

## **Algumas constatações da trajetória da formação docente no Brasil**

### **Trajectory of teacher education in Brazil**

### **Trayectoria de la formación docente en Brasil**

Thais Oliveira Duque<sup>1</sup>  
Letícia Mara de Faria<sup>2</sup>  
Ana Flávia Silva Pacheco<sup>3</sup>

#### **Resumo**

O objetivo desse artigo foi compreender a formação docente e quais influências podem ser observadas quanto a este processo a partir das evidências relatadas em publicações científicas que abordaram o tema nos últimos onze anos. Para a busca foi utilizado a Plataforma de periódicos CAPES. Foram encontrados 339 artigos, esses analisados em três etapas. A análise permitiu considerar que temos dois pólos de formação docente, o Estado/Mercado ditando as regras sem dar voz à academia. Os acadêmicos, pesquisadores formadores, apontando um caminho de formação reflexiva, pautada na pesquisa, mas ao mesmo tempo não valorizando os saberes e práticas docentes e a formação contínua. E, ainda temos os alunos, diversos e frágeis, que pela desvalorização da profissão e falta de apoio do Estado acabam desistindo do curso.

**Palavras-chave:** Formação Docente. CAPES. Licenciatura.

#### **Abstract**

The aim of this article was to understand teacher education and what influences can be observed regarding this process based on evidence reported in scientific publications that addressed the topic in the last eleven years. The CAPES journal platform was used for the search. A total of 339 articles were found, which were analyzed in three stages. The analysis allowed us to consider that we have two poles of teacher training, the State/Market dictating the rules without giving a voice to academia. Academics, training researchers, pointing to a path of reflective training, based on research, but at the same time not valuing teaching knowledge and practices and continuing education. And, we still have students, diverse and fragile, who, due to the devaluation of the profession and lack of support from the State, end up giving up on the course.

**Keywords:** Teacher Training. CAPES. Graduation

---

<sup>1</sup> Instituto Federal de Minas Gerais - IFMG campus Formiga/MG. E-mail: thais.duque@ifmg.edu.br

<sup>2</sup> Instituto Federal de Minas Gerais - IFMG campus Formiga/MG. E-mail: leticia\_marafaria@hotmail.com

<sup>3</sup> Instituto Federal de Minas Gerais - IFMG campus Formiga/MG. E-mail: anafl.pacheco@gmail.com

## **Resumen**

El objetivo de este artículo fue comprender la formación del profesorado y qué influencias se pueden observar en este proceso a partir de la evidencia reportada en publicaciones científicas que abordaron el tema en los últimos once años. Para la búsqueda se utilizó la plataforma de revistas CAPES. Se encontraron un total de 339 artículos, los cuales fueron analizados en tres etapas. El análisis nos permitió considerar que tenemos dos polos de la formación docente, el Estado / Mercado dicta las reglas sin dar voz a la academia. Académicos, formando investigadores, apuntando a un camino de formación reflexiva, basado en la investigación, pero al mismo tiempo no valorando los conocimientos y prácticas docentes y la formación continua. Y, todavía tenemos alumnos, diversos y frágiles, que por la devaluación de la profesión y la falta de apoyo del Estado, terminan por darse por vencidos.

**Palabras Clave:** Formación de profesores. CAPES. Graduación.

## **Introdução**

A Formação Docente pode ser caracterizada como um contínuo processo de desenvolvimento profissional, tendo início na experiência escolar e prosseguindo ao longo da vida. (IMBERNÓN, 2002). Os saberes relativos à formação docente sofrem influência da universidade e de seu corpo de formadores, bem como do Estado e de seu corpo de agentes de decisão e execução (TARDIF, 2014).

O objetivo desse artigo foi compreender a formação docente e quais influências podem ser observadas quanto a este processo a partir das evidências relatadas em publicações científicas que abordaram o tema nos últimos onze anos.

Partindo deste objetivo, realizou-se a busca de forma online por publicações acadêmicas. Para refinamento dos resultados, foram utilizados quatro filtros de pesquisa no site: buscaram-se somente artigos, dos últimos onze anos (período 2010 a 2020), escritos em português e que abordam o tópico 'Formação Docente'. Além disso, a análise dos artigos foi feita em três etapas, na primeira, foi feito um fichamento das publicações, contendo suas principais informações, informações que as classificariam ou não, relevantes para a pesquisa. Posteriormente foi feita análise quantitativa, que permitiu a categorização de todos os 339 artigos obtidos na pesquisa. A Análise Quantitativa sugeriu a categoria Análise Qualitativa, terceira etapa da análise, que contemplou desses 339, 39 artigos considerados relevantes para a pesquisa, e que por isso foram relatados com maior aprofundamento.

## **Caminho Metodológico**

Esta pesquisa utilizou o método de Revisão de Literatura. A Revisão de Literatura “compreende todos os trabalhos publicados que oferecem um exame da literatura abrangendo assuntos específicos” (GALVÃO e RICARTE, 2020, p.58). A questão de pesquisa foi analisar um conjunto de publicações para constatar a trajetória da formação docente no Brasil a partir das publicações da plataforma de periódicos CAPES nos últimos onze anos.

A escolha deste horizonte temporal de análise vislumbrou retratar um período contemporâneo onde um arcabouço legal buscava mitigar os problemas da sociedade, ampliando o acesso à educação, uma vez que contido neste intervalo é possível verificar um cenário político diverso, onde em um primeiro momento o país vivenciou tempos de valorização da educação com ampliação dos investimentos e o surgimento de políticas públicas que visavam valorizar e fomentar a formação de professores, e em um segundo momento, principalmente a partir de 2015, um cenário adverso para a educação, contemplando corte de investimentos, sucateamento da infraestrutura educacional e estrangulamento de políticas de fomento à formação de professores.

Tanto o período como também não partir de outras revisões são justificadas pelo fato de ter sido definido um período posterior a legislação que deliberou sobre a criação de categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação (Lei Nº 12.014, de 6 de agosto de 2009).

A plataforma de busca definida para a pesquisa foi a plataforma CAPES. A justificativa é devido à relevância e amplitude da plataforma que concentra mais de 45 mil publicações periódicas. A busca foi realizada pelo Acesso da Comunidade Acadêmica Federada (CAFe).

A pesquisa na plataforma foi realizada no segundo semestre de 2020 (dia 20 de setembro de 2020). Buscaram-se somente artigos escritos em português e que abordavam o tópico ‘Formação Docente’. Foram encontrados 339 artigos. Os artigos foram analisados em três etapas:

- na primeira análise, foi feito um fichamento das publicações, tabulando informações como o ano de publicação, título, a temática abordada, os principais apoios teóricos, o método, o foco do artigo vinculado a alguma área do conhecimento em específico, os objetivos, a

justificativa, principais discussões, e, a relevância do texto, levando em consideração a abrangência do debate feito especificamente sobre a formação docente;

- a partir da primeira análise foi possível definir categorias e juntar as publicações com a mesma temática, o que denominamos como análise quantitativa, que permitiu a categorização de todos os 339 artigos. Foram criadas 13 categorias juntando os trabalhos similares, para uma análise sobre o viés das pesquisas sobre formação docente;

- e, a terceira análise 39 artigos da categoria Formação Docente foram analisados de maneira mais aprofundada, o que chamamos de análise qualitativa, os artigos incluídos nessa análise tiveram como principal eixo de discussão a formação docente.

