

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT01.058

## **A PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS: RELAÇÕES ENTRE A FORMAÇÃO INICIAL E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL**

Paloma Aparecida Oliveira Ratuchne<sup>1</sup>

Paola Stephany Bastos Lima<sup>2</sup>

Maria Luiza da Luz Munhoz<sup>3</sup>

### **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo analisar as principais dificuldades enfrentadas por professores iniciantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco no 1º e 2º ano, considerando as especificidades e complexidades inerentes ao início da trajetória docente. A pesquisa parte da premissa de que a formação inicial desempenha papel essencial na constituição da identidade profissional e na preparação para os desafios práticos da sala de aula. Em um cenário educacional marcado por constantes transformações sociais e demandas pedagógicas emergentes, destaca-se a necessidade de uma formação que promova a articulação entre teoria e prática, possibilitando uma atuação crítica, reflexiva e contextualizada. A investigação busca, ainda, ampliar o debate sobre o desenvolvimento profissional docente como um processo contínuo, que ultrapassa os limites da formação inicial e se estende ao longo da carreira. A partir dessa perspectiva, analisa-se em que medida os

- 1 Doutoranda do Curso em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO, [palomaratuchne@unicentro.br](mailto:palomaratuchne@unicentro.br);
- 2 Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro Oeste - UNICENTRO, [paolastephanybl@gmail.com](mailto:paolastephanybl@gmail.com);
- 3 Mestre do Curso de Ensino da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, [mariadaluzmunhoz@hotmail.com](mailto:mariadaluzmunhoz@hotmail.com).

cursos de licenciatura têm preparado os futuros professores para lidar com os desafios reais do cotidiano escolar, tais como planejamento pedagógico, gestão da aprendizagem, avaliação, mediação de conflitos e relações interpessoais. O referencial teórico baseia-se em autores como Libâneo (1992), Brzezinski (1996), Romanowski (2012), Saviani (2008), entre outros. Os resultados evidenciam lacunas significativas na formação inicial, apontando para a urgência de políticas públicas que garantam suporte formativo aos docentes iniciantes, por meio de acompanhamento sistemático e formação continuada. O estudo contribui para a reflexão sobre a qualidade da formação docente e reforça a importância do professor como sujeito ativo na transformação das práticas pedagógicas e no fortalecimento da educação básica.

**Palavras-chave:** Licenciatura em pedagogia, formação inicial de professores, prática pedagógica, docência na educação básica

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo analisar as principais dificuldades enfrentadas por professores iniciantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco no 1º e 2º ano, considerando as especificidades e complexidades que marcam o início da trajetória docente. Parte-se da compreensão de que a formação inicial desempenha papel essencial na constituição da identidade profissional e na preparação para os desafios concretos da sala de referência. Em um contexto educacional em constante transformação, em que novas demandas sociais e pedagógicas emergem a cada dia, cresce a necessidade de uma formação que consiga articular teoria e prática, promovendo uma atuação crítica, reflexiva e sensível às realidades escolares.

A docência, especialmente nos primeiros anos de atuação, exige do professor não apenas domínio de conteúdo, mas também capacidade de gestão da aprendizagem, mediação de conflitos e compreensão das relações humanas que se estabelecem no ambiente escolar. A pesquisa desenvolvida parte dessa premissa e busca ampliar o debate sobre o desenvolvimento profissional docente como um processo contínuo, que ultrapassa os limites da formação inicial e se constrói no cotidiano da profissão.

A formação de professores, enquanto campo de estudo, tem sido amplamente discutida por autores como Libâneo (1992), Brzezinski (1996), Romanowski (2012) e Saviani (2008), que refletem sobre o papel da Didática, da prática pedagógica e da formação crítica como elementos constitutivos da profissionalidade docente. Esses autores destacam que a formação inicial, embora fundamental, ainda apresenta lacunas significativas quando confrontada com as demandas reais da escola, evidenciando a importância de repensar os cursos de licenciatura e fortalecer as políticas públicas voltadas ao acompanhamento e apoio dos professores iniciantes.

Esta pesquisa foi construída a partir de uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e de campo, articulando referenciais teóricos e dados empíricos obtidos por meio de questionários aplicados a professores que atuam no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. Essa metodologia permitiu compreender de forma mais próxima as experiências, sentimentos e percepções desses docentes sobre o início da carreira e o modo como a Didática se faz presente em suas práticas pedagógicas.

Os resultados indicam que muitos desafios enfrentados no início da docência estão relacionados à dificuldade de conciliar teoria e prática, à falta de apoio institucional e à carência de espaços de diálogo e formação continuada nas escolas. Ao mesmo tempo, as falas dos professores revelam um forte compromisso com o aprendizado das crianças e com o desejo de aprimorar-se continuamente, reafirmando o sentido ético e humano do ato de ensinar.

Assim, este estudo contribui para a reflexão sobre a qualidade da formação docente e reforça a importância de reconhecer o professor como sujeito ativo na construção de práticas pedagógicas transformadoras. Ao discutir as relações entre formação inicial e desenvolvimento profissional, busca-se fortalecer a compreensão de que ser professor é um processo em constante construção, permeado por desafios, aprendizagens e afetos que dão sentido à profissão e à própria vida escolar.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, que permite compreender de forma mais sensível e aprofundada as experiências e percepções dos professores iniciantes sobre sua prática pedagógica e sobre como a formação inicial tem contribuído para o início de sua trajetória docente. Essa abordagem possibilita olhar para o fenômeno estudado em sua complexidade, considerando aspectos humanos, afetivos e profissionais que permeiam o cotidiano da escola.

