

## ARTIGO

### PENSANDO A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: CONTEXTO E VIVÊNCIAS EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA<sup>1</sup>

Ana Paula Kiefer<sup>2</sup>

Natália Lampert Batista<sup>3</sup>

Tascieli Feltrin<sup>4</sup>

#### RESUMO

Pensar a formação docente no Brasil é um dos temas mais importantes e urgentes a serem debatidos em âmbito acadêmico. São constantes as modificações curriculares, críticas pedagógicas e urge pensarmos a realidade de atuação dos educadores ainda nos espaços de formação inicial, como uma forma de intervir e valorizar a docência. Este trabalho é pensado como uma possibilidade de conhecer o panorama de formação dos professores por um viés crítico. Defendemos que as vivências pedagógicas ocorridas ao longo da formação inicial são potentes à construção de discentes críticos, capazes de desenvolver futuramente a docência de forma autônoma, baseando-se em práticas estimuladas na formação inicial. Nesse sentido, compõe objetivo deste trabalho discutir os desafios enfrentados pelos graduandos na inserção em sala de aula, durante o período de formação inicial, bem como problematizar as práticas pedagógicas apresentadas aos discentes ao longo do curso de graduação em Geografia de uma Universidade pública. Consequentemente, o trabalho também visa compreender a visão dos acadêmicos sobre as primeiras experiências em sala de aula. Para além, problematiza-se o momento de inserção escolar enquanto oportunidade ímpar de crescimento pessoal e profissional, no qual se atenta para os efeitos causados pela *culpabilização* docente advinda de situações frustrantes as quais o discente poderá enfrentar no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Formação inicial. Vivências pedagógicas.

<sup>1</sup> O trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Financiamento de Bolsa do Programa Nacional de Pós-doutorado (PNPD/CAPES).

<sup>2</sup> Acadêmica do curso de graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. E-mail: [anapaulakiefer@gmail.com](mailto:anapaulakiefer@gmail.com)

<sup>3</sup> Mestra, doutora e pós-doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFSM. E-mail: [natilbatista3@gmail.com](mailto:natilbatista3@gmail.com)

<sup>4</sup> Mestra e doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM. E-mail: [tascifeltrin@gmail.com](mailto:tascifeltrin@gmail.com)

## 1 INTRODUÇÃO

Pensar a formação inicial docente é muito relevante para a constituição do futuro professor, especialmente, no que tange à relação teórico-prática com o espaço escolar e a compreensão desse complexo contexto de atuação profissional. A escola vai além da *práxis* pedagógica e envolve os contextos socioculturais e econômicos de todos os envolvidos no processo de ensinar e de aprender. Pensar a prática docente, então, envolve a discussão das problemáticas que entrelaçam a profissionalidade e as políticas públicas que afetam a atuação do professor e, em especial, a reflexão frente aos desafios que serão enfrentados ao longo da carreira e as potencialidades que irão emergir dos espaços de atuação e das experiências que constituirão os professores.

Ao longo de toda a formação inicial e durante a atuação profissional os professores são atravessados por muitas dúvidas, incertezas e desafios; são testados, provocados e instigados e isso pode se tornar o motor de inquietações na busca pela própria essência docente, isto é, que levam à constituição do profissional que são e que querem ser. Assim, a formação inicial perpassa pela constituição dos saberes teóricos e metodológicos sobre os conteúdos a serem ensinados na escola, mas também pelo entendimento do contexto educacional do país, das políticas públicas vigentes e, sobretudo, dos desafios e potencialidades que permeiam a professoralização.

O conceito de professoralização é entendido a partir das:

[...] definições de professoralidade, que pressupõe um processo auto, hétero e inter-formativo, envolvendo uma série de condicionantes que precisam ser conscientizados por parte dos professores [...] Assim considerar a especificidade própria da professoralidade envolve o domínio das áreas específicas; a compreensão genuína, por parte do aluno e do professor, dos conhecimentos, saberes, destrezas e competências referentes às suas respectivas profissões; a recombinação criativa de experiências e conhecimentos necessários a uma atuação profissional autônoma, tanto por parte do corpo discente quanto por parte dos professores, levando-os a desenvolverem-se em todos estes aspectos. Caso essas peculiaridades não sejam efetivadas, o professor não exercerá em plenitude sua função formativa. (ISAIAS; BOLZAN, s/d, 12-13).

