

Formação inicial de professores: entre a teoria e a prática

Eliete de Castro Cordeiroⁱ 

Universidade Pedagógica (UPE), Porto Alegre, RS, Brasil

Maria Cibelle Moreira de Araújoⁱⁱ 

EEM Huet Arruda, Moraújo, CE, Brasil

Resumo

A formação inicial dos professores tem sido motivo de muitas discussões diante da necessidade de uma revisão nos currículos das universidades para uma melhor sintonia entre saberes práticos e teóricos dos professores da educação pública básica cearense. Assim, a pesquisa objetiva investigar o distanciamento entre saberes teóricos e práticos, na formação inicial dos professores da educação básica cearense e, de forma específica, avaliar as políticas públicas para formação de professores no Ceará, identificando os saberes necessários na formação acadêmica. Para a execução da pesquisa, de abordagem qualitativa, foi feito um levantamento bibliográfico, em que os resultados, baseados em autores como: Costa(2018), Pereira (2014), Guimarães(2010) e Lerche(2008), mostraram que, embora a formação de professores seja assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, como um princípio constitucional, ainda assim, muito precisa ser feito e assimilado para que a referida formação aconteça na prática com consonância e intencionalidade.

Palavras-chave: Formação de professor. Políticas públicas. Currículo. Saberes teóricos e práticos.

Initial teacher education: between theory and practice

Abstract

The initial teacher training has been subject of many discussions in view of the need for a review in the curricula of universities for a better harmony between practical and theoretical knowledge of teachers of basic public education in Ceará. Thus, the research aims to investigate the gap between theoretical and practical knowledge in initial training of the teachers of basic education in the public school of Ceará and, specifically, evaluate the public policies for teacher training in the state of Ceará, identifying the knowledge needed in academic training. For the execution of the research, with a qualitative approach, a bibliographic survey was carried out, in which the results, based on authors such as: Costa (2018), Pereira (2014), Guimarães (2010) and Lerche (2008), showed that, although teacher training is guaranteed by the Law of Directives and Bases of National Education (LDB) (9,394/96) as a constitutional principle, even so, much needs to be done and assimilated so that this training happens in practice with consonance and intentionality.

Keywords: Teacher training. Public policy. Basic education. Curriculum. Theoretical and practical knowledge.

1 Introdução

A implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), 9.394 de 1996, evidencia momento relevante para a educação no Brasil e, concomitantemente, para a formação dos profissionais da educação, enfatizando em seu art. 61º que essa formação deverá propiciar aos educadores, qualificação necessária para atuar nos diferentes níveis e modalidades de ensino, com vistas a ofertar ao educando uma educação que prime pela qualidade e que tenha como parâmetro: “1.a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; 2. aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades” (BRASIL, 1996).

O que se observa, no entanto, é uma certa fragilidade na formação inicial dos professores que saem das universidades para atuar nas instituições públicas, onde parece haver uma dissociação entre o que é ensinado na formação acadêmica e a prática pedagógica dos profissionais que atuam no “chão da escola”, pois se o educador precisa desenvolver no seu aluno a capacidade de uma sintonia entre teoria e prática, é imprescindível que esse profissional tenha também em seu currículo preparação nesse sentido, que adquira em sua formação inicial competências e habilidades para atuar nos espaços de aprendizagem e proporcionar aos estudantes uma aprendizagem significativa.

Pereira (2014), discorre também sobre o processo de ensino e aprendizagem e suas nuances, enfatizando ser algo complexo, que vai além da transmissão de conteúdos e conhecimentos e tece críticas ao modelo cultural implementado nas tradicionais universidades brasileiras, que visa formar profissionais exclusivamente para o mercado de trabalho. Além disso, a autora faz uma reflexão sobre esse modelo de formação ofertado aos professores, o qual vai determinar as práticas pedagógicas desempenhadas pelos docentes, discentes e pelas próprias instituições educacionais.

Seguindo nessa linha de pensamento, vale destacar a iniciativa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) que busca promover a aproximação entre os espaços de formação e a prática profissional, no intuito de ofertar aos estudantes dos cursos de licenciatura, conhecimentos para o

enfrentamento das especificidades do exercício profissional, corrigindo as possíveis lacunas formativas.

