

A FORMAÇÃO DOCENTE E A DIDÁTICA EM ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL A PARTIR DAS PERCEPÇÕES DE LICENCIANDOS E ESTUDANTES EM IPORÁ

Juliana Rezende Santos¹; Nathalia Sousa Moraes²; Divino José Lemes de Oliveira³

¹ Universidade Estadual de Goiás – Campus Oeste, Unidade Universitária de Iporá, Discente, estagiária de Geografia, bolsista do PIBID, e-mail: jlnrezende04@gmail.com; ² Universidade Estadual de Goiás – Campus Oeste, Unidade Universitária de Iporá, Discente, bolsista do PIBID, e-mail: nathaliiiasousa@gmail.com; ³ Universidade Estadual de Goiás – Campus Oeste, Unidade Universitária de Iporá, Docente, coordenador de área do PIBID e orientador de estágio supervisionado em Geografia, e-mail: professorrrzezinho@gmail.com

Resumo: Essa pesquisa analisou como a formação docente e a prática didática se concretizam no cotidiano de uma escola pública estadual de tempo integral em Iporá. O objetivo central foi compreender as percepções de professores em formação e de estudantes sobre o processo de ensino-aprendizagem, especialmente no que se refere à articulação entre fundamentos teóricos e práticas pedagógicas. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, baseada em observações de campo e na análise de registros escritos e falas espontâneas de alunos. Os resultados evidenciaram que, embora haja planejamento das atividades, este se apresenta pouco diferenciado, não atendendo plenamente à diversidade da turma. O estágio supervisionado foi reconhecido como importante elo entre teoria e prática, mas, em alguns momentos, foi vivenciado de maneira burocrática, reduzindo seu potencial formativo. Observou-se maior engajamento dos estudantes em situações em que se utilizaram metodologias participativas e recursos visuais, o que revela a importância de estratégias que favoreçam a interação e o protagonismo discente. Também se identificou a falta de materiais acessíveis para alunos com necessidades específicas, além de uma interlocução restrita entre licenciandos e professores da escola. Conclui-se que a integração entre teoria e prática ainda representa um desafio central. Entretanto, o uso de metodologias contextualizadas e colaborativas mostra-se promissor para ampliar a aprendizagem e a participação estudantil. O trabalho contribui ao destacar aspectos críticos da formação inicial em escolas de tempo integral e aponta para a importância da formação continuada e de ambientes de cooperação entre universidade e escola.

Palavras-chave: Formação de professores; didática; estágio supervisionado; práticas.

INTRODUÇÃO

O debate em torno da formação docente e da didática assume papel central no cenário educacional contemporâneo, sobretudo diante das demandas de uma escola que precisa conciliar acesso democrático ao conhecimento e práticas pedagógicas significativas. Nesse contexto, compreender como professores em formação articulam teoria e prática torna-se essencial para avaliar a qualidade da educação básica e para refletir sobre os desafios da profissionalização docente.

O problema que orienta este estudo emerge da constatação de que, embora existam avanços nas propostas de formação inicial, muitos futuros professores ainda

enfrentam dificuldades em alinhar os fundamentos teóricos adquiridos na universidade às realidades concretas das salas de aula. Essa lacuna gera tensões entre o que se planeja e o que se realiza, revelando a necessidade de investigar como a didática pode efetivamente contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas reflexivas, inclusivas e inovadoras.

A relevância desta pesquisa se encontra na possibilidade de contribuir com reflexões sobre a formação docente em escolas públicas de tempo integral, especialmente em municípios do interior, como Iporá, onde os desafios estruturais e metodológicos se somam às demandas sociais. Ao aproximar teoria e prática, busca-se evidenciar caminhos para uma formação que fortaleça a autonomia dos futuros professores, promova aprendizagens significativas e valorize a escola como espaço de produção de saberes.

O objetivo geral do trabalho é analisar as percepções sobre a didática e a formação docente no cotidiano escolar, verificando de que forma os professores em formação e os estudantes compreendem o processo de ensino-aprendizagem. Especificamente, busca-se: identificar as potencialidades e limitações do estágio supervisionado, compreender a importância da didática no engajamento discente e levantar elementos que possam subsidiar a melhoria da formação inicial.

