos da legislação curricular e dos saberes da formação profissional através de depoimentos de formandos que avaliam suas experiências com os currículos reformados e os componentes da prática e do estágio. Conclui-se que as políticas não conseguem alterar substancialmente aspectos da organização e da cultura das instituições e que a recontextualização da reforma vem significando a desintelectualização da formação docente (Garcia, 2016, p. 131).

No artigo 3 (três) temos um estudo pautado na Teoria Ator-Rede que visou indagar acerca das vivências formativas de licenciandos de Ciências Biológicas com vistas a compreender se é possível construir uma identidade com a profissão de professor nos cenários formativos. Através da coleta de dados em dois grupos focais de licenciandos em uma universidade pública da região sudeste, a partir da metodologia da cartografia de controvérsias, constatou-se que, ao longo da trajetória acadêmica, “há composições de interesses (translações) que apresentam muito mais desvios que associações em relação à identidade docente, o que favorece a formação de uma extensa rede contra identitária relativa à profissão de professor” (Allain e Coutinho, 2017 p. 1).

O artigo 4 (quatro) apresenta resultados de um mapeamento realizado em 56 periódicos da área de Ensino de Ciências versando sobre o estado da arte das pesquisas nacionais da área, com ênfase para a temática do estágio supervisionado na formação inicial de professores. Foram analisados 87 artigos que

[...] foram submetidos aos procedimentos da Análise de Conteúdo. Como resultados, encontramos 8 categorias que representam os principais aspectos abordados por pesquisadores/educadores acerca dos estágios supervisionados, a saber: estratégias didáticas; discussões teóricas sobre o campo de estágio supervisionado; instrumentos formativos; ação docente; concepções dos estagiários; aprendizagem docente; evidências da constituição da identidade docente e a relação entre os sujeitos envolvidos na tríade formativa (Assai, Broietti e Arruda, 2018, p. 1).

Os autores destacam que a investigação permitiu observar “uma discussão plural acerca dos Estágios Supervisionados nos cursos de licenciatura, suscitando reflexões acerca das tendências nesta área e lacunas ainda a serem investigadas” (Assai, Broietti e Arruda, 2018, p. 1).

O artigo 5 (cinco) versa sobre a introdução de práticas de História Oral em formação inicial de professores, num curso de licenciatura em Matemática. O artigo traz alguns apontamentos analíticos a partir do estudo realizado pelos licenciandos acerca da História da Matemática “na aula de Metodologia e Prática de Ensino de Matemática na Educação Básica 2; e no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID”, (Andrade e Saches, 2018, p. 212). Evidencia-se como a realização das atividades propostas e suas implicações sensibilizam os alunos para além do propósito inicial de formação de professores.

No artigo 6 (seis) em relação às representações sobre o papel do professor e os conteúdos de ensino no contexto de uma disciplina de licenciatura em Física, os autores conduzem o estudo com foco para modelos críticos de formação docente, com vistas a

“analisar de que maneira o desenvolvimento de um trabalho pedagógico sobre o funcionamento de aparelhos e exames de diagnóstico médico por imagem atuou junto às representações de licenciandos em Física em face do papel do professor e dos conteúdos de ensino” (Silva e Almeida, 2018, p. 181).

Através de Análise de Discurso no início da pesquisa, constatam-se indícios de que entre os sentidos acerca das representações dos licenciandos sobre a profissão de professor, destaca-se a centralidade acerca do domínio dos conteúdos específicos de Física. No final, observa-se que “os licenciandos incorporaram e/ou consolidaram em suas representações sentidos que apontam para a relevância do papel social do professor enquanto formador de estudantes para a atuação na sociedade e agente problematizador de sentidos” (Silva e Almeida, 2018, p. 181).

O artigo 7 (sete) apresenta “a metodologia de Situação de Estudo como um mecanismo de organização curricular no ensino de ciências à luz da qualificação inicial de professores no viés das Rodas de Conversa” (Bedin e Pino, 2018, p. 293). Considera a fala dos sujeitos da pesquisa como intensificadora da ação.