Partindo desses pressupostos, objetivamos discutir os desafios enfrentados pelos graduandos na inserção em sala de aula, durante o período de formação inicial, bem como problematizar as práticas pedagógicas apresentadas aos discentes ao longo do curso de graduação em Geografia de uma Universidade pública. Consequentemente, o trabalho

também visa compreender a visão dos acadêmicos sobre as primeiras perspectivas de sala de aula.

Destacaremos vivências que nos desafiam a pensar a nossa formação e a nossa (futura) prática como um momento de crescimento pessoal e profissional, que ultrapasse a *culpabilização* do professor pelos momentos que não derem certo durante a proposição de práticas pedagógicas e, sobretudo, que efetivem a leitura do contexto escolar como uma complexa amalgama de saberes docentes e discentes, que conduzem à efetivação da aprendizagem por caminhos múltiplos, muitas vezes tortuosos, mas sempre em prol de uma formação para a cidadania e para a construção efetiva de conhecimentos geográficos e docentes.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho tem uma abordagem quali-quantitativa em seu desenvolvimento teórico e prático, tendo em vista que o principal objetivo do mesmo é investigar as perspectivas iniciais de discentes em relação à inserção na sala de aula desde o início da graduação. Para isso, usaremos o conceito de Malhotra (2001, p. 155), para o qual a pesquisa quali-quantitativa “é uma metodologia de pesquisa não-estruturada, exploratória, baseada em pequenas amostras que proporcionam *insights* e compreensão do contexto do problema”. Em sentido similar, Roesch (1999) destaca que esse tipo de pesquisa proporciona uma melhor perspectiva de entendimento das motivações dos entrevistados em apresentar determinadas respostas.

Nessa perspectiva, a problemática para o trabalho se baseia em questões práticas que o discente vive no ambiente escolar ao longo do curso de graduação. Com isso, é através dos relatos de experiências abordados nas atividades práticas, que soluções podem ser traçadas e, assim, amenizar o sentimento de *culpabilização* já relatado anteriormente.

A pesquisa prática se deu por meio de um questionário entregue a 19 discentes do curso de Licenciatura em Geografia de uma Universidade Pública; desses, 10 alunos estão no segundo semestre do curso, 6 alunos estão no quarto semestre e 2 alunos estão no sexto semestre, nenhum aluno do oitavo semestre aceitou responder ao questionário, mas 1 aluno com a graduação já finalizada respondeu ao mesmo (Figura 1).

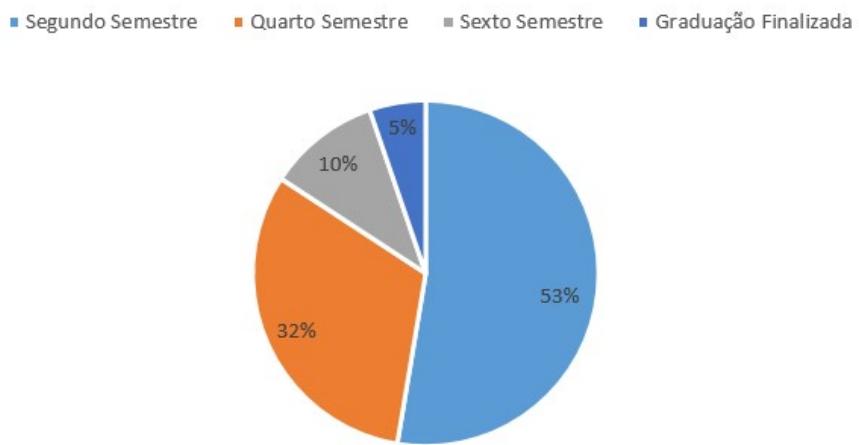


Figura 1: Respondentes do questionário por semestre do curso de graduação. Fonte: Questionário aplicado em campo, 2019.

Conforme o gráfico acima, é possível observar que a faixa correspondente à maioria dos participantes é composta por estudantes do segundo semestre, os quais estão em uma importante fase de se inserir em espaços pedagógicos e fazer suas escolhas metodológicas e de carreira que resultarão em sua futura profissionalidade ou não. É importante salientar que a pesquisa visou analisar e interpretar as colocações dos alunos, destacando suas inserções no Programa Residência Pedagógica (RP) e Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), ambos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e voltados para a formação de professores nos cursos de licenciatura.