O estudo teve caráter bibliográfico e de campo. A etapa bibliográfica buscou dialogar com autores que refletem sobre a formação de professores e o desenvolvimento profissional docente, como Libâneo (1992), Brzezinski (1996), Romanowski (2012) e Saviani (2008). Esses referenciais contribuíram para fundamentar teoricamente as discussões e sustentar a análise dos dados coletados, compreendendo a formação inicial como um processo em constante construção, que se renova a partir da prática.

Na etapa de campo, foram aplicados questionários a oito professores formados em Pedagogia e atuantes nas turmas de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, com experiência entre dois e cinco anos de atuação. O instrumento continha doze perguntas abertas, voltadas à identificação das principais dificuldades encontradas no início da carreira, às contribuições da didática na prática docente e às percepções sobre o processo de ensino e aprendizagem nos primeiros anos da escolarização.

Os questionários foram enviados individualmente, e as respostas foram analisadas de forma interpretativa, buscando compreender os sentidos expressos nas falas dos participantes. As informações foram organizadas em categorias temáticas que emergiram das próprias respostas, o que possibilitou estabelecer relações entre teoria e prática, bem como identificar os desafios e avanços vivenciados pelos docentes em início de carreira.

Todo o processo de pesquisa foi conduzido com ética e responsabilidade, respeitando o anonimato e a confidencialidade dos participantes. A análise dos dados procurou preservar a autenticidade das falas, valorizando a voz dos professores e reconhecendo a importância de suas experiências como fonte legítima de produção de conhecimento sobre o fazer docente.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Falar da formação inicial na carreira do profissional da educação é algo extremamente importante, por isso, os estudos sobre o professor

vêm se tornando cada vez mais frequentes. Historicamente, a formação de professores no Brasil, começou a ser valorizada com a Revolução Francesa, no final do século XVIII, com a criação das Escolas Normais para formação dos professores, passando mais tarde a ser diferenciada como Escola Normal Primária, para preparar professores do ensino primário e Escola Normal Superior, para preparar professores de nível secundário.

Já no Brasil, a preocupação com a instrução surge após a independência, devido à necessidade de instrução da população, surgindo também as Escolas Normais para formação dos professores. A primeira Escola Normal no Brasil foi instituída pelo Decreto nº 10, em 10 de abril de 1835, na Província do Rio de Janeiro, em Niterói, esta seguia o modelo europeu e preparava para o exercício do magistério.

Foi na década de 1930, com a Revolução de 30, que a educação passou por mudanças significativas, de acordo com Veiga (2004, p. 36 – 37):

No âmbito educacional, durante o governo revolucionário de 1930, Vargas constituiu o Ministério de Educação e Saúde Pública. Em 1932 é lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, preconizando a reconstrução social da escola na sociedade urbana e industrial.

Em 1934 foi promulgada a Constituição Federal em esfera nacional, a qual tem a educação como um direito declarado, protegido pelo Estado.

Em um momento de crise, a promulgação da Constituição Federal trouxe benefícios importantes para educação brasileira, em seu Art. 149, vemos que:

Art. 149 – A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (Brasil, 1934).

Foi também, em 1934, que se criou a primeira universidade voltada para a preparação pedagógica do professor, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras que atendia as normas do decreto de Francisco Campos.

Sendo assim, os anos de 1930 trouxeram importantes iniciativas no campo educacional, especialmente a formação de professores, pois em 1939 o governo federal promulgou o decreto-lei nº 1.190/39, que criava o curso de Pedagogia, a partir da organização da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil (Brasil, 1939)

A organização do bacharelado em pedagogia está descrita no Capítulo III do Decreto-Lei nº 1.190, em seu Art. 19 com a seguinte seriação de disciplinas:

Primeira série: 1. Complementos de matemática; 2. História da filosofia; 3. Sociologia; 4. Fundamentos biológicos da educação; 5. Psicologia educacional.

Segunda série: 1. Estatística educacional; 2. História da educação; 3.

Fundamentos sociológicos da educação; 4. Psicologia educacional; 5.

Administração escolar.

Terceira série: 1. História da educação; 2. Psicologia educacional; 3. Administração escolar; 4. Educação comparada; 5. Filosofia da educação. (Brasil, 1934, p. 13)

A organização do curso de didática era definida no Art. 20 e constituía-se das seguintes disciplinas: “1. Didática geral; 2. Didática especial.; 3. Psicologia educacional; 4. Administração escolar; 5. Fundamentos biológicos da educação; 6. Fundamentos sociológicos da educação. ” (Brasil, 1934, p. 14)

O principal objetivo do curso de pedagogia era formar profissionais aptos para a atuação na administração pública da educação, o que fica explícito no Art. 51 do decreto-lei nº 1.190/39. “A partir de 1º de janeiro de 1943 será exigido: [...] c) para o preenchimento dos cargos de técnicos de educação do Ministério da Educação, o diploma de bacharel em pedagogia”.

Esse sistema vigorou até 1941, quando, através do Decreto de Lei n. 3.454, de julho de 1941, todas as faculdades de filosofia, ciências e letras foram proibidas de realizar simultaneamente o curso de didática com qualquer dos cursos de bacharelado (Saviani, 2008).