A metodologia adotada foi de abordagem qualitativa, fundamentada em observações de campo e na análise de relatos de estudantes e professores em formação. O campo empírico da pesquisa foi uma escola pública estadual de tempo integral localizada no município de Iporá. Como procedimentos de coleta, foram utilizados registros de observação e falas espontâneas dos alunos, permitindo captar percepções sobre as práticas didáticas e o processo de aprendizagem. A análise dos dados ocorreu de forma descritiva e interpretativa, em consonância com os objetivos do estudo. Entre as limitações, destaca-se o fato de a pesquisa ter sido realizada em apenas uma instituição, o que restringe a possibilidade de generalização dos achados, embora não comprometa a validade das reflexões apresentadas.

Por fim, a estrutura do artigo organiza-se da seguinte forma: após esta introdução, apresenta-se o referencial teórico que fundamenta a discussão sobre formação docente e didática; em seguida, são descritos os resultados obtidos no campo de pesquisa; posteriormente, desenvolve-se a análise crítica dos dados à luz da literatura; e, por fim, são expostas as considerações finais, com destaque para as contribuições do estudo, suas limitações e recomendações para futuras pesquisas.

METODOLOGIA DE PESQUISA OU MATERIAL E MÉTODO

Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, por compreender que os fenômenos educacionais não podem ser reduzidos a números, mas sim interpretados a partir de significados, percepções e práticas construídas no cotidiano escolar. Segundo Tardif (2014), os saberes docentes se consolidam no entrelaçamento da experiência, da formação acadêmica e da prática pedagógica, o que justifica a necessidade de uma investigação que valorize a subjetividade dos sujeitos envolvidos. Portanto, a natureza da pesquisa é descritivo-interpretativa, pois buscou analisar como a formação docente e a didática se manifestam no contexto de uma escola pública estadual de tempo integral, considerando a vivência de licenciandos e estudantes. A escolha por esse tipo de pesquisa se fundamenta na compreensão de que a análise descritiva permite registrar os acontecimentos em seu contexto real, enquanto a interpretação possibilita compreender as relações entre teoria e prática, como defendem Pimenta e Lima (2008).

O campo de investigação foi uma escola estadual de tempo integral localizada no município de Iporá, escolhida por representar um espaço onde as demandas formativas e didáticas se intensificam devido à carga horária estendida e à necessidade de estratégias pedagógicas diferenciadas. Os sujeitos da pesquisa foram professores em formação (licenciandos em Geografia vinculados ao PIBID e ao estágio supervisionado) e estudantes do ensino fundamental, uma vez que ambos constituem atores centrais no processo de ensino-aprendizagem e permitem observar diferentes perspectivas sobre a didática empregada. Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados: observações de campo; relatos escritos e percepções orais de estudantes; análise de materiais pedagógicos e atividades desenvolvidas e registros fotográficos que documentaram momentos-chave das práticas observadas.

Esses instrumentos foram escolhidos por possibilitarem uma visão ampla da dinâmica escolar, associando práticas pedagógicas, engajamento discente e mediação docente. O procedimento de análise dos dados ocorreu em duas etapas. Na primeira, realizou-se a organização e sistematização dos registros (relatórios, falas, observações e imagens). Na segunda, procedeu-se à análise interpretativa, inspirada em uma perspectiva hermenêutica, buscando identificar padrões, convergências e divergências nos discursos e práticas observados. Conforme Libâneo (2014), a didática deve ser examinada em sua dimensão prática e reflexiva, o que justifica a ênfase em interpretações críticas dos dados.