Nesse sentido, apesar do PIBID ser considerado um agente transformador/incentivador por contribuir para amenizar esse distanciamento entre a formação inicial do educador e a escola, parece não ser uma política prioritária, haja vista os cortes orçamentários realizados pelo atual governo federal comprometendo, assim, a consolidação efetiva do programa.

3

Guimarães (2016) enfatiza a relação entre gestão democrática nas escolas públicas de Educação Básica e a implantação do PIBID nas escolas com vistas a uma educação de qualidade, enaltecendo que uma gestão democrática é uma prática da coletividade e não de um membro específico, na qual, muitas vezes o gestor educacional, ao ser contemplado com programa em sua unidade escolar, acaba concentrando em suas mãos as tarefas, sem a participação do restante da comunidade escolar, passando esta a assumir o papel de coadjuvante no processo, desviando, assim, a real proposta dessa referida iniciativa governamental.

Desse modo, se a formação de professores está no rol das políticas públicas, urge a necessidade de uma revisão ou reorganização dessa política para que ela possa ter intencionalidade e que possa assegurar aos professores uma formação acadêmica que dê suporte e conhecimentos necessários para enfrentarem os desafios ao atuarem no espaço de trabalho, o qual foi preparado no intuito de contribuir para uma educação inclusiva e que vise à equidade.

As políticas públicas para formação de professores, como por exemplo: o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e o PIBID, ao ressaltarem a necessidade de se estabelecer ações formativas e continuadas frente aos avanços tecnológicos e científicos, defrontam-se com um grande dilema: a adequação do currículo dos professores que saem da universidade no intuito de que haja intencionalidade na relação teoria e prática, no “saber fazer” em sala de aula.

Nesse contexto, surgem os seguintes questionamentos: até que ponto as formações acadêmicas proporcionam aos professores da rede pública da Educação Básica cearense preparação adequada e suficiente para que os profissionais recém-

formados possam adquirir saberes necessários para atuarem no “chão da escola”? Será que as reformas já idealizadas no currículo de formação das universidades (as políticas de formação) são suficientes para uma formação integral (incluindo as competências socioemocionais) dos professores da Educação Básica?

Diante do exposto, intencionou-se de modo geral, investigar o distanciamento entre saberes teóricos e práticos na formação inicial dos professores da educação básica da rede pública cearense e de forma específica: avaliar as políticas públicas para formação de professores no Estado do Ceará; averiguando se há consonância nos currículos das universidades com os programas de ensino da rede básica de educação e identificando os saberes necessários na formação inicial (acadêmica) para que os professores possam atuar no “chão da escola”, analisando nesse sentido, a atuação das políticas públicas.

4

2 Metodologia

Para a execução da pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico com consulta em artigos e livros e nas diferentes bases de dados, entre elas: Scientific electronic, library online (SciELO), Domínio Público, Portal Periódicos Capes, Banco de Teses da Capes, Biblioteca da UNICAMP, Biblioteca Digital Brasileira de Tese e Dissertações, Teses da USP, Portal para Periódicos de Livre Acesso na Internet e Google Academic.

De abordagem qualitativa, nossa investigação objetivou investigar o distanciamento entre saberes teóricos e práticos, na formação inicial dos professores da educação básica da rede pública cearense e, de forma específica, avaliar as políticas públicas para formação de professores no Estado do Ceará.

Quanto à especificação, vale salientar que a pesquisa qualitativa recobre um campo transdisciplinar:

[...] assumindo tradições ou multiparadigmas de análise derivados do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo, e adotando os multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno

quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles. O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa (CHIZZOTTI, 2011, p.28).

Assim, cabe ao pesquisador um olhar atento ao utilizar o método qualitativo no esteio de uma investigação, ter clareza dos seus objetivos de pesquisa e conhecer os limites e possibilidades dessa abordagem.

Nesse sentido as leituras exploratórias feitas tanto em teses quanto em livros e no aparato legislativo em torno da formação de professores em nosso país, possibilitou um melhor conhecimento e entendimento da atuação dos professores da rede de Educação Básica no nosso estado e, conseqüentemente, a atuação destes no exercício da sua prática.