Em 1961, foi aprovada, pelo Congresso Nacional, a Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61, onde o Conselho Federal de Educação viu a necessidade de implementar “currículos mínimos” para vários cursos, dentre eles, o de Pedagogia. Em 1962, foi criado, por Valnir Chagas, o Parecer CFE nº. 251, que fazia algumas alterações no currículo do Curso de Pedagogia, vigente até hoje no Brasil. Nesse sentido, Silva (2006, p. 53-54), destaca que:

[...] a partir de 1962 o pedagogo era identificado como um profissional que personifica a redução da educação à sua dimensão técnica - o técnico de educação-, o currículo previsto para formá-lo era de cunho predominantemente generalista. Em 1969, consegue-se recuperar a educação em seu sentido integral na figura do especialista da educação, porém, sua formação nessa direção fica inviabilizada pelo caráter fragmentado da organização curricular proposta.

Em 1969, o parecer nº. 252 do Conselho Federal de Educação, traçou um perfil claro para o curso de Pedagogia. Tal parecer visava a formação do professor para o ensino normal (licenciado), e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção dentro das escolas e do sistema escolar. Houve mudanças também no currículo, o qual passou a ter uma base comum de estudos.

Sendo que as condições para obter habilitações específicas no Curso estão especificadas parágrafo 3º do parecer CFE 252/1969:

Art. 2.º - O Currículo mínimo do curso de Pedagogia compreenderá uma parte comum a todas as modalidades de habilitação e outra diversificada em função de habilitações específicas.

§ 3.º - A parte diversificada compreenderá, segundo a modalidade de habilitação específica e conforme as possibilidades de cada Instituição, duas ou mais dentre as seguintes matérias e atividades, na forma do artigo 3º.

As disciplinas de Didática passaram a fazer parte do currículo e manteve-se a formação de professores para Ensino Normal e foram introduzidas as habilitações para especialistas em supervisão, administração e orientação educacional. Todavia, Brzezinski (1996, p. 30) destaca que:

Desde os anos 30 até os anos 60, no Brasil, os estudos pedagógicos em nível superior, públicos e privados, tiveram uma evolução, via de regra, lenta e irregular, pois a educação é um dos setores da sociedade no qual os mecanismos sociais de resistência à mudança atuam com mais intensidade. A esta resistência acrescenta-se o desprestígio desta área de saber.

As mudanças se materializaram na prática com a promulgação da Constituição Federal em 1988 e a universalização da educação básica, nela anunciada, em seu artigo 206, podemos ver que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União; [...].

A Constituição Federal teve a intenção de elevar o nível do ensino no país, porém, ocorre que nossa legislação apresenta lacunas, que comprometem as iniciativas que podem favorecer a execução das políticas para assegurar a qualidade da educação.

A Constituição Federal (Brasil, 1988), abriu caminho para a criação da Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDBEN), n. 9.394/96, a qual acarretou mudanças para a formação de professores, nesse sentido, em seu Art. 62, determinou que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício da docência na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, bem como no nível médio, na modalidade Normal (Brasil, 1996, p. 20)

Vemos então que foi a partir deste momento que se passou a valorizar à formação dos profissionais da educação em nível superior e que o curso de licenciatura em Pedagogia se constituiu como formação de referência para a docência em grande etapa da educação básica. Com a relevância do curso em destaque nacional, em 2006 foi homologada as

Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura (DCNS), 2006, que em seu Art. 2º destaca que:

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Brasil, 2006).

As diretrizes destacam a docência como eixo central da formação no curso de Pedagogia e dessa forma, destacam a disciplina de Didática, como basilar a formação inicial de professores. Nesse momento a especificidade do curso de Pedagogia passou a ser a formação Docente e do Pedagogo, não havendo mais a divisão entre docência, supervisão, administração e orientação escolar. Ou seja, o foco do curso passa a ter a docência como eixo principal da sua formação.

Também, em julho de 2015 foi publicada a Resolução CNE/CP nº 2/2015, a qual trata das atuais DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior – cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura – e para a formação continuada)

Na década de 1980/1990 com a aprovação das leis em âmbito nacional para a formação de professores e à docência na educação básica, há um movimento de reestruturação da didática, que passa a conceber o ensino enquanto prática social. Passa-se a compreender que a Didática desempenha papel sociopolítico, que “é uma didática que busca desenvolver o processo educativo como tarefa que se dá no interior dos grupos sociais [...]” (Libâneo, 1994, p.69). E ainda, a didática insere-se na escola ao cumprir sua função social e política, quando assegura a difusão dos conhecimentos sistematizados a todos, como condição para a efetiva participação do povo nas lutas sociais.

Diante das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo, a escola é cada vez mais questionada sobre

seu papel social, o que exige uma nova maneira de trabalhar. Por isso, a perspectiva política e a natureza pública da educação são realçadas na Constituição Federal de 1988, ela enuncia o direito à educação como um direito social no artigo 6º; especifica a competência legislativa, nos artigos 22, XXIV e 24, IX; dedica toda uma parte do título da Ordem Social para responsabilizar o Estado e a família, tratar do acesso e da qualidade, organizar o sistema educacional, vincular o financiamento e distribuir encargos e competências para os entes da federação. Sendo assim, a Didática torna-se uma disciplina de grande impacto, gerando transformação social, pois está sempre em movimento, relacionando-se diretamente com a sociedade, a escola e as políticas, pois a aprendizagem é um processo, na maioria das vezes, coletivo que depende da interação entre todos em uma sala de aula, a esse respeito, Romanowski (2012, p. 105), destaca que:

O ambiente da aula é um espaço de vida coletiva, um espaço de relações únicas e originais, semelhantes a um ecossistema para a intensificação da aprendizagem, em que os vínculos dos alunos e dos professores com o conhecimento são acentuados. Professor e aluno transformam-se e transformam o conhecimento em aprendizagem.