### **Trajetória da formação docente: reflexões**

Para responder o objetivo da pesquisa, seguem os resultados e discussões das duas etapas de análise, Quantitativa e Qualitativa. Antes cabe destacar que temos consciência do percurso político legislativo que traçaram os rumos da educação no país, elas seguem os modelos presentes na administração pública do Brasil: o patrimonialista (1500-1930), burocrático (1930-90), gerencialista (a partir de 1990) e societal (a partir da década de 2000). Esses modelos representam cada qual um determinado período histórico. (DRUMOND, 2014). As leis impostas por esses modelos influenciaram a formação docente, já que na maioria das vezes a colocação da legislação não prima a visão científica.

Num resumo dos últimos 11 anos, temos os governos de esquerda, que expandiram as vagas para educação superior facilitando o acesso de muitos brasileiros de baixa renda. O maior problema seria que essas vagas realmente fossem ocupadas por estudantes de baixa renda, porque estudos revelam que 25% dos potenciais alunos universitários são tão carentes que não tem condições de entrar no ensino superior, mesmo se ele for gratuito. Necessitariam de bolsas de estudos, bolsas de extensão, de restaurantes universitários, de moradias estudantis, entre outras. (ZAGO, 2006, apud SOUZA, 2012, p. 72).

Neste contexto também é publicada a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional alterou-se em favorecimento dos profissionais da educação. A alteração realizou-se em 2009 através da modificação da do artigo 61 com Lei Nº 12.014, de seis de agosto de 2009, que altera o art. 61 da Lei nº 9.394 com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação.

Além de legislações que buscavam mitigar as desigualdades como Lei 11947/2009 sobre Educação Alimentar e Nutricional, Parecer CNE/CEB 11/2010 Educação Financeira, Decreto 7037/2009 Educação em direitos Humanos, Leis 10639/2003 e 11645/2008 que versam sobre a cultura Afro-Brasileira e Indígena. Vários programas foram criados com o intuito do fortalecimento da formação docente, como Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em 2007 e Programa Residência Pedagógica (PRP) em 2018, como exemplo. Todos os programas citados possuem o objetivo de promover a inserção dos alunos das licenciaturas (públicas ou privadas) em escolas públicas. Neste mesmo viés, as instituições buscaram atualizar seus currículos em relação à formação prática (TARDIF, 2002). Além disso, as bolsas ofertadas por grande parte dos programas são ofertadas com o intuito de que graduandos se dediquem ao magistério nas escolas e evitem a evasão ou exclusão por fatores sociais.

Em 2019, sobre influências do neoliberalismo, tendência que surgiu dentro da administração pública após a segunda guerra mundial e que dentro do seu escopo de ações determina o fim do estado intervencionista, anunciou-se corte orçamentário de 30% para as universidades federais. Em contrapartida, parte da sociedade realizou diversas manifestações nas ruas e nas redes sociais. Após esses episódios, o presidente manteve o corte e/ou contingenciamento das universidades federais (MELO, 2019). Além disso, houve três trocas no comando do Ministério da Educação, desde o ano de 2019. E, nos deparamos com o esvaziamento da promoção da formação docente, e o Estado retirando o financiamento público da educação. Atualmente, temos uma forte influência neoliberal, que culmina em determinar ao Mercado a batuta dos rumos da educação no Brasil. Rossi, Oliveira, Arantes e Dweck (2019, p. 15) afirmam que os gastos regrediram ao estágio de 2002 em termos reais, e cortes estão sendo realizados notadamente desde 2015, sendo que a crise na educação brasileira foi acentuada pelo surgimento da pandemia do Novo Coronavírus (Covid-19). A falta de formação inicial, continuada e suporte técnico impossibilitou que professores exercessem a docência de maneira plena e satisfatória já que Paludo (2020, p. 48), pontua que a formação dos professores não concebe a demanda por EAD, impossibilitando o ensino remoto empregado.

Destaca-se também o surgimento da Complementação Pedagógica (Resolução CNE/CEB Nº 02/97), que habilita para o exercício da docência, profissionais de outras áreas que não das licenciaturas. Diante disso, já entendendo o processo legislativo mesmo que de

forma sucinta, é feito uma análise dos últimos 11 anos das publicações sobre formação docente. Assim, segue abaixo a análise quantitativa das publicações encontradas sobre Formação Docente e suas particularidades. Em seguida, a análise qualitativa dessas publicações, explicitando os dados que não puderam ser expressos estatisticamente.

### Análise Quantitativa

Totalizando 339 publicações referentes ao tema Formação Docente do ano de 2010 a 2020, estas foram divididas em 13 categorias, o que possibilitou a análise quantitativa destas publicações, pertencentes a cada categoria, considerando a frequência com que as mesmas apareceram no decorrer do período. Essas categorias foram intituladas: Disciplinas específicas (1); Ensino a Distância (EAD) (2); Tecnologia (3); Anos Iniciais (4); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) (5); Formação continuada (6); Educação Inclusiva (7); Análise quantitativa (8); Diversidade, gênero e sexualidade (9); Educação para Jovens e Adultos (EJA) (10); Licenciaturas (11); Demais (12); e Descartados (13), numeradas na Tabela 1.

Tabela 1. Frequência das categorias nas publicações de 2010 a 2020.

Categorias	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Total por ano
2010	3	0	1	1	0	3	2	2	1	0	4	0	2	19
2011	0	0	2	1	0	2	0	2	2	0	5	1	2	17
2012	8	1	2	0	0	3	2	1	3	0	8	1	3	32
2013	4	1	1	1	0	0	1	1	1	0	5	0	0	15
2014	1	1	3	0	1	1	2	3	2	1	7	1	3	27
2015	6	0	1	1	2	2	2	2	2	1	12	0	8	38
2016	6	1	4	3	1	3	2	6	2	0	16	2	0	46
2017	11	0	2	1	2	1	0	4	2	0	9	1	4	37
2018	2	0	3	4	1	4	0	3	2	0	6	2	2	29
2019	8	0	4	6	5	0	2	13	3	0	5	2	1	49
2020	6	0	2	1	0	1	2	2	0	1	6	2	7	30
<b>Total por categoria</b>	55	4	25	19	12	20	15	39	20	3	83	12	32	339

Fonte: Autoras (2021).

A primeira categoria, nomeada Disciplinas Específicas, trata de artigos sobre a formação docente na abordagem específica de determinada disciplina, por exemplo,

Licenciatura em Física, exercício docente na educação básica (aulas de física). Esta categoria pôde ser dividida em quatro subcategorias, sendo elas: Educação Básica, que traz disciplinas ministradas já durante o exercício docente, abordando alguns relatos de experiências; Educação Básica e Superior, que aborda o ensino de disciplinas específicas tanto na educação básica quanto na licenciatura; Licenciatura, abordando o curso de licenciatura em si, trazendo suas especificidades; e Disciplinas pertencentes à Matriz Curricular de Cursos de Licenciatura, que abordam disciplinas pedagógicas presentes nos cursos de licenciatura.

