

SABERES DOCENTES NO CURSO NORMAL DE NÍVEL MÉDIO: DESAFIOS NA INSERÇÃO E IDENTIDADE PROFISSIONAL DOS EGRESSOS

TEACHING KNOWLEDGE IN THE SECONDARY-LEVEL TEACHER TRAINING COURSE: CHALLENGES REGARDING THE ENTRY AND PROFESSIONAL IDENTITY OF GRADUATES

Autor 1¹ RODRIGO DE BRITO DOS
SANTOS, rodribri186@gmail.com

Autor 2 EDUARDO ALVEZ INEZ,
eduardoalvezinez@gmail.com

Resumo: Neste artigo discutem-se as perspectivas curriculares da formação normal em nível médio, o equilíbrio dos componentes curriculares da formação e as contribuições do impacto de uma para a carreira docente. O objetivo é analisar as práticas pedagógicas para o currículo do Curso Normal (CN) em escola da rede estadual do Rio de Janeiro na ótica de professores e concluintes e respectiva identidade profissional. A metodologia foi uma investigação com abordagem quantitativa, com a aplicação de um questionário semiestruturado entre docentes e discentes. A coleta de dados aconteceu entre os meses de maio e agosto de 2025. Os principais resultados apontaram que há atividades práticas antes do estágio em campo, além da contribuição de metodologias e práticas como seminários para subsidiar a futura atuação, a ênfase se constitui no processo de ensinar e aprender e os mesmos sentem maior segurança para atuar na educação infantil. Conclui que a formação garante alternativas para o conhecimento e a competência teórica inerentes a atuação profissional. É parte integrante da tese de Doutorado em Ciências da Educação pela São Luís University intitulada: Práticas pedagógicas no currículo do Curso Normal em escola da rede estadual do Rio de Janeiro.

Palavras-chave: Formação. Teoria. Prática. Dilemas. Atuação.

Abstract: This article discusses the curricular perspectives of secondary-level teacher training (the *Curso Normal*), the balance of the

training's curricular components, and the impact of this training on the teaching career. The objective is to analyze the pedagogical practices within the *Curso Normal* (CN) curriculum at a state-run school in Rio de Janeiro, from the perspectives of teachers and graduating students, as well as their professional identity. The methodology involved a quantitative study using a semi-structured questionnaire administered to both teachers and students. Data collection took place between May and August 2025. Key results indicated the existence of practical activities prior to field internships, as well as the contribution of methodologies and practices—such as seminars—in supporting future professional practice; the curriculum emphasizes the teaching-learning process, and participants report feeling more confident about working in early childhood education. The study concludes that the training program provides avenues for acquiring the knowledge and theoretical competence essential to professional practice. This work is part of a doctoral thesis in Educational Sciences from São Luís University, titled: "Pedagogical practices in the *Curso Normal* curriculum at a state-run school in Rio de Janeiro."

Keywords: Teacher training. Theory. Practice. Dilemmas. Professional practice.

1 INTRODUÇÃO

A discussão recente entre docência e a formação contribuem para pensar e apresentar os dilemas durante o CN frente às questões contemporâneas que interrogam o olhar dos discentes e subsidiam as reflexões referente à Escola Normal e à atuação docente caminha de encontro a prerrogativa sobre tornar-se docente da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e possibilidades de aprender com as formas de ser e se transformar profissional docente e as representatividades

com a construção da pesquisa na área das Ciências Humanas e Sociais.

As interlocuções sobre a história da Escola Normal receberam contribuições de Souza (2017) quando acentua o aumento da procura pela formação em virtude do dispositivo legal que condicionava o acesso à carreira quando concluir do Curso Normal.

As orientações feitas junto aos sistemas educacionais sobre as disciplinas do referido curso, denominadas de componentes curriculares após a reformulação de 2022, exigem aderência com as mudanças na organização e funcionamento da escola no acompanhamento de exigências políticas e o manejo com as novas demandas que emergem nas salas de aula em todas as etapas da Educação Básica, potencializado pelas relações tecidas no contexto escolar.