Partindo desta concepção, a Didática estuda o processo de ensino como um todo, criando condições que garantem uma aprendizagem significativa aos alunos. Ela orienta o professor na direção, na construção das tarefas, do ensino e da aprendizagem, dando a ele segurança profissional, ou seja, é a base que orienta o trabalho pedagógico.

Nessa perspectiva, a didática é de fundamental importância à docência e tem como finalidade o ensino, ou seja, o processo de ensino e aprendizagem. Por essa razão, Pimenta et al (2013, p.146), destaca que:

A didática, como área da pedagogia, estuda o fenômeno ensino. As recentes modificações nos sistemas escolares e, especialmente, na área de formação de professores configuram uma “explosão didática”. Sua resignificação aponta para um balanço do ensino como prática social, das pesquisas e das transformações que têm provocado na prática social de ensinar.

Assim, a disciplina de Didática é indispensável para a formação inicial de professores, e segundo Libâneo (1990, p.25), é a “teoria do conhecimento”, pois investiga os fundamentos, condições e formas de realização do ensino e também a teoria da docência (Veiga, 1994).

Veiga (1988) amplia o conceito e defende que a didática é compreendida como um conjunto de regras, que asseguram aos professores as orientações necessárias ao trabalho docente. Mas, além de um conjunto de regras, também é permeada por intencionalidades sociopolíticas e pedagógicas, numa ampla formação para a prática social, materializada em uma atuação efetiva essencial à formação de professores (Veiga, 1994).

Todavia, a Didática é uma disciplina basilar a formação de professores (Romanowski, 2016) e assume o compromisso com a formação pedagógica dos futuros professores, uma vez que ela tem o dever de clarificar o papel político da educação, auxiliando na politização do futuro professor, “[...] comprometida com seu povo e com o seu tempo” (Veiga, 1994, p. 69), materializando-se sob aspectos teóricos e práticos que investiga, reflete e recria o processo de ensino aprendizagem em todas as etapas da educação básica, expressando a organização da escola, do ensino, do conhecimento e da sociedade (Veiga, 2012).

Assim, a Didática vai muito além de uma disciplina, está presente em todo o contexto formativo dos professores, relacionando-se, diretamente, com as demais áreas do conhecimento e divide-se em geral e específica nos cursos de formação inicial de professores, e segundo Libâneo (1994) a Didática Geral é uma disciplina pedagógica que estuda os objetos, as condições do processo de ensino, os meios, e o cenário educacional. Tem a função de introduzir os estudantes no ambiente pedagógico e situá-los no movimento presente no processo de ensino, movimento situado nas relações sociais, históricas e ideológicas e que implica diretamente no processo de aprendizagem.

A Didática Geral se materializa no estudo de conteúdos e tem como objeto, estudar o processo de ensino e aprendizagem, especificamente as relações entre o ato de ensinar e o ato de aprender, aborda o ensino como

mediador do processo formativo, entre o aluno e o ensino, explicitando o vínculo entre teoria do ensino e teoria do conhecimento.

Já a didática específica materializa-se no estudo das especificidades da matéria em si, que estuda as relações entre o processo de ensino e aprendizagem a partir do campo específico do saber, instrumentalizando o professor para a compreensão histórica, social, epistemológica e, sobretudo, metodológica da sua formação específica.

E ainda, segundo Marin e Pimenta (2015, p. 49), define-se “[...] como um domínio de conteúdo e domínio de introduzir o aluno nesse conteúdo”

As Didáticas específicas tornam mais claro o que e como ensinar sobre os conceitos e teorias de Arte, Ciências, Educação Física, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática, enfocando as dificuldades próprias de cada área.

Enfim, como vemos em Libâneo (2013), a Didática geral e as didáticas específicas do ensino se integram entre si, é a mediação entre as bases teórico-científicas da educação escolar e a prática docente. Portanto, a Didática Geral trata da teoria geral do ensino, sendo que as Didáticas específicas se dedicam aos conteúdos e métodos referentes às matérias.

Tendo papel tão importante, a Didática é componente curricular indispensável e fundamental na formação do educador. Nesta perspectiva, é importante apresentarmos o quanto o desenvolvimento profissional inicial demanda de atenção é ainda mais importante no início da carreira do professor, pois é o momento de conciliar teoria e prática e poder desenvolver um trabalho de qualidade.

O início da carreira do professor é um período bastante complexo e de muita aprendizagem, pois é o momento em que o professor iniciante deixa de ser aluno e adentra no contexto escolar com um novo olhar e com uma nova finalidade de trabalho, neste contexto Garcia (1992, p. 66) destaca que:

A iniciação profissional dos professores constitui uma das fases do “aprender a ensinar” que tem sido sistematicamente esquecida, tanto pelas instituições universitárias como pelas instituições dedicadas à formação em serviço dos professores.

Esta fase compreende os primeiros anos de docência e denomina-se o período de iniciação no ensino.