Apesar dos dados também divulgados pelo Censo da Educação Superior mostrar que no período de 2010 a 2020 ocorreu um aumento na procura de cursos de licenciatura na modalidade Ensino a Distância (EAD) e um decaimento da modalidade presencial, a categoria EAD, representa apenas 1,17% do total de artigos e abrange os seguintes conteúdos: Curso a distância de extensão para professores (as) que atuam nos anos iniciais de escolarização do Ensino Fundamental; Relatos de experiências de professores licenciados na modalidade de ensino a distância; Análise do EAD como alternativa de acesso à educação superior pública; e Oferta de curso sobre docência e formação em EAD aos docentes da Instituição de Ensino Superior, atividade do projeto de pesquisa intitulado Propósito do uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Passemos agora a olhar a categoria Tecnologia, e a descrevendo de forma resumida, pode-se dizer que a produção acadêmica referente a esse tema, é muito voltada para as novas gerações, buscando uma forma de inovar a educação utilizando as tecnologias de forma pedagógica. O objetivo do uso das tecnologias em sala de aula é descrito na maioria das publicações como o de encorajar o pensamento crítico-reflexivo do aluno, corroborando com Brasil (2018), que também sugere o mesmo nas competências gerais da educação básica da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Mas ressalta-se que faltam preparos didático-metodológicos durante a formação docente para que tal objetivo seja alcançado. O cenário vem mudando e os processos de formação docente tendem a acompanhar de forma morosa essas mudanças. Percebe-se pela análise quantitativa, que a categoria Tecnologia tende a crescer a partir do ano de 2014, o que reflete a importância da promoção de programas de Formação Continuada, de modo a oferecer o preparo didático-metodológico necessário para a inserção de tecnologias digitais em sala de aula. A categoria Formação Continuada, será mencionada mais adiante.

A categoria Anos Iniciais refere-se ora à formação docente dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, ora ao exercício docente praticado nos anos iniciais do ensino fundamental e da Educação Infantil, como é o caso das experiências relatadas do curso de Licenciatura em Letras, principalmente no que diz respeito ao ensino de Língua Inglesa, onde se discutem aspectos desejados do professor para atuar nessa área, e também dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos.

As publicações da categoria PIBID começam a partir do ano de 2014, mas esse programa de incentivo à docência, como já visto, surgiu no ano de 2007. Pode-se fundamentar este fato em razão da demora do processo de submissão de um artigo até a sua efetiva publicação. São vistas nas publicações dessa categoria, as contribuições do programa para o processo de aperfeiçoamento da formação docente.

As publicações classificadas na categoria de Formação continuada compreendem textos relacionados aos prosseguimentos dos estudos dos docentes, ou seja, os estudos após a formação obrigatória para desempenhar a profissão exigida pela Lei Nº 12.014. Nessas categorias são expostas experiências, narrativas e resultados de atividades desenvolvidas ao longo de especializações, pós-graduação, mestrado e doutorado.

O conjunto de textos categorizados como Educação Inclusiva relaciona questões referentes à inclusão de deficientes nos ambientes escolares. As publicações incorporadas nesse conjunto envolvem questões referentes à formação docente e adaptação as novas práticas inclusivas. A média de produções ao longo da análise é de 1,5 publicações/ano, demonstrando um déficit relacionado à categoria em relação à divulgação científica do tema.

As publicações agrupadas na categoria de diversidade, gênero e sexualidade estão relacionadas a pluralidade composta pela a sociedade brasileira atual. Os textos dessa categoria relacionam a formação docente e os novos contextos encontrados durante a prática docente em relação à comunidade. Com exceção do ano de 2020, as publicações dessa categoria possuem exemplar em todos os anos analisados.

Na categoria EJA estão agrupadas as publicações relacionadas ao programa de Educação para Jovens e Adultos (EJA). Os textos são encontrados nos anos de 2014, 2015 e 2020 com somente três publicações no total. A falta de produções pode estar relacionada ao formato do programa e a invisibilidade promovida pela falta de políticas públicas destinadas ao público do EJA, principalmente relacionadas à formação docente.

Quanto à categoria Licenciaturas, categoria que aparece com mais frequência em nossa análise – com oitenta e três artigos – vamos detalhar com base nas metodologias de construção dos artigos, que são: Análise Bibliográfica; Estudo de caso; Entrevista semi-estruturada; Qualitativa; Outros; Relatos de experiência; Pesquisa-ação; Quantitativa; Qualitativa e Quantitativa; Autobiografia; e Estado da Arte. Vale ressaltar que o campo “Outros”, abrange diferentes técnicas de pesquisa, sendo elas: pesquisa narrativa; produção de filmes; análise dos Currículos Lattes de docentes; questionário on-line; técnica de grupo focal; filmagens do estágio supervisionado; método investigativo cartográfico; e recorte teórico de um estudo de tese.

A metodologia Análise Bibliográfica, trata-se da análise de bibliografias, documentos e legislação. Esta análise reflete ações necessárias para o cumprimento de aspectos legais relativos à titulação para a docência superior, discussão dos papéis do licenciando enquanto estagiário e do professor enquanto supervisor e profissional da educação de modo geral e o desenvolvimento docente.

Além disso, discute a ligação entre concepções sobre dificuldades de aprendizagem e formação docente e analisa o déficit da formação dos profissionais que atuam nas escolas, tanto professores como diretores. Apesar de a metodologia Análise Bibliográfica ter sido constante nos artigos, vê-se que apenas um dos artigos, dentre os oitenta e três da categoria, traz o Estado da Arte da formação de professores como metodologia, motivo pelo qual esses artigos não foram inseridos na categoria Análise Qualitativa.

Já a metodologia Estudo de Caso, que aborda publicações com foco na investigação, trata de temáticas referentes à profissão docente em suas diversas perspectivas educacionais e discussão sobre práticas reflexivas em diversas áreas de formação, contextos e relações étnico-raciais. Outra metodologia utilizada foi a Entrevista semi-estruturada, ou seja, onde o entrevistador faz perguntas pré-determinadas para os entrevistados, que neste caso ora eram professores, ora eram alunos da educação básica, e também graduandos. Essas entrevistas tinham como objetivo, de modo geral, analisar elementos relacionados a formação, identidade, motivações e práticas pedagógicas dos profissionais docentes.

As metodologias de pesquisa, qualitativa, quantitativa, bem como artigos que abordam a junção dos dois tipos, tratam: a situação de discentes (desigualdades sociais e educacionais); investigações sobre significado de ser pedagogo para alunos concluintes do curso de

Pedagogia e do desenvolvimento profissional e curricular durante o exercício docente em cursos e pós-graduação.

As metodologias Relatos de Experiência, Pesquisa-ação e Auto Biografia, trazem consigo os enfoques das pesquisas sobre docentes que têm utilizando em suas aulas o tema da diversidade e os processos de aprendizagem da docência. Além disso, sublinha a experiência do estágio como um processo contínuo e dinâmico de aprendizagens acerca da profissão docente e relatos vivenciados durante a prática docente.

As publicações classificadas na categoria “Demais”, são referentes a publicações de pesquisas autobiográficas, relatos históricos (pessoais e de instituições de ensino) e tutorias sobre a escrita de artigos, além de textos sobre o estado da arte. Nesta categoria, encontram-se produções sobre história de vida do educador Ubiratan D’Ambrósio e a narrativas sobre a Escola Normal de Ouro Preto. Por fim, na categoria intitulada Descartados, estão as publicações em que a leitura não pode ser realizada em virtude de problemas técnicos, como a falta de disponibilidade do texto para acesso público.

### **Análise Qualitativa**

No ano de 2010 destacaram-se dois artigos, os autores se apoiam em uma mesma base, a deficiência da escola em acolher a diversidade. A falta de preparo dos professores nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas. Dalberio e Dalberio (2010) enfatizam que é preciso novas metodologias, novas formas de ensinar. Segundo os autores “há necessidade do redimensionamento da prática pedagógica aderindo a uma metodologia de caráter interdisciplinar, aberta, lúdica e criativa” (DALBERIO e DALBERIO, 2010, p. 5).