Balão (2011) destaca os dispositivos legais de 1928 que subdividiu a formação em dois blocos: um preparatório e outro profissional. Na proeminência para a caracterização do espaço da formação docente, estão as divergências entre a preparação ocorrida nos Institutos de Educação e nas Escolas Normais. A dualidade dos dois espaços de formação contemplava a estrutura física e a projeção dos estudos posteriores na oferta da Educação Infantil e dos anos iniciais como anexos ao Ensino Médio e da pouca oferta de cursos ofertados no Ensino Superior,

limitado a alguns cursos da Faculdade de Filosofia.

Romanelli (2014) apresenta a caracterização da criação do Curso Normal (CN) após as reformas educacionais feitas pelas leis orgânicas de ensino e da primeira instituição formadora de docentes em 1830, no atual município de Niterói, como a pioneira de todo o continente americano. Destaca ainda o período republicano e a década de 1900 e da propagação de aproximadamente 500 instituições em todo o território nacional.

A organização do Curso Normal: orientações de 2022

A partir de 2022, a Educação Básica, em especial, o Ensino Médio, passou por reformulações quanto a carga horária e a distribuição dos componentes curriculares, objetivando por vertente educacional a reorganização e ajustando a educação profissional e a inserção de disciplinas chamadas de eletivas. Embora a iniciativa tenha seguido uma ótica que mobilizasse o desenvolvimento estudantil ao fim da Educação Básica e as discontinuidades e rupturas dos componentes – em especial da Formação Geral – sofreram impacto.

Quanto à organização do CN, Gatti (2010) sensibiliza a articulação das secretarias estadual e municipal para a realização do estágio supervisionado, acompanhado pelo docente responsável em observar e

desenvolver a atividade de regência, combinada previamente, entre o docente da escola parceira e o que ministra o CC e destaca que

Estas postulações criaram tensões e impasses para o desenvolvimento curricular desses cursos, ainda não bem equacionadas. Enfeixar todas essas orientações em uma matriz curricular, especialmente para as classes noturnas, na qual se encontra a maioria dos discentes desses cursos, não é tarefa fácil (Gatti, 2010, p. 1358)

Como se constata na análise histórica e estrutural da formação docente no Brasil, o empregado por Gatti (2010), o debate as limitações que a oferta da formação docente contribui para as fragilidades na profissionalização, em consequência da falta de sequência, coesão e das relações entre didática e prática de ensino, em especial por não oportunizar a construção maior dos saberes sobre as etapas em que o egresso atuará.

É neste âmbito que a teoria de Imbernón (2016) aliada à prática pedagógica, na superação da visão mecânica e reprodutivista, amplia a problematização do docente em desenvolvimento inicial, a fim de que verifique, acompanhe, planeje e aplique atividades desenvolvidas em sala de aula posterior à conclusão do curso, atitude que mantém a qualidade da formação e da educação superior brasileira.

Junto à contribuição teórica do autor, mobilizam-se dois dos três campos de investigação: aprender sozinho e aprender com os outros, em seminários desenvolvidos se

atrelam às atividades de regência simulada e ainda em grupos menores para garantir a avaliação do que é planejado pelos discentes e ajustado às realidades educacionais.

O que está em jogo, portanto, na configuração atual de formar docentes para as próximas décadas necessita da aliança entre a oferta dos cursos e a satisfação dos discentes egressos, fruto da pesquisa de Retamal *et al.* (2024) ao apresentarem expectativas de acadêmicos do Curso de Licenciatura Pedagogia em universidade no Chile.

Quando comparadas às principais fragilidades, necessidade e dilemas da instituição e, conseqüentemente, na oferta de um curso, os autores trazem a urgência em ampliar conhecimentos nas áreas da Psicologia Escolar na matriz e das contribuições da concepção curricular que considere processos de ensino na ótica interacionista que protagonize o desenvolvimento estudantil.