Evidencia-se a relevância para a técnica da observação durante as discussões nas Rodas de Conversa, posteriormente transcritas em um diário de bordo para análise e interpretação à luz de referencial teórico. O artigo destaca que,

[...] os sujeitos da pesquisa valorizam a aprendizagem científica do aluno por meio do trabalho docente via Situação de Estudo, compreendendo suas necessidades diante do contexto atual e sua abrangência sobre a importância de práticas pedagógicas que melhor norteiam os processos de ensino e aprendizagem (Bedin e Pino, 2018, p. 293).

Por fim, no artigo 8 (oito), os autores abordam “alguns desafios e demandas contemporâneos da formação inicial de professores no Brasil, com foco em aspectos das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais de formação de professores (Resolução n.º 2/CNE/2015)” (Leite, et al., 2018, p. 721), com ênfase para as adequações realizadas nos currículos dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) a partir do preconizado na referida legislação.

Destacam-se considerações e reflexões analíticas fundamentadas na literatura especializada e pautadas em autores dos campos da formação de professores. Conforme Leite, et al. (2018), os cursos de licenciatura devem superar problemas e novas disposições quanto à atualização de seus currículos, relacionando regulamentos legais às práticas que ocorrem nesses cursos.

## **DISCUSSÃO**

A partir do objetivo estabelecido de analisar a situação ou experiências em políticas voltadas para professores, relacionadas à formação inicial e procedimentos normativos de acesso à profissão docente, com base nos artigos e documentos selecionados, foram elencadas categorias de análise. As categorias: marcos normativos das licenciaturas, identificação com o magistério, a formação inicial de professores (as), o estágio supervisionado e a identidade docente foram desdobradas a seguir.

## **MARCOS NORMATIVOS DAS LICENCIATURAS**

Com relação à formação para atender o público da Educação Especial na Educação Básica no Brasil, constatou-se que o número de cursos de formação inicial em vigência está, provavelmente, aquém das necessidades do sistema educacional brasileiro. Considerando-se que as iniciativas de criação de tais cursos se concentram exclusivamente em duas regiões do país, sul e sudeste, sendo a última responsável, apenas, pela existência de oferta de um único Curso, se faz urgente a criação de novas ofertas de cursos de graduação em Educação Especial que possam reduzir a lacuna existente no concernente à formação inicial de professores especializados nas diversas regiões do Brasil, principalmente, nas regiões norte, nordeste e centro-oeste. As iniciativas privadas representam, atualmente, 75% do total de universidades que oferecem o curso de educação especial no Brasil (Oliveira e Mendes, 2016).

Outro aspecto observado corresponde à inexistência de diretrizes curriculares nacionais para o curso em questão, colaborando para a diversidade de concepções e formas de organização curricular que emergiram a partir dos cursos analisados. Portanto, para que a formação de licenciatura em Educação Especial se fortaleça e forme profissionais com domínio de conteúdos alicerçados a partir dos mesmos princípios e bases, é imprescindível a criação de diretrizes curriculares nacionais, ainda que mínimas como garantia de unicidade.

Considerando a formação para as demais licenciaturas, Garcia (2016, p. 151-152), ao pesquisar acerca dos saberes da prática na formação inicial de professores, destaca que os “discursos das políticas não são lidos ao pé da letra pelas agências educacionais e seus protagonistas. São recontextualizados pela cultura das instituições educacionais e de seus agentes, pelas mentalidades dos professores”. Acredita-se que nas instituições formadoras haja tradição curricular fortemente disciplinar vigente, o que dificulta alterar velhas concepções e práticas pedagógicas. Como exemplo, os estágios continuaram sendo entendidos como espaços de aplicação da teoria. Revela-se “a ausência ou a fragilidade de projetos de cooperação entre a universidade e as escolas na organização e no

acompanhamento dos estágios” (Garcia, 2016, p. 152).

Entretanto, aspectos positivos são vistos através das marcas deixadas pelas normativas oficiais: currículos contemplando mais tempo para estudos pedagógicos em relação à carga horária total da formação; maior inserção da prática profissional; diversificação de experiências na docência e; ampliação de locais de trabalho.