As autoras Marques e Pachane (2010) corroboram a discussão da diversidade ratificando o problema de ensinar jovens e adultos, trazendo à luz a questão de ensinar aos idosos. Em 2010 segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 26% da população brasileira com mais de 60 anos era analfabeta. Isso corresponde a mais de cinco milhões de pessoas.

As duas publicações são enfáticas em relatar que é preciso maior qualidade na formação do docente para acolher a toda a diversidade que chega aos bancos escolares, “a formação inicial e continuada dos docentes tem de estar estreitamente implicada e comprometida com o ideal de maior inclusão social, pela qual se reafirma a ideia de que a escola tem de cumprir a sua função social que é garantir a democratização do acesso aos

saberes” (DALBERIO e DALBERIO, 2010, p. 5). E, “a formação docente e o compromisso social do educador são fundamentais para superação de práticas sociais articuladas aos interesses de uma elite como instrumento de poder e exploração dos seres humanos” (MARQUES e PACHANE, 2010, p. 487).

Os autores Diniz *et. al.* (2011) reverberam sobre os desafios colocados ao professor com a diversidade em uma escola que deve atender aos anseios dos alunos e também suprir as expectativas da sociedade. Para isso os autores apontam que a formação docente deve renovar as práticas pedagógicas, estimular inovações metodológicas e integrar novas linguagens.

Ainda no ano de 2011 a autora Magalhães refletindo sobre o ensino e a função da psicologia, articula a junção de disciplinas com a finalidade de uma formação integral do sujeito “a religação entre os saberes da psicologia e os da pedagogia, assim como com os da sociologia e da filosofia educacional, dentre outros, o que pode promover a formação/sabedoria, que pretende levar em conta as diferentes dimensões ou os diferentes níveis de percepção do sujeito nas diferentes etapas da sua formação” (MAGALHÃES, 2011, p. 393).

Os dois artigos selecionados no ano de 2011 continuam ratificando a necessidades de acolher a diversidade e o desafio dos docentes frente à realidade. De Pesce e De André (2012) apontam uma possível solução para atender ao desafio da formação, constituir professores pesquisadores, que poderão lidar com a complexidade entendendo a realidade e dando respostas que possam viabilizar a aprendizagem.

No artigo “Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador” as autoras chegam à conclusão que mesmo com um objetivo exposto no plano de curso das licenciaturas investigadas, os alunos do oitavo período ainda não conseguem enxergar a pesquisa como uma ferramenta metodológica, ainda a vêem como um artefato para aprofundar o conhecimento sobre determinado tema (DE PESCE e DE ANDRÉ, 2012). Para as autoras “os futuros professores deveriam saber como investigar os conteúdos do campo disciplinar e da docência; tendo a capacidade de elaborar questões, de formular hipóteses, de selecionar e articular dados, levando à construção de um pensamento reflexivo e investigativo” (DE PESCE e DE ANDRÉ, 2012, p. 49).

Uma perspectiva diferente sobre a formação de professores é levantada no artigo dos autores Corrêa e Ribeiro no ano de 2013. O questionamento do artigo versa sobre a formação pedagógica na pós-graduação *stricto sensu*, os autores ao fazerem a análise de documentos e

práticas acadêmicas concluem que não existe a valorização da formação pedagógica, “há uma pressuposição, discursivamente construída, de que um pesquisador muito bem formado (titulado, pós-graduado) conseqüentemente será (é) um professor muito bem qualificado” (CORRÊA E RIBEIRO, 2013, p. 329). Corrêa e Ribeiro (2013) deixam claro que a valorização está assentada sobre o capital científico. Quanto à formação pedagógica, os autores ainda ratificam que esta não é necessariamente obrigatória, mas em contrapartida deve ser incentivada e valorizada no âmbito da universidade.

Adentrando as leituras do ano de 2014 o artigo “Da formação inicial ao desenvolvimento profissional docente: análises e reflexões sobre os processos formativos” colocam reflexões importantes sobre o processo de formação no tocante à quando e como ela ocorre. É possível observar que os autores ressaltam dois momentos para a formação docente. A formação inicial quando “ocorre a constituição profissional do sujeito, configurada como um processo de desenvolvimento e estruturação do indivíduo” (PRYJMA e WINKELER, 2014, p. 26); e a formação contínua que envolve o aprimoramento do professor como um ser reflexivo, que pode renovar sua prática, entender o contexto e fazer escolhas.

As autoras Stivanin e Zanchet (2014) dão maior ênfase à formação continuada, evidenciando o problema encontrado por professores não licenciados, já que para ministrar aulas no ensino superior a licenciatura não é obrigatória sendo de certa forma substituída pela formação em cursos de mestrado e doutorado. O maior problema é que como já evidenciado por Corrêa e Ribeiro (2013) a formação de mestres e doutores não contempla a formação pedagógica necessária para desempenhar a função docente.

As autoras demonstram o êxito do programa de inserção à docência, destinado a ajudar o professor a construir sua forma de ser professor quando já se encontra em sala de aula. “[...] o processo de reflexão incentiva o professor ao crescimento profissional, tanto no nível individual quanto no coletivo, fazendo com que ampliem gradativamente a consciência sobre a função que exercem, dando a ela sentido e significado, alterando as condições objetivas de trabalho” (STIVANIN E ZANCHET, 2014, p. 86).

Fechando o ano de 2014, Cordeiro de Sousa nos traz uma reflexão sobre a educação e o senso crítico. A autora coloca o professor como o principal meio de formação de indivíduos críticos, sendo o conhecimento o bem mais valorizado na sociedade que vivemos de mudanças severas e ágeis, o professor tem o papel de ensinar o aluno a aprender. “[...] o professor deveria formar os alunos para a transformação social quando necessária, hoje ele é

chamado a prepará-los para uma transformação contínua” (CORDEIRO DE SOUSA, 2014, p. 2). A ferramenta apontada pela autora na sua revisão como guisa de condução para uma formação crítica seria a filosofia. “Uma reflexão e formação crítica exigem que se assuma um olhar imparcial frente à realidade, um olhar que nos remeta a mesma ação filosófica dos gregos, um olhar de questionamento e indagação” (CORDEIRO DE SOUSA, 2014, p. 4).

No ano de 2015, Barretto traça um panorama da legislação pertinente à formação docente, ao mesmo tempo em que articula seus achados com a fragilidade imposta pelo aligeiramento da formação. A autora aponta várias inconsistências, dentre as mais relevantes: crescimento do ensino a distância sem o devido planejamento; diminuição das matrículas em disciplinas como geografia, física e química; abandono dos cursos de licenciatura, ou seja, mesmo com um número maior de ingressos a porcentagem de formandos é ínfima; e, licenciados escolhendo não assumir a docência. O problema vislumbrado pela autora tem várias causas como, por exemplo, a estrutura dos cursos de licenciatura, a baixa valorização da profissão docente, e, a falta de políticas consistentes. A autora aponta ainda alguns programas como o PIBID, mas, salienta que ainda é muito pouco perto do problema que enfrentamos.