No período de iniciação, o professor necessita de apoio e acompanhamento, bem como de formação continuada, pois somente a formação acadêmica não dará conta das dúvidas que surgirão no desenvolvimento da profissão, é o que destaca Cunha (2010, p. 143):

Não raras vezes se naturaliza a chegada deles ao sistema escolarizado ao qual se incorpora sem nenhuma ação especial de acompanhamento e apoio. Muitas vezes, ao revés, se reserva a eles as mais complexas situações de trabalho, em escolas com déficits organizacionais e ou em classes de mais difícil manejo. É rara a consciência de que esse jovem docente inicia uma fase complexa da sua formação através da iniciação profissional.

Ou seja, são reservadas ao novo profissional as tarefas mais desafiadoras, se este não tem o suporte necessário para desenvolvê-las, certamente os resultados serão catastróficos. Mayor Ruiz (2009, p. 190), destaca que, “é necessário um processo de adequação profissional, como uma forma de socialização, com características e conotações que exigem atenção, para poder apresentar resultados efetivos”.

O professor quando inicia sua trajetória no mundo do trabalho, tem a expectativa de que irá dominar os conhecimentos e saberes necessários para o trabalho docente, porém não é bem assim que acontece, é na prática, no dia a dia, que sua experiência irá se consolidando.

Cunha (2011, p. 81) relata que “[...]os atuais professores se inspiram nas práticas vividas quando decidem como ensinar”. Isso nos mostra que a prática associada a experiência, traz uma formação mais sólida e inovadora e conseqüentemente uma educação de qualidade. Quando o licenciado vivência a prática pedagógica a sala de aula passa a ter um significado diferente, isto é, passa a ser um espaço em que se traduz o conhecimento em experiências práticas de ensino/aprendizagem.

Nesse sentido Martins (2012), destaca a Didática como uma disciplina que compõe esse campo formativo. Assim os conhecimentos assumem a

dimensão da relação teoria e prática entendendo a teoria como expressão da prática.

Por isso, a disciplina de Didática tem um papel de grande relevância na formação inicial do professor, favorecendo a compreensão da prática, pois em sua docência é preciso ter claro, e isso a Didática irá auxiliá-lo durante sua formação, que teoria e prática estão intimamente ligadas, ou seja, uma influência a outra, dada sua natureza indissociável e pela relação dialética, material e contraditória.

O início da carreira é marcado por descobertas e desafios, é um choque com a realidade, o qual o professor precisa estar preparado para superar, pois a confrontação com a realidade profissional, com a complexidade das situações é o que marca o exercício da docência, é o momento em que o professor irá colocar à prova aquilo que aprendeu em todo seu processo de formação e essa não é uma tarefa fácil.

Nesse sentido fez-se necessário realizar um questionário, com o objetivo de entrevistar professores em início de carreira, para saber quais as principais dificuldades enfrentadas por eles nesta fase da profissão e como a Didática auxilia no desenvolvimento do trabalho em sala de aula, ou seja, como ela ajuda na prática pedagógica.

Buscando nos aproximarmos do campo de atuação profissional, fez-se uma coleta de dados, através de um questionário, o qual apresenta 12 questões, as quais tem como finalidade conhecer como é o início de carreira dos professores, quais suas dificuldades e como a Didática os auxilia nesse início de profissão. Iniciamos o questionário, nos aproximando da formação dos professores iniciantes, neste sentido identificamos que todos os professores apresentam formação no curso de Pedagogia e atuam entre dois e cinco anos com turmas de primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental I. Os questionários foram enviados de forma online, por meio de redes sociais.

**Tabela 1:** Identificação dos entrevistados

NOME	FORMAÇÃO	TURMA	TEMPO DE ATUAÇÃO
A	Pedagogia	1º ano	5 anos
B	Pedagogia	1º ano	3 anos
C	Pedagogia	2º ano	2 anos
D	Pedagogia	1º ano	5 anos
E	Pedagogia	2º ano	4 anos
F	Pedagogia	1º ano	2 anos
G	Pedagogia	1º ano	2 anos
H	Pedagogia	2º ano	4 anos

**Fonte:** As autoras (2025)

Em seguida, nos aproximamos da turma que os professores apresentam maior interesse para a docência nos anos iniciais, e os mesmos relataram que:

*gosto do 1º ano, pois sempre aprendo com os alunos novas formas de ensinar, considero importante e fundamental essa fase de aprendizado, de alfabetização e os resultados do trabalho e do esforço dos alunos são visíveis. (Professora A, 2025).*

Já em outro relato, relacionado à mesma questão, vemos que a fala é um pouco diferente:

*gostaria de trabalhar com alunos maiores, porém como sou iniciante, escolho depois das outras professoras e sobra apenas 1º ano. (Professora E, 2025).*

Nota-se, portanto duas realidades totalmente opostas, pois, na maioria das escolas a escolha de turmas baseiam-se no tempo de serviço do professor dentro daquela instituição, isso significa que, professores com mais tempo de trabalho na escola têm a chance de escolher primeiro e os iniciantes dificilmente escolhem a turma que desejam. Nesta perspectiva, Marcelo (1999), relata que os professores iniciantes precisam de um acompanhamento diferenciado, o que muitas vezes não acontece, pois é comum serem colocados para atuar em situações difíceis sem nenhuma orientação.

Para nos aproximarmos da prática docente e do campo da Didática, questionou-se os professores quais foram as contribuições da disciplina

de Didática para sua formação e se identificam as diferenças entre a Didática Geral e Específica?