Leite, et al. (2018), com base em Leite (2016), afirmam que o professor deve ser aquele apto a lidar com a diversidade em sala de aula, ou seja, de trabalhar em meio às experiências de vida dos estudantes, sendo crucial a valorização daqueles com necessidades específicas, atendendo suas precisões cognitivas e físicas.

Os autores afirmam que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores (DCN), apesar de estimularem ações desafiadoras, retomam problemas dos cursos de licenciatura em relação ao que se aprende e ao exigido na docência. Conforme os autores há “a separação entre as disciplinas de conteúdo específico e as pedagógicas; a dicotomia entre teoria e prática e a desarticulação entre formação acadêmica e a realidade escolar” (Leite, et al., 2018, p. 728).

Além desses, vale destacar que há alguns fatores que fazem parte da história da formação inicial de professores e que a desafiam a superá-los ou amenizá-los em nome da melhoria da formação docente e da educação básica: a desarticulação entre a proposta pedagógica e a organização institucional dos cursos de licenciatura; o isolamento das instituições formadoras diante das novas dinâmicas culturais e demandas sociais apresentadas à educação escolar; o distanciamento entre a formação docente e os sistemas de ensino da educação básica; a desconsideração do repertório de conhecimentos dos docentes em formação; a falta de clareza sobre quais são os conteúdos que o futuro professor deve aprender e a restrição da atuação do futuro professor à regência em sala de aula, sem considerar as demais dimensões da sua atuação profissional (Leite, et al., 2018, p. 728).

Os autores se valem de Gatti e Barreto (2009) para apontar a interdisciplinaridade como meio para superar um currículo fragmentado, em que as diferentes áreas do conhecimento devem conversar entre si e com a realidade. Assim, a formação de professores não deve ocorrer “a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização — ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil” (Gatti; Barreto, 2009, p. 257).

A Interdisciplinaridade pressupõe convergência de diversos ramos de saberes, pressupõe “passar por graus sucessivos de cooperação e de coordenação crescentes, de interações entre os setores heterogêneos de uma mesma ciência, até que se possa alcançá-la de fato. Em que cada disciplina saia enriquecida” (Reis, et al., 2023, p. 14).

## IDENTIFICAÇÃO COM O MAGISTÉRIO

A construção da identidade com a docência é discutida amplamente na pesquisa realizada por Allain e Coutinho (2017). O descontentamento dos licenciandos durante a formação é explícita. O Grupo focal realizado registra o descompasso entre instituição formadora e escola básica, uma vez que se destaca o distanciamento entre ambas. Constata-se que a confluência dos impactos na formação desvia o interesse dos alunos pelo magistério, como podemos observar a seguir:

[...] quando os licenciandos afirmam que o currículo do curso não é integrado, queixam-se da formação de seus professores, da desvalorização da licenciatura e da docência em detrimento da pesquisa e colocam problemas em diferentes práticas formativas, estão apontando as composições de interesses que estão agindo na sua formação inicial. Tais composições - as translações - incidem diretamente na (falta de) identificação que têm com o magistério (Allain e Coutinho, 2017, p. 18).

Já a pesquisa realizada por Andrade e Sachs (2018) ratifica a necessidade da construção da identificação com o magistério. As autoras mostraram que o uso da História Oral para a realização da pesquisa permitiu conhecer, melhor, quem são os alunos de licenciatura em Matemática: suas histórias de vida, suas memórias, suas expectativas. Possibilitou, ainda, que os alunos se conhecessem mutuamente. Conhecessem também os professores, inclusive os professores supervisores do PIBID, uma vez que:

[...] A estrutura do curso, com a divisão por componentes curriculares e por períodos, acaba por dificultar que esse tipo de aproximação aconteça entre professores formadores e licenciandos; a História Oral foi, no entanto, um modo que encontramos para escapar desse distanciamento (muitas vezes) esperado entre aqueles que compõem ou circundam o curso (Andrade e Sachs, 2018, p. 229).