Somos lançados então à dimensão psicológica e à relação curricular, objeto da teoria de Coll (2004), na concretização do quarteto de indagações que se espera da relação: o que, como, quando ensinar e como avaliar. Assim, espera-se que as mobilizações estejam ampliadas no estudo da Didática e da prática de Ensino, garantindo coerência e resolução de problemas em ambientes reais de intervenção.

Coll (2004) defende o desenvolvimento de retroalimentação dos

processos de ensinar e aprender, e da alternativa escolhida com concepção política e de intencionalidade educativa. A profusão das relações entre Didática e currículo se aproxima dos pensamentos de Candau (2015) e do estabelecimento das dimensões no ato de ensinar: técnica, humana e política.

Essas dimensões são parâmetros para indicar a urgência de teorizar uma investigação com aspectos históricos, referenciais e conceituais, tendo esta subseção a responsabilidade de dialogar com a história da formação docente e as relações temporais nas quais se consolidam acertos, avanços e retrocessos para as discussões sobre docência contemporâneas.

A implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e a formação de professores

Nos contextos político e pedagógicos da atualidade, há a implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que, na terceira versão, apresenta-se como subsídio para promover a equidade entre as escolas públicas e privadas do país. Diante das atuais alterações no currículo do Ensino Médio, ainda envolvem a escolha de disciplinas denominadas optativas, que necessitam ter aderência com a formação e a habilitação do docente. Mas, o controle do currículo é atual?

Grande parte dos aportes teóricos criticam a ausência de atividades práticas antes

da inserção do estágio obrigatório. Segundo Rodrigues (2009) esta etapa envolve a reflexão acerca do contexto de atuação, pois junto aos dilemas enfrentados no acompanhamento do aprendiz, há dificuldade de acompanhamento dos acadêmicos e a distribuição das escolas parceiras sobre a alegação da distância dos discentes e as instituições que oferecem a parceria.

Diante dos conhecimentos teóricos e metodológicos, currículo e curso normal, Candau (2019) aponta para o diálogo empregado com as orientações da Secretaria Estadual de Educação (SEEduc) na oferta do Curso Normal (CN) e dialoga como as relações entre didática e os ementários das cinco disciplinas que pertencem ao eixo metodológico, além das contribuições e das indagações frente à organização curricular para a garantia da coerência com o que se espera ao final da profissionalidade concomitante com a etapa final da Educação Básica.

Os dois polos em consonância com a realidade sociopedagógica necessitam da abordagem dialógica para conversar com as variantes do cotidiano escolar que são analisados na diferença entre a estrutura curricular do ano de 2013 e a versão após a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na versão de 2022, que contempla habilidades, como na versão 2013, inserindo objetos de conhecimento que caracterizam a organização da BNCC.

Quando entrevistados docentes e discentes do curso apontam aproximações quanto ao segmento de melhor preparação após a conclusão da formação profissional simultânea à conclusão da educação básica: e Educação Infantil.

2 METODOLOGIA

2.1 Caracterização da pesquisa

As incursões desta seção tomam como base o diálogo sobre a metodologia da pesquisa enquanto fuga de um receituário e a inserção da investigação como ato criativo na aproximação dos estudos que contemplaram as práticas pedagógicas no Curso Normal (CN). O enfoque está na compreensão do caminho percorrido diante das trajetórias docentes e discentes e dos movimentos institucionais com os quais o currículo e a formação profissional conversaram.

2.2 Área de Estudo e Público alvo

Os sujeitos da pesquisa foram discentes da 3ª série do Curso Normal (CN) e docentes efetivos das disciplinas de formação geral e das disciplinas pedagógicas. Quanto ao locus foi desenvolvida em uma unidade escolar de Ensino Médio da cidade do Rio de Janeiro, Estado do Rio de Janeiro.

2.3 Metodologia da pesquisa

Marconi e Lakatos (2012) declaram que a pesquisa bibliográfica é a base para qualquer

estudo porque o pesquisador deve buscar por teóricas fundamentadas em filósofos, pensadores da educação e autores renomados que tratem do tema investigado.