### 3 PENSANDO OS RESULTADOS

O questionário entregue aos alunos abordou questões como a influência dos programas de iniciação à docência na prática em sala de aula, as teorias metodológicas apresentadas aos alunos no decorrer da graduação, o sentimento de culpa sob atividades que, no ponto de vista do professor em formação, não deram “certo” e, principalmente sobre os desafios que são apresentados aos alunos no decorrer das vivências em sala de aula e como os mesmos lidam com tais situações.

A primeira questão abordada foi a inserção dos alunos logo no início da graduação em sala de aula. Observou-se que 90% já estavam atuando em sala de aula como bolsistas PIBID ou RP. Esse fato é muito importante para que os graduandos construam vivências, principalmente, aprendam a lidar com os desafios que serão enfrentados ao longo de suas carreiras em sala de aula. Conhecer e vivenciar a sala de aula à luz da reflexão teórico-prática, isto é, de estar na escola e na academia concomitantemente potencializa a constituição de

docentes mais capacitados para compreender os contextos de atuação e de trabalho que terão no ambiente escolar.

A oportunidade de estar em uma sala de aula em que atuam os programas institucionais como o PIBID e a Residência Pedagógica permite ressignificar as teorias aprendidas na graduação e verificar se estas são coerentes com o contexto de inserção dos estudantes graduandos. Por outro lado, um dos estudantes que está matriculado no 6º semestre, que ainda não construiu nenhuma experiência no ambiente escolar, destaca a lacuna que esse processo representa em sua formação.

Nas respostas apresentadas por eles, o principal ponto positivo elencado pelos discentes foi a oportunidade de vivenciar experiências, conviver com estudantes e docentes em atuação e trocar experiências tanto com todos os integrantes da comunidade escolar quanto com colegas de formação. Entretanto, a decepção com atividades que não ocorreram como o esperado, o medo, a angústia, a desilusão, a falta de preparo e a péssima infra-estrutura encontrada em muitas escolas foram questões negativas fortemente levantadas pelos participantes da pesquisa.

Nessa perspectiva, é lícito salientar que existem pontos que precisam ser repensados e trabalhados na perspectiva de que sejam solucionados, pois se trata de questões recorrentes nas narrativas de todos os discentes, o que de certa forma, atribui certa urgência na busca pela sua solução a fim de ampliar a qualidade da educação.

Pensamos que os pontos que são elencados como positivos precisam ser levados para discussão pelo Departamento do Curso de Graduação, a fim de valorizar as práticas positivas e, da mesma forma pensar como a Universidade pode colaborar com a resolução dos problemas apontados pelos entrevistados, tanto em âmbito interno como externo.

Também é preciso que os próprios alunos participem do diálogo sobre a experiência vivida na docência e sobre a sua formação inicial para que, consequentemente, a inserção no espaço escolar se torne uma vivência prazerosa, construtiva e instigante, ao mesmo tempo em que são desafiados a contestarem muitas teorias educacionais pensadas para outras realidades, outros espaços-tempos e situações da escola.

Reiteramos que um dos principais objetivos deste trabalho é, além de compreender as vivências escolares vivenciadas pelos discentes, também entender o sentimento de *culpabilização* pelas experiências pedagógicas que não deram certo na escola. Tal fato é abordado por diversos alunos que tiveram a oportunidade de estar em uma sala de aula na condição de estagiário ou docente. Por isso, uma das perguntas do questionário aborda a questão de ocorrer o sentimento de culpa quando uma atividade não saiu como o esperado.

Dessa forma, 70% dos discentes responderam que já passaram por essa situação e 30% alegam que não se sentem culpados frente a tais vivências.

Porém, estes quando foram questionados sobre o sentimento de desânimo integram os 69% dos alunos que responderam que se sentem desmotivados em relação a atividades que não saíram como o esperado. Entre os relatos, os estudantes apontam que perceberam o desrespeito com o professor da escola pública, e principalmente, algo que foi apresentado em todos os questionários, o desinteresse dos alunos e a falta de respeito com os próprios colegas e professores.