A investigação poderá contribuir para uma revisão nas políticas públicas no sentido de um melhor alinhamento dos currículos das universidades com os da rede básica de educação do Ceará.

3 Resultados e Discussões

O modelo vigente de formação de professores passou por diversas transformações ou reformulações até se configurar no modelo existente. A primeira experiência nesse sentido remonta ainda à Era Vargas (1934), quando foi implantado o Instituto de Educação da Universidade de São Paulo, sendo esta a primeira tentativa, no Brasil, de formação acadêmica para professores e a segunda projetada por Anísio Teixeira (1935). No Rio de Janeiro, ambas vigorando por um curto período, quando foram extintas para dar lugar a outro modelo de formação, não apresentando avanços qualitativos quanto à preparação de professores para o exercício da profissão.

Nessa perspectiva, o bacharelado passou a ser prioridade em detrimento dos cursos de licenciatura. Mesmo com a implantação da primeira LDB (1961), não houve avanços significativos no campo das políticas públicas para esse setor.

Sobre essa questão, Lerche (2008), ao abordar sobre as polêmicas em torno dos projetos de leis implementados no Brasil, destaca que apesar de ter sido a primeira legislação (1961) a mencionar todos os níveis e modalidades de ensino no

documento, no que se refere ao ensino superior, já surgiu ultrapassada em seu contexto social. Ela acrescenta ainda que um ponto de destaque acrescentado à segunda LDB (5.692/71), que antecedeu a atual, foi o acréscimo do “núcleo comum obrigatório” no geral e a parte “diversificada”, para que Estados e Municípios possam adequar às particularidades locais. No entanto, a autora deixa claro que as reformas implementadas em nosso país, no que se refere ao campo educacional, foram implantadas levando em conta o contexto da época e visando interesses de variados autores com dinâmicas diferentes para períodos democráticos e autoritários.

Nesse contexto, de acordo com Delors (1966), a atual educação precisa estar em consonância com os pilares da educação para século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, os quais precisam ser pensados em sua totalidade, interdependentes. A formação de professores, por sua vez, apresenta-se como uma questão mais complexa, por se tratar de um processo contínuo e que carece de investimentos e políticas públicas eficazes no intuito de possibilitar harmonia entre os saberes da formação acadêmica e a prática pedagógica dos professores.

No entanto, de acordo com Teixeira; Oliveira (2005), os cursos de graduação, mais especificamente os de licenciatura, parecem não ter em seu currículo um programa que dê suporte aos professores, no sentido de que eles possam associar o que foi aprendido à sua prática em sala de aula, gerando, assim, uma lacuna que poderá refletir na aprendizagem dos alunos.

Todos os componentes curriculares deveriam trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes configurações, para que não se perca a visão de totalidade da prática pedagógica e da formação como forma de eliminar distorções decorrentes da priorização de um dos dois pólos (TEIXEIRA; OLIVEIRA, 2005, p. 4).

Corroborando com esse pensamento, no plano estratégico do governo do Estado do Ceará intitulado “Ceará 2050 - juntos pensando o futuro” (CEARÁ, 2018) sobre a formação de professores, o qual se afirma ser pauta das políticas públicas dos últimos trinta anos, verifica-se o reforço do pensamento de que, apesar da legislação brasileira ter dado pequenos avanços, principalmente com os “desejos” da

mais recente LDB (9394/96), “as políticas de formação, todavia, ainda permanecem muito arraigadas a modelos tradicionais, ignorando necessidades de qualificação docente em sintonia com um mundo em transformação” (BRASIL, p.94).

Assim, urge a necessidade de uma melhor estruturação curricular no âmbito da formação dos professores, para que eles possam atender aos anseios e expectativas que o público discente almeja. Para isso, o conhecimento aprendido no ato da sua formação precisa ser contextualizado de modo a possibilitar uma ressignificação dessa teoria para sua aplicabilidade no campo de trabalho.

Ainda nessa linha de pensamento, Trojan (2008), ao fazer um estudo comparativo entre as políticas brasileiras e cubanas, no que se refere à teoria e prática no âmbito da formação inicial dos docentes, enfatiza ser essa relação um problema difícil de ser resolvido. Segundo o autor, embora a legislação brasileira venha vivenciando mudanças, estas sofrem influências externas que priorizam a prática em detrimento da teoria.