Foram utilizadas estratégias de ensino e de pesquisa e o destaque maior dessa produção se concentra na seção intitulada: “como o professor de Matemática se torna o professor de Matemática que é?” Os alunos estudaram sobre a História da Educação Matemática e coube, ainda, nesse momento, que os licenciandos olhassem para o professor supervisor dos alunos na escola básica.

As pesquisadoras iniciaram pela leitura do texto “História de vida de professores de Matemática”, de Rolkouski (2008). “Na sequência, os alunos produziram um texto e o socializaram no grupo, relatando suas histórias de vida, lançando uma reflexão sobre o caminho que levou cada um deles para o curso de Licenciatura em Matemática” (Andrade e Sachs, 2018, p. 221). O que queriam as pesquisadoras?

Queríamos valorizar histórias de vidas (histórias de vidas que se encontram, de algum modo, com a docência), queríamos valorizar os modos de compreensão desses personagens sobre alguns aspectos de nosso interesse, em particular, e queríamos, ainda, que esses futuros professores também fizessem isso, queríamos que eles se lembrassem (ou soubessem) que a profissão do professor não é um trabalho exato, não lida apenas (se é que lida com isso tudo) com números, com

proposições, com teoremas, com demonstrações, com cálculos, mas, essencialmente, com gente! Gente que tem vida, que tem história, que tem memória. Vidas de “pequenas grandes pessoas” ou de grandes pequenas pessoas ou, simplesmente, de pessoas - pessoas que importam! (Andrade e Sachs, 2018, p. 224).

Há de se pensar acerca do processo de humanização tão necessário na formação docente, pois

[...] “conhecer a trajetória de como [o professor supervisor do PIBID] se tornou o professor que é hoje”, fez com que a aluna tivesse “um olhar mais afetivo sobre as atitudes do professor” e, como ela disse, “foi inesperado lidar com o sentimento fluindo no olhar do entrevistado”. Por que será? Por que não esperamos sentimentos nos olhares dos professores? Precisamos pensar sobre isso, precisamos falar sobre isso, precisamos lidar com isso (Andrade e Sachs, 2018, p. 227).

Nesse íterim foi mantido o contato direto com a cultura e a profissão de um professor; ou seja, a oportunidade de compartilhar suas convicções e vivências munidas com seus sentimentos. Este processo explicita todas as (con)vivências do indivíduo, de maneira a ser um manifesto social. Foi percebido que a história pode nos escancarar a não naturalidade das coisas, como elas são construídas e como elas podem, também, ser destruídas, pois para compreender o presente é preciso conhecer o passado. Nesse sentido, foi percebido que o ensino da Matemática tem uma relação significativa com a história, ou seja, o conhecimento matemático se relaciona com a história e a vida cotidiana.

Silva e Almeida (2018) trazem como aspecto crucial para a construção identitária docente uma formação crítica, onde “seja oportunizado aos licenciandos não apenas a reflexão sobre situações de sala de aula, mas também a reflexão sobre seus condicionantes e sobre possíveis maneiras de torná-las momentos que proporcionem a problematização e a emancipação” (p. 186). Dessa maneira, o aluno, futuro professor, poderá valorizar seu papel ao relacionar os conteúdos propostos às questões sociais, mediando, pois, a construção do conhecimento crítico pelo seu aluno.

## **A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES(AS), O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A IDENTIDADE DOCENTE**

A pesquisa de Assai, Broietti e Arruda (2018), ao apresentar o estado da arte das pesquisas nacionais da área de Ensino de Ciências, evidencia o estágio supervisionado como um dos principais pilares na formação inicial de professores. Através dos resultados de um mapeamento realizado em periódicos correspondendo a um intervalo entre os anos de 2000 a 2018 temos um panorama das pesquisas nacionais, com destaque de maior contribuição para a área de Ciências Biológicas evidenciada na última década.