Os respondentes destacam que os principais desafios encontrados por ele foram:

1. O nervosismo em relação ao que os alunos iriam pensar sobre mim e falta de infra-estrutura nas salas e espaços apertados para turmas grandes;
2. Despreparo para lidar com alunos especiais e falta de interesse dos alunos;
3. Perceber a sobrecarga que um professor de escola pública tem e como em todas as turmas, o desinteresse escolar e a baixa frequência de alguns alunos acabam dificultando;
4. Ver que o professor não é respeitado, medo, nervosismo, choque de realidade com a realidade de um professor;
5. Desilusões da teoria com a prática, falta de preparação e de tempo para realizar as atividades com os alunos, falta de recursos para preparar uma aula de qualidade, situação precária das escolas em termos de infra-estrutura física;
6. Me senti perdida, menosprezada. A falta de preparação em aulas de educação para estar em uma sala de aula. No meu caso acho que foi o fato de gerenciar a atividade e às vezes não sair como planejado e ter que improvisar;
7. A falta de interesse e o desrespeito foi algo que me desanimou por vezes, mas com o tempo aprendemos a lidar com isso;
8. Como pibidiana, planejamos várias atividades que não saíram como o esperado. (QUESTIONÁRIO, 2019).

Nesse sentido, é visível que os alunos não possuem um preparo para enfrentar tais situações que irão ocorrer em sala de aula, principalmente envolvendo questões pessoais, como o sentimento de medo, culpa e angústia. Isso reflete em seu entusiasmo com a profissão e, no futuro, pode repercutir no abandono de carreira e no adoecimento docente. Muitos dos apontamentos realizados pelos graduandos decorrem do fato de que algumas das disciplinas, voltadas à educação e ao ensino, não conseguem abordar tais questões, focando apenas em modelos utópicos de escola que, dificilmente o professor de escola pública irá vivenciar. Tal fato pode estar atrelado, muitas vezes, ao fato de que muitos docentes do ensino superior

nunca terem trabalhado efetivamente na escola pública e, por isso, apenas reproduzirem discursos científicos prontos e utópicos. Docentes com vivências em escolas tendem a ser mais realistas quanto aos temas e confrontamentos pedagógicos que ocorrem no dia a dia da escola.

Ainda nesse sentido, foi questionado aos alunos se as teorias pedagógicas lhes ajudaram em alguma situação que vivenciaram dentro da sala de aula. Apesar das respostas anteriores que apontavam para certo despreparo em relação à atuação docente, 60% dos alunos responderam que sim, alegando que auxiliaram, principalmente, na parte técnica da profissão como o planejamento de aula, pensar outros métodos e metodologias de ensino em contrapartida ao modo tradicional de educação.

Porém, não foi elencado nenhum auxílio psicológico e/ou como lidar com os sentimentos já relacionados anteriormente. Por outro lado, os alunos que responderam que as teorias não os ajudaram, ou seja, 40% dos respondentes, afirmaram que elas apenas abordam questões teóricas, esquecendo, em sua maioria, da parte prática, e que, não refletem o que é realmente uma sala de aula, ignorando questões externas que levam o aluno a agir de tal maneira.

Por fim, a última pergunta do questionário tratava sobre como o discente enfrentava o medo, a angústia e as frustrações da docência. Dentre muitas respostas, a de “*encontrar forças nos alunos*” foi a que mais apareceu. Destacaram-se, também, “*Pensando primeiramente nos alunos e no quão é bom estar com eles*”. Outros estudantes também responderam que recorrem a terapias ou a conselhos de pessoas que já estão há mais tempo enfrentando as vivências da escola. Além disso, muitos elencam que tentam apenas absorver aquilo que é necessário, sem causar muitos transtornos para o seu próprio psicológico. Essas respostas, por outro lado, evidenciam que os próprios discentes já estão descrentes com a futura profissão, como aponta esse relato: “*Não lido, acho que a situação do docente de escola pública só tende a pior. Ser realista é importante*”.

Essas discussões passam pela necessidade de entender que:

[...] A formação inicial [...] deve proporcionar a constituição de docentes que: sejam capazes de aprofundar os debates postos a sua profissão; capazes de se posicionar criticamente em relação às injustiças sociais; se constituam profissionais engajados e conscientes de seu papel, questionadores construtores do seu próprio saber. [...] É necessário que o professor de Geografia tenha acesso a uma formação docente reflexiva, problematizadora, consciente, multicultural, articulada com a realidade de cada canto deste imenso e plural país que é o Brasil. Os estágios, o PIBID e a RP [...] para Geografia precisam compreender a fluidez e hibridização desta área do

conhecimento para, assim, dar conta de contribuir efetivamente com os [futuros] docentes dessa disciplina escolar (BATISTA; DAVID; FELTRIN, 2019, p. 13).