Nesse diapasão, Costa (2018), enfatiza que a escola básica tem enfrentado grandes desafios no sentido de ofertar uma educação de qualidade que reflita numa aprendizagem significativa para o aluno com vistas às transformações sociais contemporâneas. Nessa perspectiva, embora o professor não seja o sujeito exclusivo para promover essa mudança, ele exerce papel relevante.

Daí a necessidade de uma revisão nos currículos, já que de acordo com a autora, em nosso país, nos cursos de licenciatura prioriza-se o conteúdo exclusivo da disciplina de formação do professor em detrimento de outras temáticas relacionadas à relação professor-aluno-escola, o que acaba gerando lacunas ou falhas na formação inicial dos profissionais de educação.

Diante disso, constata-se que há uma ausência de alinhamento entre os currículos dos cursos de licenciatura e os da educação básica da rede pública e, concomitante a isso, das políticas públicas para formação de professores, cabendo, assim, uma investigação no sentido de sanar a referida falta de sintonia.

Nesse contexto, Pereira (2014), faz uma analogia entre universidade e autonomia, enfatizando que o objetivo maior da universidade é empoderar o aluno de autonomia e fundamenta suas colocações com as teorias de alguns pensadores,

como Freire (1996), Mill (1999) e Newman (1993), no intuito de elucidar a relevância de uma formação universitária que proporcione aos estudantes uma educação que perpassa o modelo conteudista e acrescenta que essa etapa de ensino precisa trabalhar a autonomia dos alunos nas várias dimensões: “intelectual, pessoal, emocional, social, profissional, cultural e política” (PEREIRA, 2014, p.03). Nesse sentido, não preparar o estudante para a autonomia é fazê-lo um “servo do sistema”, é privá-lo de praticar cidadania.

8

Diante do exposto, urge a necessidade de se repensar o modelo de ensino ofertado pelas universidades e rever o currículo dos cursos de licenciatura, com a participação dos principais atores do processo (professores e alunos), pois, a partir dessa reforma, é possível ofertar aos professores universitários uma formação que extrapole o modelo de ensino ainda existente, que visa o conteúdo, acima de tudo, renegando ao estudante uma formação que objetive a autonomia. Não se pode esquecer também de um ponto importante e histórico, que é a valorização do magistério, a qual parece não ser prioridade na pauta de nenhum governo.

Por conseguinte, a proximidade do profissional de educação em formação com o “chão da escola” poderá contribuir para a montagem de um processo de formação de professores mais consistente e alinhado com as políticas públicas, o qual também possa acompanhar as transformações vivenciadas na sociedade.

4 Considerações finais

Um dos fundamentos para a formação de professores em nosso país está assegurado LDB Nº 9.394/1996 que é justamente essa sintonia entre saberes teóricos e práticos, incluindo dessa forma, a formação no exercício da prática dos professores.

No entanto, a demanda de formação tanto inicial como continuada nas instâncias educacionais atualmente exigem novas interfaces na elaboração ou reformulações de ações e até mesmo dos currículos das universidades e da educação básica de ensino para que seja oferecida aos profissionais de educação,

uma formação acadêmica sólida e sintonizada com a atividade que irá exercer no “chão da escola”

As políticas públicas nesse campo aparentam não serem tão intensivas e continuadas. Um exemplo disso é o PIBID que objetiva promover essa aproximação entre os espaços de formação e a prática profissional ou seja, universidade e escola e que recentemente acabou recebendo cortes de investimentos pelo Governo Federal, afetando assim a efetividade da aplicação dessa iniciativa, na prática.

9 Vale salientar a importância da reavaliação constante com redefinição de rotas, dos programas de avaliação de supervisão dos cursos de licenciaturas ofertados e concomitante a isso das formações continuadas para empoderar os educadores de conhecimentos cognitivos e extracognitivos para que estes consigam executar seu trabalho com propriedade tendo em mãos um currículo mais coerente com a realidade enfrentada nas salas de aulas da educação básica.