Para Gerhardt e Silveira (2009), a investigação descritiva, que tem como objetivo descrever, requer de o pesquisador detalhar fatos e fenômenos de específico contexto. Logo, Marconi e Lakatos (2012) revelam que a pesquisa descritiva ultrapassa o caráter inicial e limitado da observação, ampliando a visão meramente estatística e podem, com o embasamento teórico, contribuindo a compreensão do que acontece, de como acontece, por que acontece e se ampliam novas reflexões com áreas como a formação docente e o currículo.

Para Siena *et al.* (2024), o questionário piloto se caracteriza por conter interrogações a serem apresentadas de forma escrita com a ausência da interferência do investigador. As prerrogativas incluem respostas livres por parte do respondente, de mais de uma opção de resposta ou limitadas a opção como sim, não, talvez.

Sampieri, Collado e Lucio (2013) delineiam as partes do questionário estruturado desde a versão inicial ou preliminar até o que os autores chamam de versão final, contemplando os seguintes passos: reestruturações fundamentais sobre os objetivos a serem alcançados, o modo como a pesquisa foi estruturada e os participantes, a

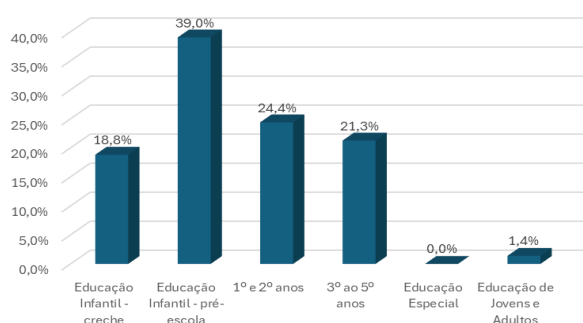
retomada do referencial teórico a ser usado, bem como, um ou vários conceitos a serem difundidos, a estruturação efetiva do instrumento de coletas, desde o planejamento à elaboração, a construção de uma testagem inicial e o desenvolvimento do questionário estruturado.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Há mudanças na configuração curricular que exercem influência no desenvolvimento de saberes docentes? O currículo e a formação docente são analisados de forma estanque? Os pontos positivos e negativos da fragmentação curricular estão relacionados com a qualidade do que é oferecido? A construção de subsídios que garantam o desempenho da ação que requer o equilíbrio entre teoria e prática?

As reflexões para estas perguntas apresentam-se com o diálogo dos discentes quanto a primeira análise dos dados feita: a preparação profissional.

Gráfico 1 - Melhor preparação do egresso do Curso Normal



Fonte: Autor (2026)

Como apresentado no Gráfico 1, o maior índice das respostas dos sujeitos (39%) incidiu sobre a Educação Infantil na modalidade de pré-escola como melhor preparação do egresso no Curso Normal (CN), seguidos de 24,4% que citaram o 1º e 2º anos de escolaridade, depois 21,3% que citaram 3º a 5º anos, em seguida, 18,8% que citaram a Educação Infantil na modalidade creche, finalizando com 1,4% que citaram a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Os dados apontaram a construção dos diferentes saberes que emergem da profissionalidade, dentre eles, os saberes disciplinares e pedagógicos. Acrescenta-se nesta aquisição de conhecimentos o eixo metodológico com o qual a ação docente se constitui e que destaca o olhar para a construção de subsídios que garantam a base primordial para a docência.

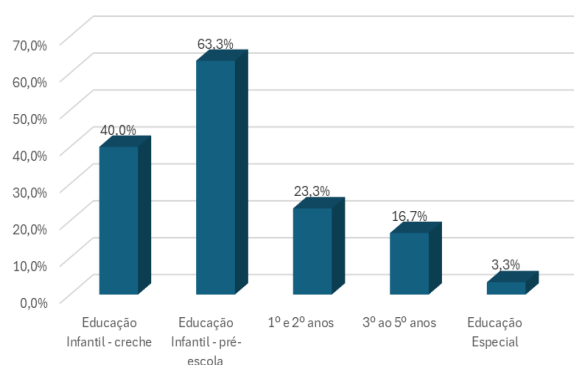
Os resultados dialogam com os achados do estudo de Farias e Batista Neto (2022) sobre a relação entre a teoria e a prática de egressos ao fim da formação superior após a revisão curricular do Curso de Licenciatura da área de Ciências Humanas. Em comum acordo com o que preconizam as autoras, a reformulação curricular é objeto de arcabouço de percepções de gestores e das políticas públicas para a formação docente, sendo alvo de pontos positivos e negativos a cada reestruturação na matriz curricular de um curso.