A avaliação dos resultados foi conduzida a partir das informações coletadas, o que permitiu validar as evidências por diferentes fontes. Desse modo, garantiu-se maior confiabilidade às conclusões, em consonância com os pressupostos de Sacristán (2000), que aponta a importância de analisar o currículo e a prática pedagógica em suas múltiplas dimensões.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A formação docente e a didática são dimensões fundamentais para compreender os desafios e as possibilidades do ensino na contemporaneidade. Mais do que métodos ou técnicas, a didática precisa ser entendida como mediação entre conhecimento, professor e aluno. Nesse sentido, Saviani (2008, p. 15) afirma que “não existe ensino sem aprendizagem, nem aprendizagem sem ensino”, evidenciando o caráter dialético e indissociável da prática educativa. Essa concepção amplia o entendimento da docência, colocando em primeiro plano a intencionalidade pedagógica e o compromisso social do professor com a aprendizagem de seus estudantes.

O olhar crítico de Saviani encontra ressonância em Nóvoa, ao analisar os limites do modelo tradicional de formação de professores. Para o autor, o docente não pode ser reduzido à função de transmissor de conteúdos, mas precisa assumir papel ativo na construção do conhecimento. Como afirma Nóvoa (1992, p. 25), “não se trata apenas de preparar professores para transmitir saberes, mas de formar profissionais capazes de produzir saberes”. Essa perspectiva dialoga diretamente com a noção de mediação apresentada por Saviani, ao destacar que o professor, para além de ensinar, precisa ser sujeito reflexivo e produtor de novos sentidos no processo educativo.

Complementando essa discussão, Libâneo (2012) ressalta que a didática não deve ser vista como aplicação mecânica de técnicas de ensino, mas como instrumento de organização e direção do processo educativo. Segundo o autor, “a função social da escola é garantir aos alunos o acesso ao saber sistematizado” (LIBÂNEO, 2012, p. 51). A afirmação de Libâneo reforça a necessidade de o professor planejar e avaliar de modo consciente suas práticas, articulando o compromisso social do ensino (destacado por Saviani) à autoria e produção de saberes (defendida por Nóvoa).

Ao mesmo tempo, a valorização da formação docente exige compreender a docência como processo contínuo. Nesse sentido, Pimenta (1998, p. 55) entende que:

[...] a formação de professores na tendência reflexiva configura-se como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, **uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação como contínua dos professores**, no local de trabalho, em redes de autoformação, e em parceria com outras instituições de formação. (Grifo nosso)

Essa concepção amplia a noção de estágio e de formação inicial, reforçando a necessidade de práticas colaborativas e reflexivas que permitam ao professor desenvolver-se profissionalmente em diálogo com diferentes contextos e instituições. Nesse processo, o estágio supervisionado ocupa lugar privilegiado na formação inicial, pois permite ao futuro professor articular teoria e prática de modo reflexivo. Como argumentam Pimenta e Lima (2012, p. 37), “é na relação entre o conhecimento acadêmico e a prática pedagógica que se constitui a base da formação docente”. Essa reflexão conecta-se ao que Libâneo propõe, uma vez que a organização e direção do processo de ensino só ganham sentido quando sustentadas por experiências concretas no espaço escolar. Assim, o estágio, longe de ser apenas uma exigência burocrática, deve ser compreendido como prática investigativa, em que o professor em formação aprende a contextualizar os saberes didáticos diante da realidade das escolas.

A compreensão da docência como atividade complexa é reforçada por Tardif (2014), ao afirmar que “os saberes profissionais são plurais, compostos, heterogêneos, pois trazem à docência conhecimentos e manifestações do saber-fazer bastante diversificados e provenientes de fontes variadas” (p. 36). A prática escolar, nesse sentido, é também espaço de produção de saberes, em consonância com a ideia de Nóvoa de professores como autores de sua própria prática.

Entretanto, ao pensar na escola que se deseja construir, torna-se necessário considerar sua função social mais ampla. Como destaca Freire (1995, p. 80), é preciso refletir sobre:

(...) a fisionomia da escola que se quer, enquanto horizonte da nova proposta pedagógica; a necessidade de suprir elementos de formação básica aos educadores nas diferentes áreas do conhecimento humano; a apropriação, pelos educadores, de avanços científicos do conhecimento humano que possam contribuir para a qualidade da escola que se quer.