A maioria dos entrevistados concordam que a disciplina de Didática é importante na formação acadêmica, pois traz uma reflexão acerca do como ensinar, como podemos ver em alguns dos relatos. Como podemos ver nos relatos:

*Eram explicados os conteúdos, a teoria da disciplina, os autores que fundamentam a prática, desenvolvidos trabalhos em grupo, outros individuais, elaborado planos de aula para a crianças do 1º ao 5º ano e aplicado com a turma mesmo. (Professor B, 2025)*

Já para o professor C (2025),

*a Didática Geral tem por finalidade o estudo do processo e ensino aprendizagem e suas relações ao estabelecer o ato de ensinar e aprender. Já didáticas específicas tem o objetivo de um determinado ensino ou disciplina.*

Fica claro que os conhecimentos adquiridos durante as disciplinas específicas se tornam a base para o trabalho em sala de aula, pois quando questionados sobre: Quais foram as contribuições das disciplinas de Didática para a sua formação?

Obteve-se os seguintes relatos:

*A disciplina de Didática faz com que o professor compreenda a educação e suas demandas de uma maneira mais reflexiva, leva o professor sua prática pedagógica e suas metodologias, o que o professor está ensinando?! Para quem?! Quem são seus alunos e suas realidades?! Com algumas indagações o professor consegue desenvolver sua prática com aquilo que é significativo para o aluno, que faça parte da sua realidade. (Professor C, 2025)*

E ainda, professor E (2025),

*a Didática é de extrema importância na nossa formação, pois nos auxilia a compreender os métodos e técnicas de ensino que melhor se adequam as dificuldades dos nossos alunos, assim eles aprendem melhor. (Professor E, 2025).*

O professor F (2025), destaca que,

*a didática geral trabalha a forma de ensinar o todo, as didáticas específicas aprofundam cada disciplina e as formas de trabalhar. A didática auxiliou na forma de agir em sala, no planejamento das aulas, na metodologia que precisa ser usada em cada matéria.*

Analisando as respostas dos professores entrevistados acima, podemos destacar as palavras de Oliveira (1993, p. 57), “processo de ensino-aprendizagem”, incluindo sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas”. Sendo assim, a Didática está sempre relacionando teoria e prática.

Os professores entrevistados têm clareza das diferenças entre a Didática Geral e Específica, pois já atuam a algum tempo na área da educação e conseguem discernir essas particularidades entre uma e outra.

Outro questionamento feito aos entrevistados foi se eles se recordam das aulas de Didática e quais práticas, atividades o professor realizava nas aulas, a esse questionamento obteve-se algumas respostas relevantes como:

*Sim, práticas voltadas a objetivação conteúdo e didáticas mais lúdicas e eficazes no ensino como o uso de jogos e materiais concretos. (Professor C, 2025).*

Já o professor D (2025), faz a seguinte colocação,

*eram explicados os conteúdos, a teoria da disciplina, os autores que fundamentam a prática, desenvolvidos trabalhos em grupo, outros individuais, elaborado planos de aula para as crianças do 1º ao 5º ano e aplicado com a turma mesmo. (Professor D, 2025). Para o professor F (2025), o professor ensinava como fazer um bom planejamento da aula, como escolher as atividades corretamente. (Professor F, 2025).*

Nesse sentido compreende-se que os conhecimentos didáticos são essenciais, pois se tornam a matéria prima do trabalho do professor, quando este passa a atuar na prática, pois de acordo com as respostas obtidas, através da Didática é possível ter acesso ao lúdico, ao planejamento eficaz e atividades coerentes, aspectos estes de extrema importância para o bom desenvolvimento do aluno. Nessa perspectiva Veiga (1989, p. 22), diz que, “o papel fundamental da didática no currículo de formação de

professor é o de ser instrumento de uma prática pedagógica reflexiva e crítica, contribuindo para a formação da consciência crítica”.

Dando sequência aos questionamentos, quando pensamos em dificuldades enfrentadas no início da carreira podemos destacar as seguintes,

*Incentivo a novas metodologias de ensino (só estão restritos a métodos antigos, sem abertura para novas formas de ensinar), recursos pedagógicos, e estrutura pedagógica, e infraestrutura escolar nos primeiros anos. (Professor D, 27 anos).*

Em outro relato, vemos o seguinte,

*acredito que a principal dificuldade de todo professor que está iniciando na alfabetização é em como aplicar a teoria aprendida na graduação na sua prática de ensino, e aquela dúvida surge, e agora o que fazer?! Mas ao decorrer do processo o professor conhece melhor o aluno e a maneira que ele aprende (e muitas vezes o professor utiliza mais de um método de alfabetização, partindo daquela que o aluno melhor compreendeu), o professor consegue desenvolver seu trabalho pedagógico. (Professor C, 2025)*

A formação do professor vai muito além de um treinamento, ele precisa saber como colocar em prática aquilo que aprendeu nos anos de formação acadêmica e essa não é uma tarefa fácil, só depois que inicia sua trajetória é que o professor irá aprendendo, muitas vezes com seus erros, como realmente é o trabalho em sala de aula. Pois em alguns casos só aprendemos na prática, com as dificuldades do dia a dia, o que é uma sala de aula, a Didática acaba não dando conta de mostrar tudo isso ao acadêmico. É o que podemos ver neste relato,

*1. A falta de relação entre teoria e prática, principalmente com relação às políticas educacionais. 2. A falta da disciplina didática/ questões práticas, acabamos aprendendo quando estamos na escola. 3. Falta de relação entre escola e Universidade, não caminham juntas. (Professor A, 2025).*

Outras dificuldades que também se destacam são:

- *O apoio da escola, o trabalho individual com os alunos, a insegurança. (Professor F, 2025)*