Em 2016, Nacarato aponta um hiato entre a pesquisa sobre formação de professores, que assinala a formação desejada seria de um professor reflexivo e/ou um professor pesquisador. E, a formulação de políticas públicas, que consideram aspectos mercadológicos. Nas palavras do autor “[...] mantém-se a perspectiva da racionalidade técnica, e o professor é ouvido apenas para validar ou não uma proposta que vem de fora da escola” (NACARATO, 2016, p. 706). Ao fazer uma análise das publicações sobre a formação de professores em língua estrangeira as autoras Rocha e De Oliveira (2016), ratificam a distância entre as publicações e as ações, ou seja, entre a produção acadêmica e as políticas que regem o sistema de ensino.

[...] a realidade prática demonstra que a escola persiste em trabalhar de modo a formar alunos com competência para fomentar o mercado de trabalho, em razão de um sistema educacional que recebe influências de cima para baixo, contrariando os dizeres e saberes teórico-metodológicos que emergem das universidades (ROCHA E DE OLIVEIRA, 2016, p. 299).

Silva (2016, p.156) dilata a discussão para a autora a lógica de mercado imposta pelas reformas neoliberalistas iniciadas na década de 1990 no Brasil também culminou na “[...]”

subtração da autonomia nos processos escolares que afeta a prática docente, os currículos e formas de organização do processo escolar”.

Mas, como uma luz os autores De Farias e Rocha (2016) examinam as contribuições da política pública PIBID para além da formação inicial, a formação contínua que pode ocorrer no dia a dia da escola. “O PIBID trouxe materialidade à possibilidade de desenvolvimento profissional de professores da rede pública de ensino em todo o Brasil, condição *sinequa non* para alavancar um desenvolvimento social mais justo e com as feições que merecemos” (DE FARIAS E ROCHA, 2016, p. 137). Ao entrevistar 30 supervisores do PIBID os autores encontraram importantes progressos quanto à formação docente. Como o desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares, o uso de novas metodologias e mudanças na forma de avaliação dos conteúdos ensinados. (DE FARIAS E ROCHA, 2016)

Rafael e De Miranda (2016) ratificam a importância do PIBID também na formação inicial, ao investigar 78 alunos sobre o valor dos programas de assistência estudantil para os futuros professores. A pesquisa notabilizou que “o programa PIBID apresentou maior concentração de contribuições diversificadas para a formação docente alcançando, assim, maior relevância por parte dos bolsistas analisados nessa pesquisa” (RAFAEL E DE MIRANDA, 2016, p. 135). Além de analisar a política pública, o artigo ainda faz a interlocução com a literatura estrangeira, o artigo destaca autores ibéricos, como, por exemplo, António Nóvoa, que influenciou e participou da construção da política pública PIBID. E, ratificam

Olhando para a produção nacional sobre desenvolvimento profissional docente não é difícil encontrar publicações influenciadas por pesquisadores ibéricos e de outras regiões, talvez uma marca da sina de nossa miscigenação étnico-racial de tudo mesclar para elevar a uma maneira nova, pois mais abastada de componentes (DE FARIAS E ROCHA, 2016, p. 129).

Outra faceta da formação encontrada nos artigos do ano de 2016 foi a análise da função do Estágio Curricular Supervisionado (ECS), Bisconsini e De Oliveira (2016) realizaram uma pesquisa com 130 graduandos de licenciatura sobre o ECS. O resultado encontrado pelos autores é que existem fragilidades no processo vivenciado pelos estagiários. E, o ECS deve ser “o coroamento de toda a formação da licenciatura, serve como um termômetro do vivenciado e não pode ser tratado apenas como uma ação burocrática” (BISCONSINI E DE OLIVEIRA, 2016, p.356).

Começamos o ano de 2017 com a análise de Xavier, Toti e Azevedo; as autoras fazem a análise de um programa de desenvolvimento profissional para professores universitários. Os achados da pesquisa reforçam a visão posta por Corrêa e Ribeiro (2013) de que o conhecimento pedagógico não é valorizado pelos docentes, “os saberes, com exceção daqueles relacionados ao conteúdo específico da área de formação do professor e das disciplinas que leciona, foram compreendidos historicamente na universidade como desnecessários” (XAVIER, TOTI E AZEVEDO, 2017, p. 334).

As autoras afirmam, no entanto que:

O construto teórico-prático se constitui dos saberes da prática e da teoria, que nascem da reflexão, e permite a criação de redes com as várias epistemologias de outras áreas, não somente as humanas. É assumida a responsabilidade com o percurso de aprimoramento formativo, em busca da concretude e definição da profissionalidade e identidade docente (XAVIER, TOTI E AZEVEDO, 2017, p. 343).

E Ribeiro (2017, p. 247) complementa:

[...] o professor é um profissional do humano que: ajuda o desenvolvimento pessoal/intersubjetivo do aluno; um facilitador do acesso do aluno ao conhecimento (informador informado); um ser de cultura que domina de forma profunda sua área de especialidade. Esse profissional deve ser formado nas universidades devem ser contextualizando com o conhecimento prévio, que é o lugar da produção social do conhecimento, da circulação da produção cultural em diferentes áreas do saber e do permanente exercício da crítica histórico-social.

No artigo “Formação e profissionalização docente: uma perspectiva de mudança”, Ribeiro (2017) faz a interlocução entre as legislações, a formação inicial e continuada e a função do professor enquanto profissional. O autor argumenta sobre a falta de condições para que o docente possa se formar principalmente o professor da educação básica pelo excesso de carga horária. Para o autor:

Infelizmente a formação do professor ainda é muito frágil no Brasil, na atualidade existem muitos meios para que os professores se especializem porém os mesmos não tem tempo para isso ou até mesmo motivação, geralmente trabalham três horários para poder ter uma renda adequada para sobreviver e fazer o próprio investimento em sua formação docente (Ribeiro, 2017, p. 257).

As autoras Silveira, Gonçalves e Maraschin (2017) também fazem uma análise sobre a legislação para formação docente no Brasil, porém o olhar das autoras é voltado para a formação dos professores na educação profissional e tecnológica. E, o impacto da prática

docente sobre o êxito dos alunos. Os professores devem “ensinar seus estudantes para que eles compreendam o mundo do trabalho de forma crítica e reflexiva e saibam qual o papel dos avanços tecnológicos para a sociedade atual” (SILVEIRA, GONÇALVES E MARASCHIN, 2017, p.87).

Fechando o ano de 2017 as autoras Dominschek e Alves apontam a eficiência do PIBID enquanto política pública de formação docente inicial. Apoiando na avaliação das professoras Bernadette A. Gatti e Marli. E. D. André, as autoras ratificam os achados de outros autores (Barretto, 2015; De Farias e Rocha, 2016), concluindo que o PIBID contribui para a formação continuada (professores das IES e Supervisores) e possibilita o avanço de pesquisas educacionais e para o desenvolvimento da docência nos anos iniciais da licenciatura. (DOMINSCHER e ALVES, 2017). Confirmando e demonstrando a evidência de Dominschek e Alves (2017) sobre o auxílio do PIBID na pesquisa para a educação, os autores GONTIJO *e.tal.* (2018) fazem a descrição de uma atividade prática nas aulas de Ecologia, e seus achados reforçam que:

No atual modelo de formação de professores é comum encontrar futuros profissionais que não experimentam a prática em sala de aula. O período de contato com escolas durante o curso de graduação é pequeno e geralmente só acontece no final do curso via estágios curriculares supervisionados. Uma das formas de ampliar esses momentos de inserção na escola de maneira crítica e reflexiva pode ser via PIBID, que entre outras coisas pode fomentar projetos que promovam situações em que o futuro professor pense em alternativas didático-pedagógicas. Este trabalho parte da necessidade de reflexão a respeito da prática docente, bem como da carência de alternativas didáticas e ferramentas que buscam melhor eficácia no processo de ensino-aprendizagem (GONTIJO et al, 2018, p. 12).