Esse olhar freireano conecta-se à necessidade de superar práticas reducionistas, resgatando a escola como espaço de transformação, crítica e emancipação social. Sacristán (2000) contribui nessa direção ao compreender o currículo como prática interpretativa. Para ele, “o professor não é um simples técnico que aplica normas ou programas elaborados por outros, mas um profissional que interpreta e reelabora as

propostas curriculares, adaptando-as à sua prática e ao contexto em que atua” (SACRISTÁN, 2000, p. 34). Essa visão reforça a autonomia e a autoria docente, em sintonia com as propostas de Nóvoa, Pimenta e Tardif.

Por fim, Libâneo (2014) adverte sobre os riscos de reduzir a escola a funções meramente instrumentais, defendendo um projeto de qualidade educativa. Nas palavras do autor:

Contrariamente às orientações dos organismos internacionais, compartilho o entendimento de que **a escola pública não pode ser reduzida a um lugar de provimento de habilidades instrumentais para empregabilidade precária nem meramente de acolhimento e integração social dos pobres**. A escola com qualidade educativa deve ser aquela que assegura as condições para que todos os alunos se apropriem dos saberes produzidos historicamente e, através deles, possam desenvolver-se cognitivamente, afetivamente, moralmente” (LIBÂNEO, 2014, p. 7). (Grifo nosso)

Esse posicionamento dialoga com Saviani, Freire e Sacristán, reafirmando o papel transformador da educação e a necessidade de políticas que garantam igualdade de acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento integral dos sujeitos.

Dessa forma, a literatura indica que a didática e a formação docente não podem ser reduzidas a dimensões técnicas ou instrumentais, mas devem ser compreendidas como processos históricos, sociais e políticos. A interlocução entre Saviani, Nóvoa, Libâneo, Pimenta, Freire, Tardif e Sacristán demonstra que o professor precisa assumir papel ativo, crítico e autoral, articulando saberes acadêmicos e experienciais. Assim, a prática pedagógica torna-se não apenas espaço de transmissão de conteúdos, mas de produção de conhecimento, de inclusão e de transformação social.

Essa pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual de tempo integral no município de Iporá, envolvendo observações de práticas pedagógicas e coleta de percepções de estudantes e professores em formação. Os resultados apontam que a integração entre teoria e prática ainda se constitui como um dos maiores desafios enfrentados no processo formativo, sobretudo quando se trata de alinhar metodologias didáticas às demandas reais das turmas. Entre os achados, identificou-se que (ver fluxograma 1):

Fluxograma 1: Dados observados a partir da Integração entre Teoria e Prática no Ensino de uma Escola campo pesquisada



24 A 28 DE NOVEMBRO

COSEMP

EDUCAÇÃO, TEMPO E TECNOLOGIAS:
IMPACTOS NA DESHUMANIZAÇÃO E NA
FORMAÇÃO DOS SUJEITOS

X CONGRESSO | XV SEMINÁRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

XII ENCONTRO DO PIBID | X JORNADA JURÍDICA

VIII SELIQUIM - SEMINÁRIO DE ESTÁGIO DA LICENCIATURA EM QUÍMICA DO IF GOIANO

PERCEPÇÕES SOBRE A INTEGRAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA ESCOLA CAMPO

O planejamento das aulas, embora presente, muitas vezes não contemplava estratégias diferenciadas para atender à diversidade de estilos de aprendizagem dos estudantes;

O estágio supervisionado se mostrou relevante para a aproximação entre teoria acadêmica e prática pedagógica, mas, em alguns casos, foi percebido pelos alunos como atividade meramente burocrática;

A didática foi reconhecida como elemento essencial para o engajamento dos estudantes, sobretudo quando associada a metodologias participativas;