- *Falta de experiência, conhecimento prévio do aluno e como disciplinar os alunos. (Professor G, 2025)*
- *Diferença de nível de aprendizagem de cada criança. (Professor H, 2025)*

*Todas as dificuldades enfrentadas pelos docentes em início de carreira podem ser resumidas com a seguinte frase: Dificuldade em conciliar teoria e prática. (Professor E, 2025).*

Para enfrentar esse processo de início, que em alguns momentos é conturbado, o professor precisa estar em constante aperfeiçoamento, pois somente a graduação não lhe proporcionará tudo que é necessário para seu futuro profissional, portanto, a formação continuada nesse processo é essencial, pois como esclarece Romanowski (2007, p. 130 – 131):

O objeto da formação continuada é a melhoria do ensino, não apenas a do profissional. Portanto, os programas de formação continuada precisam incluir saberes científicos, críticos, didáticos, relacionais, saber-fazer pedagógico e de gestão [...]. Ressalta-se a necessária ênfase na prática dos professores com seus problemas como importante eixo condutor dessa modalidade de formação. [...]. Os programas de formação, ao possibilitarem conhecimentos sobre a escola e o sistema educativo e ao explicitarem a complexidade das situações de ensino e as possíveis alternativas de solução, a partir da prática, favorecem uma ação docente mais crítica e consciente.

Assim, estar em constante formação deve fazer parte da carreira do professor, pois é indispensável buscar conhecimento e estar sempre inovando para que seus alunos se tornem mais críticos e pesquisadores, aprimorando juntamente com o professor, o conhecimento adquirido no processo ensino aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este estudo, fica evidente que a formação inicial dos professores de 1º e 2º ano contribui com uma base teórica necessária, porém insuficiente para dar conta da complexidade do trabalho docente nos

anos iniciais, sendo preciso reconhecer que o exercício da profissão se constrói também na prática diária, nas tentativas, nos erros e nas pequenas conquistas cotidianas. A partir das falas e dos dados coletados junto às oito(os) professoras(es) participantes (A a H), observa-se um conjunto recorrente de desafios: dificuldade em articular teoria e prática, escolha imposta de turmas para iniciantes, escassez de apoio institucional, falta de recursos pedagógicos, variação acentuada nos níveis de aprendizagem das crianças, insegurança frente à gestão da turma e ausência de espaços formais de escuta e orientação, o que confirma a necessidade de pensar a iniciação profissional como etapa que exige políticas e práticas de suporte específicas.

Os relatos analisados mostram que a Didática, enquanto componente curricular, oferece elementos valiosos para o planejamento e para a seleção de práticas pedagógicas, ao passo que nem sempre prepara o futuro professor para as singularidades do cotidiano escolar, isso se manifesta nas falas que registram: “a teoria é essencial, mas é na prática que aprendemos a lidar com situações que os livros não mostram” e “somos colocados para atuar em situações difíceis, sem acompanhamento”. Essas expressões revelam não apenas lacunas formativas, mas também demandas institucionais, quando os(as) iniciantes assumem turmas de alfabetização sem escuta, sem mentorias e em contextos em que a escolha de turma favorece docentes com mais tempo de serviço.

Diante desse panorama, o estudo reafirma a importância de conceber a formação docente como processo contínuo, integrando ação formativa inicial, formação continuada e políticas institucionais de acolhimento e supervisão, dessa forma sugere-se, com base nos achados, algumas recomendações práticas e implicações para a formação e para a gestão escolar: Programas de acolhimento e mentoria para iniciantes: implementar programas de iniciação profissional que ofereçam tutela pedagógica nas etapas iniciais da carreira, combinando observação conjunta, planejamento compartilhado e supervisão reflexiva, de modo a reduzir a sensação de solidão profissional e fortalecer a segurança didática; Integração entre

universidade e escola: ampliar as experiências práticas supervisionadas durante a licenciatura, com estágios prolongados e supervisionados em turmas de alfabetização, favorecendo a vivência da Didática no ambiente escolar e a articulação teoria-prática que os(as) participantes apontaram como deficitária; Formação continuada contextualizada: investir em programas de formação continuada que partam das necessidades reais dos professores, valorizando saberes do cotidiano, práticas lúdicas, estratégias de avaliação formativa e manejo de sala, para que as ações formativas respondam aos problemas concretos identificados nos relatos; Políticas de distribuição e escolha de turmas: revisar critérios internos de alocação de turmas, evitando que docentes iniciantes sejam sistematicamente designados para as classes mais desafiadoras sem apoio, privilegiando negociações que considerem formação, experiência e interesse pedagógico; Estrutura e recursos pedagógicos: garantir condições materiais e espaços de trabalho adequados, com acesso a materiais concretos e recursos didáticos que facilitem a implementação de metodologias lúdicas e diversificadas, já reconhecidas pelos participantes como estratégias eficazes para alfabetização; Espaços coletivos de diálogo profissional: instituir momentos regulares de formação entre pares, grupos de estudo e encontros pedagógicos que promovam a escuta, a troca de práticas e a construção coletiva de soluções, reduzindo o isolamento e valorizando a docência como trabalho coletivo; Atenção às dimensões emocionais da docência: incluir na formação ações que dialoguem com o manejo do estresse, práticas de autocuidado profissional e estratégias relacionais para lidar com conflitos e com a heterogeneidade das turmas, pois as dimensões afetivas aparecem com força nas falas analisadas.