Dos Reis, Maria Da Conceição e Oliveira no ano de 2018 fazem uma reflexão sobre a inserção da temática das relações étnico-raciais na formação docente, assim com apontado por outras publicações, no concernente a acolher e ensinar para uma escola diversa e plural, ainda acontece na prática uma legislação impositiva, porém sem efeito consistente nos currículos da formação de professores. (Dalberio e Dalberio, 2010; Marques e Pachane, 2010). Terminando o ano de 2018 os autores Fortunato e Mena fazem uma análise sobre a formação docente em uma instituição brasileira e em uma instituição espanhola. O artigo é o primeiro de uma série que trata da epistemologia da formação docente. Os autores deixam claro que não se trata de uma comparação.

No que tange à instituição brasileira, os achados da pesquisa apontam para o uso de uma literatura tradicional, deixando de lado autores vanguardistas que trazem como viés a formação do professor reflexivo e/ou pesquisador. Os autores ainda salientam que a formação docente deve ser um processo ininterrupto, “a construção do conhecimento e das práticas de formação de professores deve ser encarada como um perpétuo moto-contínuo” (FORTUNATO E MENA, 2018, p. 1889).

Araújo e Viana (2019), no artigo A formação docente na Educação Profissional e Tecnológica no IFNMG, retoma as discussões sobre a formação de professores num contexto neoliberal, que direciona a formação para a exigência do mercado. Assim como observado por Nacarato (2016) e também pelos autores Rocha e De Oliveira (2016). O autor analisa em específico a formação de professores que atuam em um instituto federal de ensino e constata que “trata-se de uma proposta praticista que em hipótese alguma faz referência, especificamente, à formação de professores na perspectiva da emancipação humana” (ARAÚJO; VIANA, 2019, p. 101).

A temática de formação continuada é retomada novamente pelo autor Marcelo Wilton Vieira Lopes (2019), que enfatiza que a fertilidade do contexto escolar nesse tópico. Esse autor enfatiza que “a formação continuada pedagógica na escola deve contribuir no processo educacional, proporcionando transformações, inovação das práticas e superação dos desafios presentes no contexto escolar.” (LOPES, 2019, p. 17). Em contraponto ao sugerido por Lopes (2019), Araújo e Viana (2019) relatam que a formação continuada não sofreu grandes modificações em relação a legislação vigente, e continua restrita a curso de curta duração.

Ainda no ano de 2019, os autores Yalgashi, Oliveira e Oliveira Júnior, trazem resultados de uma análise de pesquisas que utilizaram a Teoria Crítica da Sociedade como base para investigar a formação docente no Brasil entre os anos de 2014 a 2018. Em síntese, como desenlace da análise, foi possível compreender que quando se fala em educação, é predominante a busca pela formação crítica não só dos alunos, mas também dos professores.

Outro artigo, que discute a ‘nova’ formação de professores, também se volta para o lado da formação humanizadora, e consequentemente crítica como a do artigo anterior, quando os autores Pereira, Pereira e Prais (2019), enfatizam que as Instituições de Ensino Superior (IES) revejam sua Proposta Pedagógica Curricular (PPC), para que esta ande em conformidade com o Projeto Político-Pedagógico (PPP), da escola básica.

Correlatamente, em outro artigo do mesmo ano, os autores Mendes e Bezerra (2019), afirmam que o PPC do curso de licenciatura, é centrado na formação de professores, para que esta seja um processo permanente, com formação continuada, ensino e extensão que fomentem a pesquisa. Mas em contrapartida, Lima e Azevedo (2019) afirmam que programas de apoio e incentivo à formação inicial e continuada de professores, estão em supressão. Os autores afirmam ainda: “Nota-se [...] que as políticas curriculares das licenciaturas não dialogam mais diretamente com as políticas curriculares da Educação Básica.” (LIMA; AZEVEDO, 2019, p. 17)

Os autores Vasconcelos, Santos e Ferrete (2019) ressaltam a necessidade de se rever a formação inicial docente, declarando que os cursos de formação pedagógica para graduados, assim como os demais, devem oferecer “[...] instrumentos que objetivem a reflexão da própria prática por parte desses profissionais.” (VASCONCELOS; SANTOS; FERRETE, 2019, p. 3)

Abordando agora a contribuição das IES para a formação docente, resalta-se o surgimento dos Institutos Federais (IFs) e seu Ensino Médio integrado ao Técnico. Lopes (2019) torna compreensível os saberes docentes necessários para atuação nessa área. Os IFs, ao oferecerem esse tipo de ensino, preocupam-se com além da formação humana, o futuro profissional desses educandos. Nesse sentido, Lopes (2019) destaca ainda, que se torna fundamental oferecer um ensino de qualidade, ligado no artigo à formação continuada como requisito imprescindível para atuação dos docentes que atuam nessa área. Também sobre os IFs, os autores Alves, Magalhães Júnior e Neves (2020) afirmam que estes surgiram também para suprir a falta de professores habilitados para a Educação Básica, ofertando assim 20% de suas vagas para a formação de professores, mas ainda são necessárias políticas públicas permanentes que valorizem a profissão professor.

Borges (2020), afirma que um dos maiores problemas durante a formação docente, é a falta de cooperação por parte da escola de educação básica com as IES. O mesmo resalta ainda que a disciplina Estágio Curricular Supervisionado possa reverter essa situação. A colocação do autor evidencia de certo modo um ciclo, pois durante o estágio, o licenciando pode compreender melhor as necessidades da educação básica, fazendo assim com que, mudanças na formação docente possam acontecer, e assim possam ser atendidas tais necessidades.

Após a leitura e análise dos textos, com a finalidade de melhor compreender os diversos aspectos contemplados no rol de trabalhos analisados, buscou-se como referência

teórico-conceitual o texto “A pesquisa na formação e no trabalho docente” de Júlio Emílio Diniz-Pereira publicado em 2011.

Após a leitura dos textos para a análise Qualitativa foi possível observar que muitos autores (Araújo e Viana, 2019; Dominschek e Alves, 2017; Gontijo *et. al.*, 2018; Nacarato, 2016; Rocha, De Oliveira, 2016; De Pesce e De André, 2012; Ribeiro, 2017; Silveira, Gonçalves e Maraschin, 2017; Vasconcelos, Santos e Ferrete, 2019; Yalgashi, Oliveira e Oliveira Júnior, 2019), corroboram com a visão do autor Júlio Emílio Diniz-Pereira.

Os textos apontam para a racionalidade crítica problemática, como referenciado por Júlio Emílio Diniz-Pereira (2014, p.6 *apud* CARR e KEMMIS, 1986): “seu propósito, a situação social que ele modela ou sugere, o caminho que ele cria ou determina relações entre os participantes, o tipo de meio na qual ele trabalha e o tipo de conhecimento para o qual ele dá forma.”. Assim, pode-se observar que os autores responsáveis pelas publicações analisadas criaram suas obras de forma pragmática e sob a égide da atual conjuntura brasileira, mas buscam soluções que valorizem e aperfeiçoem a formação e prática docente.