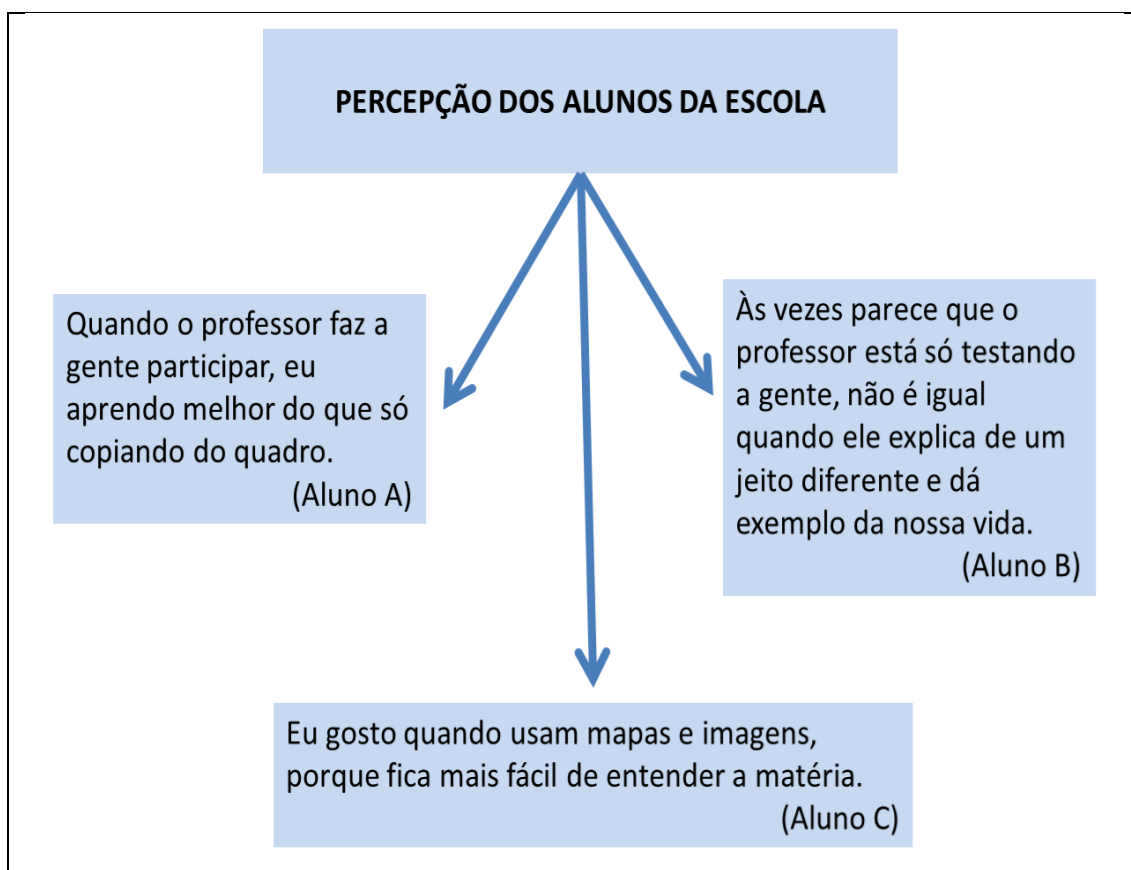
A ausência de recursos pedagógicos adaptados dificultou a inclusão de alguns estudantes com necessidades específicas;

O diálogo entre professores em formação e docentes da escola ainda se mostrou limitado, reduzindo o potencial reflexivo da experiência.

FONTE: Os autores (2025)

Esses relatos refletem de forma objetiva a necessidade de práticas didáticas mais contextualizadas e participativas, alinhando os achados da pesquisa com os objetivos iniciais de compreender os impactos da formação docente no cotidiano escolar. As falas dos estudantes ilustram percepções sobre o processo de ensino-aprendizagem:

Fluxograma 2: Percepções dos Estudantes sobre Estratégias Didáticas e Participação no Processo de Aprendizagem



FONTE: Os autores (2025)

As falas dos alunos evidenciam que a participação ativa e o uso de recursos diversificados favorecem o processo de aprendizagem. Quando o estudante afirma que aprende melhor ao ser envolvido nas aulas do que apenas copiando do quadro, revela-se a necessidade de metodologias que superem práticas tradicionais centradas na exposição do conteúdo. Essa observação converge com a perspectiva de Saviani, ao enfatizar que o ensino precisa ser mediado pela intencionalidade pedagógica, e com Libâneo, que defende a função social da escola de garantir o acesso ao conhecimento de forma significativa.