Em termos de contribuições teóricas e metodológicas, o estudo corrobora posicionamentos de Libâneo, Romanowski, Saviani e Brzezinski ao reafirmar que a Didática deve mediar o enlace entre conhecimento teórico e ação pedagógica, mas também amplia o debate ao evidenciar, empiricamente, como as condições de inserção no trabalho influenciam a construção da identidade profissional, sendo urgente repensar cur-

riculum e políticas formativas para torná-los mais sensíveis ao contexto escolar real.

Quanto às limitações da pesquisa, é importante reconhecer que o recorte amostral “oito professores formados em Pedagogia, atuantes entre dois e cinco anos em 1º e 2º ano” não permite generalizações amplas, mas oferece uma visão aprofundada e significativa sobre a experiência inicial em diferentes contextos escolares, servindo como ponto de partida para investigações mais amplas, quantitativas e multicêntricas. Recomenda-se que estudos futuros ampliem a amostra, incluam observações em sala de referência, entrevistas em profundidade e análise de práticas pedagógicas ao vivo, além de investigar o impacto de programas de mentoria e das mudanças curriculares na formação inicial.

Por fim, a pesquisa reafirma uma esperança prática: apesar das dificuldades apontadas, os docentes iniciantes demonstram compromisso, sensibilidade e desejo de aprimoramento, elementos fundamentais para a transformação das práticas pedagógicas, assim sendo, investir em formação que articule teoria, prática e cuidado institucional é investir na qualidade da educação básica, garantindo que as aprendizagens das crianças sejam, de fato, centrais e possíveis.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 02/2015, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 1-16, 02 de julho de 2015. Acesso em: 15 set. 2025.

BRASIL. Constituição. A Constituição de 1934. Fundação Projeto Rondon: 1986. Acesso em: 01 set. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1934. Institui a Constituição Federal do Brasil. Brasília, 1934. Acesso em 01 set. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Acesso em: 03 set. 2025.

BRASIL. Decreto – Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939. Rio de Janeiro, 4 de abril de 1939, 118º da Independência e 51º da República. Acesso em: 02 set. 2025.

BRASIL. Decreto Nº 10 de 10 de abril de 1835. Rio de Janeiro. Acesso em: 05 out. 2025.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Acesso em: 25 jul. 2025.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI nº 9394/96. Curitiba: Fórum Paranaense em defesa da escola pública, gratuita e universal, 1996. Acesso em 20 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Catálogo 2008. Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica. Diário Oficial, Brasília, DF, dez. 2008. Acesso em: 18 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Parecer n.252/69. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília. (1-100), p.101-117. Acesso em: 10 jul. 2025.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores:** busca e movimento. Campinas, SP: Papirus, 1996. (Coleção magistério: Formação e trabalho pedagógico). Acesso em: 12 set. 2025.

CUNHA, M. I. **Lugares de formação:** tensões entre a academia e o trabalho docente. In: DALBEN. A. I. L. de F. et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p.129 –165. Acesso em: 20 ago. 2025.

CUNHA, M. I. da. **O bom professor e sua prática.** São Paulo: Papirus, 2011. Acesso em: 12 ago. 2025.

GARCIA, C. M. **A formação de professores:** novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento dos professores. In: nóvoa, A. (coord.) **Os pro-**

**fessores e sua formação.** 3.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.51-76. Acesso em: 23 ago. 2025.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1990, 1992, 1994. Acesso em: 22 jul. 2025.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogos, para quê? São Paulo:** Cortez, 2002. Acesso em: 20 jul. 2025.

MARCELO, C. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1999. Acesso em: 22 ago. 2025.

MARIN, A. J; PIMENTA, S. G. **Didática:** teoria e pesquisa. Araraquara, SP: Junqueira & Martin, 2015. Acesso em: 13 ago. 2025.

MARTINS, P. L. O. **As formas e práticas de interação entre professores e alunos.** In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Lições de Didática.** 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012. Acesso em: 9 jul. 2025.

MAYOR RUIZ, C. **El desafío de los profesores principiantes universitarios ante su formación.** In: MARCELO GARCIA, C. (Org.). **El profesorado principiante. Inserción a la docencia.** Barcelona: Ediciones Octaedro, 2009. Acesso em: 10 out. 2025.

OLIVEIRA, M. K. de. V. **Aprendizado e Desenvolvimento** - um processo sócio-histórico. São Paulo: Editora Scipione, 1993. Acesso em: 26 set. 2025.

PIMENTA, S. G. et al. A construção da didática no GT Didática-análise de seus referenciais. **Revista Brasileira de Educação,** v. 18, n. 52, p. 143-162, 2013. Acesso em: em: 28 set. 2025..

ROMANOWSKI, J. P. **Aprender:** uma ação interativa. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Lições de Didática.** 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012. Acesso em: 14 set. 2025.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação continuada.** In: ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente.** 3. ed. rev. e atual. Curitiba: Ibpex, 2007. p. 130-163. Acesso em: 14 set. 2025.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil:** história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. Acesso em: 12 out. 2025.

VEIGA, I. P. A. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas: Papyrus, 1989. Acesso em: 15 out. 2025.

VEIGA, I. P. A., . **Didática**: uma retrospectiva histórica. In: VEIGA, I. P. A. (coord.). **Repensando a didática**. Campinas: Papyrus, p. 25-40, 1988.. Acesso em: 15 out. 2025.

VEIGA, I. P. A. **Repensando a Didática**. Campinas/SP: Papyrus Editora, 2004. Acesso em: 15 out. 2025.