Frente a todos os dados apresentados, pensamos que refletir sobre a formação docente, a professoralização e a inserção dos acadêmicos na sala de aula se torna urgente e necessária para a compreensão efetiva da realidade do campo de trabalho profissional dos professores e, portanto, a uma formação mais crítica, reflexiva, coerente e articulada com a realidade. Falar de escola é viver a escola. Pensar educação vai além de técnicas e métodos pedagógicos. Pensar a escola e a educação prescinde de uma integração teórico-prática que permita compreender os múltiplos contextos e facetas que envolvem o ser docente.

#### 4 CONCLUSÃO

Concluímos que a formação de professores se dá ao longo de toda a vida mediante aos desafios que vão se apresentando ao longo da trajetória docente e que podem se tornar inquietações e motores para a busca de novas posturas profissionais que nos levem ao crescimento intelectual, pessoal e profissional.

Refletir sobre essas questões ao longo da formação inicial, especialmente, percebendo que a escola é muito mais complexa do que, muitas vezes, apresentada nas teorias dos cursos de graduação, pode levar a uma constituição profissional mais eficaz, isto é, mais capaz de promover no (futuro) docente o entendimento de que a profissão-docente é permeada por inúmeros desafios, que não findam com a formatura, mas que se expandem e se renovam a cada dia na escola, a cada aula ministrada.

Portanto, pensar a formação docente deve nos levar à construção do entendimento que esse ofício será atravessado pela aprendizagem constante e por um processo de professoralização durante a vida toda e marcado por uma complexa teia de relações que envolvem os saberes e fazeres escolares.

# PENSANDO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES: CONTEXTO Y EXPERIENCIAS EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA

## RESUMEN

Pensar en la formación docente en Brasil es uno de los temas más importantes y urgentes que se debatirán en el campo académico. Las modificaciones curriculares, las críticas pedagógicas son constantes y es urgente pensar en la realidad del desempeño de los educadores incluso en los espacios de formación inicial, como una forma de intervenir y valorar la enseñanza. Este trabajo se considera una posibilidad para conocer el panorama de la formación del profesorado desde una perspectiva crítica. Argumentamos que las experiencias pedagógicas que ocurrieron durante el entrenamiento inicial son potentes para la construcción de estudiantes críticos, capaces de desarrollar la enseñanza de manera autónoma en el futuro, en base a prácticas estimuladas en el entrenamiento inicial. En este sentido, el objetivo de este trabajo es discutir los desafíos que enfrentan los estudiantes de pregrado en la inserción en el aula, durante el período de capacitación inicial, así como problematizar las prácticas pedagógicas presentadas a los estudiantes a lo largo del curso de pregrado en Geografía de una Universidad pública. En consecuencia, el trabajo también tiene como objetivo comprender la opinión de los académicos sobre las primeras experiencias en el aula. Además, el momento de la inserción escolar se problematiza como una oportunidad única para el crecimiento personal y profesional, en el que se presta atención a los efectos causados por la culpabilidad de los maestros que surgen de situaciones frustrantes que el estudiante puede enfrentar en el entorno escolar.

**Palabras clave:** Formación de profesores. Formación inicial Experiencias pedagógicas.

## REFERÊNCIAS

- BATISTA, N. L; DAVID, C; FELTRIN, T. Formação de professores de Geografia no Brasil: considerações sobre políticas de formação docente e currículo escolar. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria-RS, v. 23, p. e13, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/41062>>. Acesso em: 23 de dez. 2019.
- ISAIAS, S. M. de A; BOLZAN, D. P. V. **Construção da profissão docente/professoralidade em debate**: desafios para a educação superior. Publicação online. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação. Santa Maria-RS: s/e, s/d. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/unidades-universitarias/ce/wp-content/uploads/sites/373/2019/02/5f8279f686111670e4d47b33350b3be9.pdf>>. Acesso em: 09 de mai. de 2019.
- MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. São Paulo: Bookman, 2001.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágio do curso de administração: guia para pesquisas, projetos, estágios e trabalhos de conclusão de curso.** São Paulo: Atlas, 1999.

Recebido em 04/05/2020.  
Aceito em 18/06/2020.