Porém como modelo de produção e também refletindo a atual situação da formação, os textos apontam um caráter de racionalidade técnica. Alguns autores (Barretto, 2015; Corrêa E Ribeiro, 2013; Dalberio e Dalberio, 2010; Ribeiro, 2017; Rocha e De Oliveira, 2016; Silva, 2016; Silveira, Gonçalves e Maraschin, 2017), demonstram em suas pesquisas o aligeiramento da formação, desdém pela prática de ensino e conhecimentos didáticos do professor.

### **Considerações Finais**

É evidente, que analisar a formação docente no Brasil, é examinar uma sociedade e suas leis impostas pelos modelos administrativos mandatários. As legislações criadas na temática não consideram os aspectos da visão científica e dos profissionais formadores. Além disso, pode-se afirmar que a política econômica adotada pelos governos exerce relevante influência na destinação dos recursos destinados à educação básica e superior.

Na primeira metade do período analisado, entre os anos de 2010 e 2015, os governos de esquerda criaram programas e cursos que possibilitaram que futuros profissionais docentes fossem integrados ao ambiente escolar durante o curso de formação. No entanto, somente a formação docente inicial, não se faz suficiente para o exercício docente, pois ações burocráticas ocasionam fragilidade do estágio obrigatório e prejudicam a formação

pedagógica. Programas de iniciação à docência, como o PIBID e a Residência Pedagógica, além de promover o desenvolvimento pedagógico contribuem para a evolução de novas ferramentas metodológicas e evitam a evasão dos licenciados em virtude das bolsas oferecidas.

As principais instituições de formação básica e continuada são as instituições federais, que deparam-se a cada ano com novos cortes orçamentais, básicos e destinados ao setor de pesquisa, provocando um sucateamento no setor. É nítido, principalmente após a crise educacional provado pela pandemia do Novo Coronavírus, que a formação continuada se mostra essencial.

As necessidades educacionais estão em constante expansão e modificação, atrelada a isto deve estar a transformação da prática docente, que deve se adequar à uma realidade também em constante transformação da sociedade brasileira que necessita da renovação das práticas pedagógicas. Além disso, a formação continuada pode preencher e complementar lacunas adquiridas durante a formação inicial. Ao longo das 339 produções analisadas, somente 20 foram classificadas como pertencentes à categoria “Formação continuada”, o que evidencia a falta de incentivo no desenvolvimento docente, que muitas vezes é limitado a cursos gerenciados pelas próprias instituições de ensino, comumente determinados pelas coordenações superiores vinculadas a laços empregatícios com vínculos frágeis às ações governamentais.

Ao realizar a leitura dos textos, foi possível observar como é abundante os focos de pesquisa no país, mesmo com a dificuldade na divulgação científica. As 83 publicações categorizadas como “Formação Docente” possuem 11 metodologias distintas de construção, evidenciando a multiplicidade de métodos de pesquisa, enfoques epistemológicos e diversidade de contextos educacionais.

Em relação aos modelos de formação observados, principalmente nas publicações classificadas com “Análise Qualitativa”, percebe-se que muitos buscam as legislações vigentes para justificar a formação docente atual.

Foram raras as produções que não referenciavam a legislação através de análise bibliográficas ou documentais. Tal fato pode ser justificado pela necessidade e obrigatoriedade impostas pelas instituições de ensino básico em relação ao cumprimento da legislação.

Tal atitude evidencia as influências que a formação docente sofre de modelos internacionais de formação, como o Banco Mundial, da corrente filosófica positivista e o sistema capitalista, bem como os modelos de administração pública.

Essas interferências tornam o profissional docente em um “transmissor e executor” de leis e conteúdos totalmente desvinculados da realidade brasileira, prejudicando a prática (e possivelmente o bem-estar pessoal do professor) e os discentes.

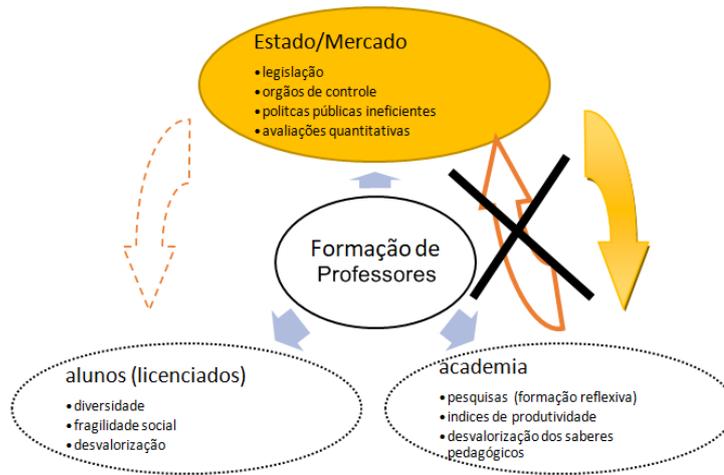
Atualmente, o modelo de formação docente é baseado na racionalidade técnica-modelo de transmissão, mas a revisão bibliográfica evidencia um fato importante: o modelo de formação docente deve basear-se na racionalidade crítica problemática, fundamentado na situação atual e social dos participantes e desvinculando de influências externas.

Ou seja, temos um modelo vigente imposto pela legislação e a imposição política nas instituições de ensino, primando essencialmente aos anseios do mercado, onde a quantidade é exaltada em detrimento da qualidade, ao mesmo tempo em que as políticas públicas destinadas à formação de professores são frágeis, com poucos recursos financeiros e estruturais acompanha certa desvalorização da profissão docente, temos como consequência pouca atratividade para os cursos de licenciatura, e, alunos vindos de classes sociais menos favorecidas, que necessitam de apoio, que poderia ser prestado através da expansão das políticas públicas, como por exemplo, o PIBID, que foi apontado como uma ação eficaz pelos pesquisadores.

Então, os legisladores não contemplam em suas propostas a visão da academia, colocada em diversas publicações, de uma formação contínua, baseada na pesquisa e na reflexão. Mesmo os órgãos responsáveis pela educação privilegiam ações desconectadas da prática de ensino, e, chancelam professores bacharéis que tenham formação *stricto sensu*, mestrados e doutorados que não tem como foco a formação integral do professor.

Respondendo o objetivo da pesquisa, entender o que diz a academia, com foco nas publicações dos últimos onze anos, nos permite dizer que temos dois pólos de formação docente, o Estado/Mercado ditando as regras sem dar voz à academia. Os acadêmicos, pesquisadores formadores, apontando um caminho de formação reflexiva, pautada na pesquisa, mas ao mesmo tempo não valorizando os saberes e práticas docentes e a formação contínua. E, ratificando os problemas apontados anteriormente, temos um estrato onde os alunos, diversos e frágeis, que pela desvalorização da profissão e falta de apoio do Estado acabam desistindo do curso. Essa conclusão pode ser visualizada na Figura 1.

**Figura1.** Formação de Professores



Fonte: Autoras (2021).

As colocações das setas laterais na figura 1 enfatizam a falta de diálogo entre os pólos Estado/Mercado e academia, como já dito a imposição feita pela legislação. Entre os pólos Estado/Mercado e alunos evidenciada pela falta de políticas públicas, dada a diversidade de demandas dos alunos. Um dos aspectos que sugerem novas pesquisas e investigações podem buscar responder por que existe essa desconexão entre os pólos, o que deixa a formação frágil e instável.