Os dados relevados vão ao encontro das correntes teóricas de Tardif e Lessard (2009) acerca da teorização sobre a leitura dos cotidianos com os quais a atuação profissional conversa, pois, a partir da mesma, oportuniza-se a descrição e a compreensão do que é realizado como as fragilidades e as potencialidades.

A contribuição para as reflexões quanto aos dados estreita o universo das relações humanas discutida pelos estudiosos em virtude da função docente enquanto mediação e intercâmbio do ato de ensinar referente à interlocução que se desdobra multiplicadamente e considera um arcabouço de informações do universo infantil e dos acontecimentos que as cerca.

Assim, a interlocução da configuração atual para o currículo e a formação docente em nível médio condizem com movimentos para pensar e organizar as intencionalidades reveladas pela ação docente, como presente nas respostas dos concluintes do curso, no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Melhor etapa/modalidade para o egresso do Curso Normal



Fonte: Autor (2026)

Como apresentado no Gráfico 2, mais da metade dos concluintes do curso citaram a Educação Infantil na modalidade pré-escola (63,3%), seguida de Educação Infantil na modalidade creche (40%), depois 1º e 2º anos do Ensino Fundamental (23,3%), posteriormente, 3º aos 5º anos (16,7%) e Educação Especial (3,3%) como as etapas nas quais os discentes desenvolvem melhor preparação na conclusão do Curso Normal (CN).

O preparo para a atuação na Educação Infantil na modalidade pré-escola abre destaque sobre a preocupação com a primeira etapa da Educação Básica, porém destaca olhar isolado dos outros anos escolares que compõem o Ensino Fundamental. Além de sensibilizar a visão da infância com criticidade, há de considerar saberes específicos desenvolvidos ao longo das três séries, porém com a indagação: Se outros componentes curriculares aparecem ao longo do curso, por qual motivo se prioriza a Educação Infantil?

Os achados do estudo brasileiro de Barros e Santos (2021) contribuíram para esta análise dos dados quando citam a formação docente e as comunidades de aprendizagem, apontando caminhos entre as políticas públicas e as práticas exercidas no magistério. Os estudiosos destacaram duas experiências políticas de formação como a iniciação científica e a intervenção no campo educativo

com carga horária maior do que a legislação estabelece para o estágio supervisionado, sendo estes movimentos os que se destacam na sincronia entre escola básica e instituição universitária.

Para Barros e Santos (2021), tais programas se preocupam com a relação entre teorias e metodologias, condição exímia para diminuir os dilemas na atuação docente e na ambiência institucional que fazem refletir sobre os dados exposto no Gráfico 6, os quais vão ao encontro das correntes teóricas Candau e Koff (2015) acerca da Didática contemporânea frente aos dilemas e aos desafios da profissionalização e dos caminhos que são encontrados, sobretudo na etapa escolar inicial, a primeira da Educação Básica que serve como alicerce para as experiências e o desenvolvimento holístico do ser humano: a Educação Infantil.

Candau e Koff (2015) sugeriram a Didática contemporânea que dimensione novos parâmetros para a aprendizagem que são essenciais no desenvolvimento holística e num processo maior como ocorre na Educação Infantil, sendo esta etapa que contempla divergentes informações pertencentes às múltiplas relações envolvendo o conhecimento singular e plural, e a abordagem ampla e holística.