Destaca-se a observação realizada acerca da existência de uma preocupação por parte dos pesquisadores, nas diversas regiões do país, quanto à melhoria contínua da formação docente, com foco para investigações acerca do estágio supervisionado. Haja vista que os grupos de pesquisa de algumas universidades estão impulsionando as produções, em sua maioria concentradas nas regiões sul e sudeste, em termos de quantidade e de diversidade de aspectos abordados, o que justifica pensar na urgência de se ampliar o universo a ser pesquisado, uma vez que o estágio supervisionado é componente curricular obrigatório nos cursos de licenciaturas.

Segundo Fiorentini e Castro (2003), citado por Assai, Broietti e Arruda (2018, p. 3), “a prática de ensino e o estágio supervisionado podem ser caracterizados como um momento especial do processo de formação do professor em que ocorre, de maneira mais efetiva, a transição ou a passagem de aluno a professor”. Trata-se de uma inversão de papéis que envolve expectativas; tensões, dúvidas entre o que se sabe e aquilo que, de fato, pode ser realizado na prática docente.

O artigo de Bedin e Pino (2018) apresenta a Situação de Estudo (SE), que funciona como uma proposta metodológica de reflexão da realidade vivenciada, partindo da articulação entre os conteúdos estudados e o contexto sociocultural dos futuros professores. Assim, por meio das práticas pedagógicas desenvolvidas em uma escola do município de Canoas, Rio Grande do Sul, os professores em formação verificaram, além das aprendizagens dos alunos dessa escola, a construção da identidade docente e das metodologias criadas e aplicadas.

Ao refletirem sobre a SE realizada, os futuros professores reconheceram a importância de desenvolvê-la conforme a realidade apresentada, percebendo inclusive a necessidade de reelaborar sua didática para um processo de ensino e aprendizagem significativo, o que numa disciplina de estágio não ocorre.

A citação de Dalmolin (2022) apresenta uma síntese de como a docência deve ser compreendida, no sentido da valorização da profissão docente em prol do desenvolvimento qualitativo dos estudantes das escolas públicas e privadas, partícipes da sociedade brasileira. Dessa forma,

Valorizar a profissão docente significa dar viabilidade a um projeto de grandeza maior, que envolve, diretamente, o processo formativo das pessoas e o desenvolvimento da nação. Reconhecer a essência docente e o seu papel no desenho de um futuro digno, como indispensável ao fomento social, cultural e à construção de sociedades mais justas e solidárias, é fundamental para o pleno desenvolvimento das capacidades humanas. A humanidade se faz na convivência, na reflexão, na contraposição de ideias, no diálogo. A relação pedagógica, especialmente aquela entre professores e alunos, é a alavanca para a superação dos conflitos, para o acolhimento das diferenças, para o pensamento ético e crítico, para o bem-estar social, para a construção das soluções necessárias aos dilemas

da vida contemporânea. Defender a profissão docente é dar a cada criança, jovem e adulto as possibilidades de expandir suas potencialidades, no âmbito pessoal e profissional (Dalmolin, 2022, s/p).

Com tal citação, pode-se afirmar que uma educação de qualidade só pode ocorrer por meio de uma formação de professores significativa, devendo estar pautada em um currículo integrado com temáticas interdisciplinares e contextualizadas, articuladas a uma legislação que garanta uma construção identitária docente expressiva e ações assertivas ao magistério.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo, através da pesquisa de natureza básica, além de apresentar fatores que prejudicam a formação inicial de professores, aponta o surgimento de novas práticas formativas, em que os estudantes, futuros professores, se colocam como protagonistas dos momentos de reflexão e de prática, numa comunhão de professores formadores, professores em formação, universidades e escolas parceiras para o desenvolvimento de ações inovadoras para um ensino de qualidade.

Reitera-se, pois, que a formação de professores deve ser constantemente discutida para sua qualidade, reverberada no ensino aos estudantes. Se faz necessário também que a legislação que a atravessa seja articulada aos currículos e exercícios formativos em prol de um processo de ensino-aprendizagem significativo tanto aos professores como para seus educandos.