## Referências

ARAÚJO, Wanderson Pereira; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. A formação docente na Educação Profissional e Tecnológica no IFNMG. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 11, n. 21, p. 89-104, 2019.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves et al. Processo de institucionalização da política nacional e estadual de formação docente: Proposições e resistências no Paraná. **Revista Educação & Formação**, v. 4, n. 12, p. 124-147, 2019.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, p. 679-701, 2015.

BISCONSINI, Camila Rinaldi; DE OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli. O estágio curricular supervisionado na formação inicial para a docência: as significações dos estagiários como atores do processo. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 347-359, 2016.

BORGES, V. J. Parceria na form(ação) docente: o estágio curricular supervisionado como lugar de fronteira dos cursos de formação e a educação básica. **Revista Ibero-Americana de**

**Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 2, p. 422–435, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i2.12482. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12482>. Acesso em: 21 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CORDEIRO DE SOUSA, Maria do Socorro et al. A articulação do senso crítico na Formação Docente. **Revista Verde de Agroecologia e Desenvolvimento Sustentável**, v. 9, n. 5, p. 01-06, 2014.

CORRÊA, Guilherme Torres; RIBEIRO, Victoria Maria Brant. A formação pedagógica no ensino superior e o papel da pós-graduação stricto sensu. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 2, p. 319-334, 2013.

DALBERIO, Maria Célia Borges; DALBERIO, Osvaldo. A formação docente: a mediação da didática para um ensino de melhor qualidade. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 51/5, 2010.

DE FARIAS, Isabel Maria Sabino; ROCHA, Cláudio César Torquato. Desenvolvimento profissional de professores da Educação Básica: Reflexões a partir da experiência no Pibid. **Reflexão e Ação**, v. 24, n. 3, p. 123-140, 2016.

DE PESCE, Marly Krüger; DE ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 4, n. 7, p. 39-50, 2012.

DINIZ, Margareth et al. A formação e a condição docente num contexto de complexidade e diversidade. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 3, n. 4, p. 13-22, 2011.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (org.). A pesquisa na formação e no trabalho docente. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. 176 p.

DOMINSCHEK, Desiré Luciane; ALVES, Tabatha Castro. O PIBID como estratégia pedagógica na formação inicial docente. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 3, n. 3, p. 624-644, 2017.

DOS REIS, MARIA DA CONCEIÇÃO; OLIVEIRA, Aurenéa Maria; SILVA, Auxiliadora Maria Martins. A educação na formação docente: um olhar freireano para o curso de Pedagogia. **Reflexão e Ação**, v. 26, n. 1, p. 24-38, 2018.

DRUMOND, A. M. et. Al **Predominância ou coexistência? Modelos de administração pública brasileira na Política Nacional de Habitação**. Revista. Administração Pública - Rio de Janeiro 48(1): 3-25, jan/fev. 2014

FORTUNATO, Ivan; MENA, Juanjo. Sobre a epistemologia da formação de professores. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1881-1895, 2018.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. **Logeion: Filosofia da informação**, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019.

GATTI, Bernardete A. et al. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GONTIJO, Lucas Salvino et al. Livro de registro como estratégia no ensino de ecologia: bases históricas no Brasil. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, v. 14, n. 30, p. 05-17, 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LOPES, Marcelo Wilton Vieira. Formação continuada e saberes para a docência no ensino médio integrado. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 11, p. e358111482-e358111482, 2019.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. **Crise paradigmática e a transformação da sala de aula universitária**. 2011.

MARQUES, Denise Travassos; PACHANE, Graziela Giusti. Formação de educadores: uma perspectiva de educação de idosos em programas de EJA. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 2, p. 475-490, 2010.

MELO, Josefa Karem Leite Aires. Os 150 dias de governo Bolsonaro: "Pátria Amada Brasil". 2019.

MENDES, G. M.; BEZERRA, L. M. Contributions of the Center for Higher Studies of Balsas in initial teacher training. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 8, n. 6, p. e29861068, 2019. DOI: 10.33448/rsd-v8i6.1068. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1068>. Acesso em: 7 feb. 2021.

NACARATO, Adair Mendes. A parceria universidade-escola: utopia ou possibilidade de formação continuada no âmbito das políticas públicas?. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 66, p. 699-716, 2016.

PALUDO, Elias Festa. Os desafios da docência em tempos de pandemia. **Em Tese**, v. 17, n. 2, p. 44-53, 2020.

PRYJMA, Marielda Ferreira; WINKELER, Maria Sílvia Bacila. Da formação inicial ao desenvolvimento profissional docente: análises e reflexões sobre os processos formativos. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 6, n. 11, p. 23-34, 2014.

RAFAEL, Josiane Aparecida Miranda; DE MIRANDA, Paula Reis; DE CARVALHO, Marcos Pavani. Um estudo sobre as contribuições dos Programas de Assistência Estudantil para a formação acadêmica de futuros professores de Matemática. **REMAT: Revista Eletrônica da Matemática**, v. 2, n. 2, p. 122-137, 2016.

RIBEIRO, Jose Jailton. Formação e profissionalização docente: uma perspectiva de mudança. **Temas em Educação e Saúde**, p. 242-259, 2017.

ROCHA, Alessandra Leles; DE OLIVEIRA, Maria Marta Carrijo. Formação docente em língua estrangeira—uma pesquisa de estado da arte. **Travessias**, v. 10, n. 2, p. 297-314. 2016.

ROSSI, Pedro et al. Austeridade fiscal e o financiamento da educação no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 40, 2019.

SILVA, Antonia Alves Pereira. Perspectiva crítica da educação e regulação curricular: possibilidades constitutivas da autonomia docente. **Periferia**, v. 8, n. 1, p. 138-158, 2016.

SILVEIRA, RozieliBovolini; GONÇALVES, Lizandra Falcão; MARASCHIN, Mariglei Severo. A formação de professores na educação profissional e tecnológica e a complexidade que envolve a permanência e êxito dos estudantes. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, n. 13, p. 81-93, 2017.

SOUZA, D. J. N. de. **POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E OS PROGRAMAS DE PERMANÊNCIA PARA UNIVERSIDADES PÚBLICAS: um estudo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - 2003 a 2010**. 2012. 136 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação, Departamento de Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012.

STIVANIN, Neridiana Fabia; ZANCHET, Beatriz Maria BoéssioAtrib. Programas de inserção à docência: percepções de professores universitários. **Formação Docente—Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 6, n. 11, p. 79-90, 2014.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação e sociedade. Campinas: Unicamp, v. 21, n.73, p. 209-244, dez. 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada, 2014.

VASCONCELOS, A. D.; SANTOS, L. A. M.; FERRETE, A. A. S. S. O modelo de reflexão - na - ação de Donald Schön na formação inicial de professores em anais completos do colóquio internacional de educação e contemporaneidade (Educon) em Sergipe Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, [S. l.]**, v. 14, n. 2, p. 573–585, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v14i2.11788. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11788>. Acesso em: 7 fev. 2021.

XAVIER, Amanda Rezende Costa; TOTI, Michelle Cristine da Silva; AZEVEDO, Maria Antonia Ramos de. Institucionalização da formação docente: análise de um programa de desenvolvimento profissional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 98, n. 249, p. 332-346, 2017.

Yalgashi, S. F. R., Oliveira, L. V. de, & Oliveira Júnior, I. B. de. (2019). Indústria cultural e formação docente: análise de teses e dissertações presentes na CAPES (2014-2018). *Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação, 14*(esp.4), 1913–1928. <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.4.12918>

*Recebido em: dezembro/2021.*

*Aprovado em: abril/2022.*