As autoras citaram a defesa do trabalho pedagógico centrado em projetos como um caminho para as abordagens metodológicas,

nas quais a opção pela concepção de conhecimentos e saberes que se relaciona ao trabalho com a infância, atualmente, implica em adotar outra concepção quanto aos processos de ensinar e aprender, subsidiando teoricamente um olhar para a Didática contemporânea junto às experiências educativas.

Em outras potências teóricas sobre a categoria de profissionalidade docente, Gatti (2019) aponta que a contextualização histórica da formação docente e a relação entre a formação inicial e a universidade, com destaque nas críticas à licenciatura e prioridade para o alcance da estabilidade na carreira e a desnaturalização do prestígio na docência, marcada por dilemas de vida pessoal e cultural que exclusão da ascensão acadêmica e, em alguns contextos, pelo discurso da falta de base para as habilidades esperadas no Ensino Superior, o acesso e a permanência na formação.

Inferese-se que a organização do trabalho escolar e a relação temporal com as orientações curriculares para o Curso Normal (CN) e o Novo Ensino Médio (NEM), despertando pontos positivos e críticas na organização da etapa final da Educação Básica. Os indicadores apontam os desafios do curso e de que forma se constrói conhecimentos, sobretudo os de origem metodológica nas cinco áreas básicas de atuação do docente generalista.

A seguir, apresentam-se, na Tabela 1, os dados referentes à ênfase dada aos componentes curriculares (Questão 9-apêndice D).

Tabela 1 - Ênfase nas disciplinas pedagógicas

ÊNFASE
Processo de ensino e aprendizagem
Planejamento do Currículo
Didática
Avaliação
Educação Infantil
Educação Especial
Ensino de Língua Portuguesa
Ensino Matemática
Ensino de Geografia
Ensino de História
Ensino de Ciências
Educação de Jovens e Adultos

Fonte: Autor (2026)

Como apresentado na Tabela 1, mais da metade dos sujeitos citaram o indicador processo de ensino e aprendizagem (57,2%), seguidos de 52% que indicaram planejamento do currículo, depois 37,7% a didática, em seguida 30,5% que citaram o indicador avaliação.

Os dados relevados na Tabela 1 vão ao encontro dos achados do estudo de Belmonte (2025) quanto aos desafios da formação inicial e dos desafios discentes do último ano do CN. Analisaram-se os pilares com os quais é desejável que a formação abranja no

desenvolvimento de competências profissionais.

As contribuições de Perrenoud (1993) concordam com os dados da Tabela ao estabelecer relação entre as práticas pedagógicas, a profissão docente e a formação em um viés sociológico. Ao resgatar a escola

como âmbito de transformação social e um espaço prioritário para as relações com o saber pondera a relação entre a atuação docente

Para o autor, a atuação docente é o pilar significativo para as interlocuções feitas junto ao conhecimento, pelo conhecimento e pelo conhecimento compartilhado nas relações sociais. A coerência da intencionalidade educativa e das nuances junto ao ambiente e à organização e da ação docente junto às variáveis que envolvem a sincronidade docente.

As respostas dos sujeitos explicitas na Tabela 1, com exceção do Componente Curricular (CC), Educação Infantil, organizam quatro elementos fundamentais para a autonomia e a construção da intencionalidade docente, desde planejar um conjunto de conhecimentos, desenvolver estratégias de como ensinar e favorecer o desenvolvimento discente até como compreender o que foi ou não internalizado. Portanto, os pressupostos teóricos mobilizados coadunam com as respostas apresentadas na Tabela 1.

Os saberes docentes para os conhecimentos da Educação Infantil – uma análise das versões do Currículo Mínimo (CM)

Para colaborar com a análise comparativa dos ementários bimestralmente, demarcou-se um olhar minucioso para a área apresentada como a de maior adesão na opinião dos sujeitos da pesquisa e uma análise das versões das ementas curriculares e das habilidades e competências a serem apreendidas pela mesma na formação.

O Componente Curricular Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil, agora, contemplando a fusão junto a área de Ludopedagogia, como apresentada no Quadro 1 e que contemplada as aproximações e os distanciamentos das versões de 2013 e 2022, assim como, o alcance de saberes complexos e múltiplos sobre a criança de até cinco anos.