## REFERÊNCIAS

ALLAIN, L. & COUTINHO, F. (2017). Controvérsias em torno das identidades profissionais de licenciandos em biologia: um estudo inspirado na Teoria Ator-Rede. **Educação em revista**, 2017-11-13, Vol.33. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/QSxxvySQwLZbt7h4hz5qbbc/?lang=pt>. Acesso em: 15 de junho de 2022.

ANDRADE, M. & SACHS, L. (2018). "Obrigada por ter apresentado a História Oral": propostas desenvolvidas e analisadas em um curso de Licenciatura em Matemática. **Boletim de Educação Matemática BOLEMA**, 32(60), 212-230. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/StcYxy5JmHvBjcB7hHdwSvH/?lang=pt>. Acesso em: 15 de junho de 2022.

ASSAI, N., BROIETTI, F. & ARRUDA, S. (2018). O estágio supervisionado na formação inicial de professores: estado da arte das pesquisas nacionais da área de ensino de ciências. **Educação em revista**, 2018-12-13, Vol.34. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/4Lr6V5dnYRvn98z4JVwWwVG/?lang=pt>. Acesso em: 15 de junho de 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer n.º 11/CEB/CNE/2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: CEB/CNE/MEC, 2000.

BRASIL.. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer n.º 09/CP/CNE/2001. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília: CP/CNE/MEC, 2001a.

BRASIL.. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução n.º 01/CP/CNE/2015. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências**. Brasília: CP/CNE/MEC, 2015a.

BRASIL.. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução n.º 02/CP/CNE/2015. 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**. Brasília: CP/CNE/MEC, 2015b.

BEDIN, E. & PINO, J. (2018). Situação de Estudo como artefato para a qualificação metodológica na formação inicial de professores de química: um caso específico das Rodas de Conversa. **Educar em Revista**, 34(69), 293-309. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/ng4hxfCrC4wJfjCqrtbtBbR/?lang=pt>. Acesso em: 15 de junho de 2022.

DALMOLIN, B. (2022). Sem cursos de licenciatura, sem professores: a docência ameaçada. **Correio do Povo**. Porto Alegre. 04/07/2022. Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/blogs/artigos/sem-cursos-de-licenciatura-sem-profesores-a-doc%C3%Aancia-amea%C3%A7ada-1.850404?amp=1>. Acesso em 15 de julho de 2022.

FIORENTINI, D. & Castro, F. C (2003). Tornando-se professores de matemática: o caso de Allan em Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. In: FIORENTINI, D (org.). **Formação de professores de Matemática: explorando novos caminhos com outros olhares**. Campinas, SP; Mercado das letras, p. 121-156, 2003.

GARCIA, M. (2016). Políticas curriculares e profissionalização: saberes da prática na formação inicial de professores. **Educação em Revista**, 32(2), 131-158. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/WmrpNVVFYPBvc4zJkbPDwpL/?lang=pt>. Acesso em: 15 de junho de 2022.

GATTI, B. A. e BARRETO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. 294 p.

LEITE, E., RIBEIRO, E., LEITE, K. & ULIANA, M. (2018). Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. **Educação & Sociedade**, 39(144), 721-737. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/yyCJRCdt8bMZXSfrdQRNBM/?lang=pt>. Acesso em: 15 de junho de 2022.

LUDKE, M. & ANDRÉ, M. (1986). **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, P. & MENDES, E. (2016). Análise do projeto pedagógico e da grade curricular dos cursos de licenciatura em educação especial. **Educação e Pesquisa**, 43(Ahead), 264-279. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/P8RsGZknqJ85THBw3PjjCcF/?lang=pt>. Acesso em: 15 de junho de 2022.

**PERIÓDICOS CAPES**. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php>? Acesso em 15 de junho de 2022.

REIS, H. M. M. de S. et al., (org). **Interdisciplinaridade em educação, tecnologia e inovação**. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2023.

SILVA, A. & ALMEIDA, M. (2018). Representações sobre o papel do professor e os conteúdos de ensino no contexto de uma disciplina de licenciatura em Física. **Educar em Revista**, 34(68), 181-198. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/48d5Y99cVrDBd9vVV6qYyp/?lang=pt>. Acesso em: 15 de junho de 2022.