Além disso, os relatos destacam a importância da contextualização dos conteúdos e do uso de recursos visuais, como mapas e imagens, no ensino de Geografia. Essa percepção dos alunos mostra que a aprendizagem se torna mais acessível quando as estratégias didáticas dialogam com a realidade dos estudantes e com diferentes linguagens. Nesse sentido, as falas confirmam o que Nóvoa e Tardif discutem sobre a autoria e a diversidade de saberes docentes: cabe ao professor articular teoria, prática e materiais pedagógicos de modo criativo, de forma a promover não apenas a memorização, mas a compreensão crítica e significativa dos conteúdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação realizada na escola pública de tempo integral em Iporá possibilitou compreender de maneira objetiva como a formação docente e a didática se entrelaçam no cotidiano escolar. Os resultados demonstraram que, embora haja esforços no planejamento pedagógico, a integração entre teoria e prática ainda enfrenta obstáculos, sobretudo no alinhamento de metodologias às necessidades reais das turmas. A pesquisa também revelou que a participação ativa dos alunos e o uso de recursos diversificados são fatores determinantes para tornar o ensino mais significativo, reforçando a relevância de práticas pedagógicas contextualizadas e reflexivas.

Com base nos dados coletados, pode-se afirmar que os objetivos da pesquisa foram alcançados, pois foi possível identificar as percepções de estudantes e professores em formação quanto à prática pedagógica, evidenciando a importância da didática como mediadora do processo de ensino-aprendizagem. A análise das falas dos alunos destacou que a aprendizagem se torna mais efetiva quando o professor articula conteúdos com a realidade dos estudantes e utiliza recursos visuais e interativos. Isso confirma a centralidade da didática como instrumento de inclusão e de valorização da participação discente.

As principais contribuições do estudo concentram-se na valorização da escola como espaço de produção de saberes e na necessidade de repensar a formação inicial e continuada de professores, ampliando o foco para além da transmissão de conteúdos. Ao mesmo tempo, os resultados reforçam que a prática pedagógica precisa ser compreendida como espaço de autoria, crítica e inovação, em sintonia com a função social da escola de garantir o acesso universal ao conhecimento historicamente produzido.

Como limitação, destaca-se que a pesquisa foi realizada em apenas uma instituição, o que restringe a generalização dos resultados para outros contextos. Ademais, o tempo de acompanhamento em campo foi reduzido, o que não permitiu observar em profundidade todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem.

Para futuras pesquisas, recomenda-se: Ampliar o número de escolas investigadas, contemplando diferentes realidades educacionais (urbanas, rurais, integrais e parciais) para identificar padrões e singularidades; Realizar estudos comparativos entre escolas públicas e privadas, a fim de verificar como a formação docente se materializa em diferentes contextos institucionais; Investigar de forma mais aprofundada o impacto

das metodologias ativas e do uso de tecnologias digitais no engajamento e na aprendizagem dos alunos; Analisar como as políticas de formação continuada têm contribuído para o fortalecimento da prática reflexiva e autoral dos professores em exercício; Explorar o papel do estágio supervisionado como espaço de investigação e autoria docente, observando como ele pode ser ressignificado para além de uma exigência burocrática.

Em síntese, a pesquisa reafirma que a didática e a formação docente não podem ser reduzidas a dimensões técnicas, mas devem ser compreendidas como práticas sociais e políticas. A continuidade de estudos nessa área poderá fortalecer caminhos para uma educação mais crítica, inclusiva e transformadora, capaz de responder às demandas contemporâneas da escola e da sociedade.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1995.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **As políticas de formação de professores, o conhecimento profissional e aproximações entre didática e currículo**. 2014.

NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

PICONEZ, Stela C. Bortoni (Org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24. ed. Campinas: Papirus, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.