Abre-se espaço para equilibrar os saberes expressos por Tardif (2009) e as relações entre currículo e os significados. Com elas o pensar sobre a forma como as disciplinas didáticas e metodológicas abordam a construção de aulas e atividades e a oportunidade dos discentes, ainda em sala, simularem vivências do futuro campo de trabalho.

Quadro 1- Análise comparativa dos ementários da disciplina/componente curricular Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil e Ludopedagogia nas versões 2013 e 2022

Série	Orientação Curricular de 2013	Orientação Curricular de 2022
	CDPEI- Habilidades Eixos Temáticos por cada Bimestre	FTMEIL- Habilidades Objetos de Conhecimento por cada Bimestre
1ª	História da Educação Infantil; Políticas públicas; Aspectos legais da formação e valorização dos profissionais.	Conhecimentos Essenciais; História da Educação Infantil; Cotidiano Escolar e Pensadores; Formação dos profissionais.
2ª	Cotidiano escolar; Conhecimentos Essenciais; Arte educação e convívio social; Literatura infantil e Letramento.	Organização do Tempo; Planejamento; Aspectos legais e Avaliação.
3ª	Fundamentos Teóricos e Metodológicos; Ambiente alfabetizador; Movimento/ Música; Artes e Ciências; Matemática na Educação Infantil.	Proposta pedagógica e gestão escolar; Tempo e Agrupamentos; Mediadores; Aprendizagem; Espaço e materiais; Diferentes linguagens.

Fonte: Autor, (2026)

Conforme exposto no Quadro 1, as versões caminham de forma próxima e paralela no que tange à distribuição das habilidades ao longo do Curso Normal (CN) e por pertencerem às três séries se concebe que

houve o deslocamento das habilidades por bimestres e séries, que são destacadas em vermelho e detalhados no Quadro acima, em especial, na 1ª série da versão atual, e as habilidades para o 1º bimestre apresentadas na 2ª série e no 2º bimestre, na versão anterior.

Verifica-se, também que os discentes são preparados antecipadamente quanto às questões concernentes à história, à organização do trabalho pedagógico e à discussão sobre os profissionais que atuam na etapa escolar, por exemplo, na 2ª série e no 1º bimestre que aborda um objeto de conhecimento novo; enquanto os 2º e 4º bimestres abordam habilidade, agora, separadas, mas que estavam no mesmo bimestre anteriormente e o 3º bimestre gira em torno de um eixo que pertencia a 1ª série.

Há maior detalhamento sobre planejar e avaliar temáticas, no Quadro 1, que são retomadas na 3ª série durante o 1º bimestre que envolvem as temáticas de proposta pedagógica e gestão escolar; nos próximos bimestres (2º e 3º) temáticas com habilidades explícitas do que na versão anterior; o 4º bimestre retoma as discussões do 3º e 4º bimestres da versão anterior para a 3ª série. Por fim, as discussões sobre as diferentes linguagens foram suprimidas em um bimestre.

A seguir, apresenta-se no Gráfico 1, as reflexões acerca das respostas dos professores do curso, quanto ao melhor preparo ao fim da qualificação profissional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na relação entre formação docente, pesquisa e políticas públicas, se apontam problemas que impactam a triangulação e o alcance na qualidade do ensino, as igualdades de acesso e a progressão da formação. Dentre os fatores que impactam a oferta da formação estão o estágio supervisionado sem acompanhamento, os currículos fragmentados e a distribuição de disciplinas no fluxograma do Curso Normal.

O debate em torno dos tópicos abordados na primeira análise envolve à docência e os movimentos que giram em torno da atuação, da experiência, da narrativa e da leitura da intencionalidade pedagógica de Gatti no destaque acerca dos saberes construídos na formação, salienta que estão limitados a pouca oferta de disciplinas voltadas às etapas da educação escolar, nas quais apresenta um percentual inferior a 5%.