Assim, Investimento em formações continuadas seria uma política pública necessária para a melhoria do ensino e aprendizagem, pois, geralmente, as formações, quando ofertadas, são descontínuas e sem intencionalidade. Os docentes precisam rever com frequência sua prática, a fim de proporcionar aos estudantes uma aprendizagem significativa, buscando a equidade, inclusiva, e acima de tudo, autônoma. Afinal, a educação é um dos direitos fundamentais do ser humano e está assegurada na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 23 out. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº: 9394/96**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23 out. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 23 de out de 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <www.fc.unesp.br/lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso em: 23 de out. 2022.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais.** 4ª Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

10

COSTA, Renata Júlia da. **Formação de professores e qualidade da educação básica.** disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/formacao-de-professores-e-qualidade-da-educacao-basica-exclusivo/>. Acesso em: 24 out. 2022.

CEARÁ. **Ceará 2050 - juntos construindo o futuro.** 2018. Disponível em: <http://ceara2050.org/>. Acesso em: 19 de out. 2022.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir;** relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Cortez, 1996.

GUIMARÃES, Ivonice Mendes de Oliveira; PIRES, Luciene Lima de Assis. Pibid e escola pública de educação básica: gestão comprometida e participativa. **Anais da Semana de Licenciatura**, v. 1, n. 7, p. 237-249, 2016.

TEIXEIRA, Lia Cardoso Rocha Saraiva; OLIVEIRA, Ana Mourão. A relação teoria-prática na formação do educador e seu significado para a prática pedagógica do professor de biologia. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 7, p. 220-242, 2005.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira. Docência na universidade ultrapassa preparação para mundo do trabalho. In "**Docência universitária: concepções, experiências e dinâmicas de investigação**". CERVI, Gicele Maria e RAUSCH, Rita Buzzi. (Orgs). Meta Ed. 2014.

TEIXEIRA, Lia Cardoso Rocha Saraiva; OLIVEIRA, Ana Mourão. A relação teoria-prática na formação do educador e seu significado para a prática pedagógica do professor de biologia. **Ensaio pesquisa em educação em ciências**, v. 7, n. 3, 2005.

TROJAN, Rose Meri. Teoria e prática na formação docente: estudo das políticas educacionais brasileiras e cubanas. **Práxis Educativa**, v. 3, n. 1, p. 29-42, 2008.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Desejos de Reforma:** legislação educacional no Brasil Império e República. Liber Livro, 2008.

ⁱ **Eliete de Castro Cordeiro**, <https://orcid.org/0000-0002-3758-9539>

Universidade Pedagógica (UPE); EEMTI Figueiredo Correia; Universidade Regional do Cariri (URCA).

Doutoranda em Educação (UPE); Mestra em Planejamento e Políticas Públicas pela UECE; Possui Especialização em História e Sociologia (URCA) e Gestão Escolar & Coordenação Pedagógica (FJN/ UNIJUAZEIRO). Graduada em História pela Universidade Regional do Cariri. Atualmente é coordenadora pedagógica na EEMTI Figueiredo Correia, em Juazeiro do Norte-CE.

Contribuição de autoria: A autora colaborou na revisão do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2706835848164642>

E-mail: elietedecastro@yahoo.com.br

ⁱⁱ **Maria Cibele Moreira de Araújo**, <https://orcid.org/0000-0003-2857-6477>

Universidade Estadual do Ceará (UECE); EEM Huet Arruda; Universidade Estadual Vale do Acaraú Ceará (UVA).

Mestra em Planejamento e Políticas Públicas pela UECE (2019). Possui Especialização em Gestão de Instituições Sociais pela UVA (2012) e Especialização em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar (2014). Graduada em ciências Sociais pela UVA (2009) e em Serviço Social pela Universidade Norte do Paraná (2013). Atualmente é diretora escolar na EEM Huet Arruda, em Moraújo- CE.

Contribuição de autoria: A autora colaborou na revisão do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8187339659270170>

E-mail: cibellesocial86@gmail.com

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

CORDEIRO, Eliete de Castro; ARAUJO, Maria Cibele Moreira de. Formação inicial de professores: entre a teoria e a prática. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.