Ainda junto ao pensamento da autora, a defesa de que a atenção voltada à formação docente na contemporaneidade exige o desenvolvimento de habilidades e do ato reflexivo sobre a escola, o cotidiano e a diversidade como três pilares que se completam para a docência na Educação Básica e necessitam estar relacionadas com a formação.

Por outro lado, na concepção dos discentes, concluiu-se que a formação direciona maior aderência na preparação para a

Educação Infantil ao egresso do curso com o olhar cuidadoso entre as atividades práticas ofertadas, sobretudo antes do estágio supervisionado em seminários ou pesquisas que se desdobram em novas formas de lidar com as demandas e os dilemas contemporâneos que emergem as salas de aula e revisitam questões e tensões relacionadas com a profissionalização docente.

A reflexão das instituições na construção do cotidiano e do currículo inclusivo, requer que o desenvolvimento de estratégias de visibilidade, protagonismo e valorização das diferenças na história da formação e atuação docentes colaborem para a discussão de circunstâncias, desdobramentos e entraves com as quais estes profissionais de educação constroem e encontram no desempenho e identidade profissionais.

REFERÊNCIAS

BALÃO, R. **Curso de formação docente primários: vida e morte, a experiência de uma escola estadual (1964-2004)**. Orientadora: Maria Lúcia Spedo Hilsdorf Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002193108> Acesso em: 25 abr. 2025.

BARROS, E. B. R. de.; SANTOS, L. dos. Profissionalização docente: conexão entre teoria, práticas educativas e trabalho coletivo em uma política pública de formação. **Revista Inter-Ação**, v.46, n.1, p.256-75, 2021. ISSN: 1981-8416 Disponível em: <https://edubase.sbu.unicamp.br/items/c7db55e1-27c6-4c96-b5da-b6d835ec233d> Acesso em: 13 fev. 2025.

CANDAU, V. M.; KOFF, A. D. N. S. A didática Hoje: reinventando caminhos. **Educação & Realidade**, v. 40, n. 2, p. 329-48, 2015. ISSN: 2175-6236. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/rhVYnBdPg48sVMs3rYpyFJp/?format=html&lang=pt> Acesso em: 10 maio 2025

COLL, C. *et al.* **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educacionais especiais**. Artmed. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. 368p

FARIAS, D. C. C.; BATISTA NETO, J. A relação teoria-prática na formação inicial docente: concepções de discentes e egressos de um curso de licenciatura. **Revista Formação em Movimento**, v.4, n.8, p. 531-58, 2022. DOI: 10.38117. Disponível em: <https://editoralicyri.com.br/index.php/ojs/article/view/143> Acesso em: 10 jun. 2026.

GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil, novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019. 359p.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-79, 2010. ISSN: 1678-4626. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscar.html?task=detalhes&id=W2058732027> Acesso em: 15 jun. 2025.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. São Paulo: Cortez, 2016. 232p.

RETAMAL, F. C. *et al.* Evaluación de la satisfacción de estudiantes de pedagogía: perspectivas sobre la malla curricular y la formación práctica. **Espacios en blanco**, v. 1, n. 35, 2025. ISSN 1515-9485. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9939311> Acesso em: 15 jun. 2025

RODRIGUES, P. A. M.; LUKJE, M. **Anatomia e Fisiologia de um estágio**. 2009. 140p. Orientador: Menga Lüdke. Dissertação

(Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 2009. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Author/Home?author=PRISCILA+ANDRADE+MAGALHAES+RODRIGUES> Acesso em: 15 jun. 2025

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil: 1930/1973**. 40 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 267p.

SOUZA, F. L. **As Normalistas do Rio de Janeiro - O ensino normal público carioca (1920 – 1970)**: das tensões políticas na criação das instituições à produção das diferentes identidades de suas alunas. 2017. 383 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2017/tFabioSouzaLima2.pdf> Acesso em: 17 fev. 2025.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O que é saber da experiência no ensino? In: VOSGERAU, R.S.R.; BEHRENS, M.A. **Trabalho do docente e saberes docentes**. São Paulo: Champagnat, 2009. p.25-30.