REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

A FORMAÇÃO DOCENTE EM CARUTAPERA (MA): ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

TEACHER TRAINING IN CARUTAPERA (MA): BETWEEN PUBLIC POLICIES AND PEDAGOGICAL PRACTICES

Eliezer Maia Martins
Doutorando em Educação, Universidad Leonardo da Vinci (ULDV), Paraguai.
E-mail: educgeografia@gmail.com

Hélida Rosa Silva
Doutoranda em Educação, Universidad Leonardo da Vinci (ULDV), Paraguai.
E-mail: helidars@yahoo.com.br

Jane Cleia Cruz Correa
Mestranda em Ciência da Educação. World University Ecumenical. Estados Unidos da América.
E-mail: janecorrea2012@gmail.com

Juscelino Pereira Martins
Mestre em Educação. Universidad Europea del Atlántico. Espanha.
E-mail: Juscelino.martins@outlook.com

Maria Elvira Silva Freitas
Doutoranda em Educação. Universidad Leonardo da Vinci (ULDV), Paraguai
freitasmariaelvira@gmail.com

Wedson da Silva Ribeiro
Doutorando em Educação, Universidad Leonardo da Vinci (ULDV), Paraguai
E-mail: dablioribeiro0006@hotmail.com

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

Resumo

O presente estudo analisa a formação docente no município de Carutapera (MA), considerando a relação entre políticas públicas de acesso ao ensino superior e as práticas pedagógicas desenvolvidas na educação básica. A pesquisa tem como objetivo compreender, a partir das percepções dos participantes, em que medida as formações públicas em cursos de licenciatura contribuem para a atuação docente, bem como identificar os principais desafios presentes nesse processo. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, realizada com 8 professores da educação básica formados em instituições públicas. A coleta de dados ocorreu por meio de formulário eletrônico contendo questões abertas, e os dados foram analisados a partir da técnica de análise de conteúdo. Os resultados indicam que as políticas de interiorização do ensino superior contribuíram significativamente para a ampliação do acesso à formação docente no município. No entanto, persistem fragilidades relacionadas à qualidade da formação, especialmente em contextos interioranos marcados por limitações estruturais e tecnológicas. Além disso, destaca-se o papel central da experiência prática na construção da competência docente, muitas vezes suprindo lacunas da formação inicial. Conclui-se que, embora haja avanços importantes no acesso à formação docente, ainda são necessários investimentos na qualidade dos cursos e na adequação às especificidades do contexto local.

Palavras-chave: Formação docente; Políticas públicas; Prática pedagógica; Interiorização do ensino superior; Educação básica.

Abstract

This study analyzes teacher education in the municipality of Carutapera (MA), focusing on the relationship between public policies for access to higher education and pedagogical practices developed in basic education. The research aims to understand to what extent public undergraduate teacher training programs contribute to teaching practice, as well as to identify the main challenges involved in this process. This is a qualitative study with a descriptive and exploratory approach, conducted with basic education teachers who graduated from public institutions. Data were collected through semi-structured interviews applied in a digital format, and analyzed using content analysis techniques. The results indicate that policies aimed at the interiorization of higher education have significantly contributed to expanding access to teacher education in the municipality. However, weaknesses persist regarding the quality of training, particularly in terms of the articulation between theory and practice, the use of educational technologies, and the structural conditions of educational institutions. Furthermore, the findings highlight the central role of practical experience in the development of teaching competence, often compensating for gaps in initial training. It is concluded that, although important advances have been made in access to teacher education, further investments are needed to improve the quality of training and its alignment with local specificities.

Keywords: Teacher education; Public policies; Pedagogical practice; Higher education interiorization; Basic education.

1. Introdução

A formação de professores no Brasil constitui-se como um campo estratégico para a consolidação de uma educação de qualidade, especialmente no

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

contexto da educação básica. Ao longo das últimas décadas, políticas públicas voltadas à expansão do ensino superior têm buscado ampliar o acesso às licenciaturas, sobretudo em regiões historicamente marcadas por desigualdades educacionais, como os municípios do interior do país. Nesse cenário, a interiorização do ensino superior emerge como uma importante estratégia de democratização da formação docente, ao possibilitar que professores em exercício ou futuros docentes tenham acesso à qualificação profissional em seus próprios territórios.

No estado do Maranhão, iniciativas desenvolvidas por instituições públicas, como a Universidade Estadual do Maranhão, têm desempenhado papel relevante na oferta de cursos de licenciatura em municípios do interior, a exemplo de Carutapera, Município localizado no litoral ocidental maranhense, marcado por desafios relacionados ao acesso à educação superior e à formação de professores em áreas específicas. Por meio de programas específicos de formação docente, essas ações têm contribuído para a qualificação de profissionais da educação básica, atendendo a demandas locais e reduzindo a carência de professores com formação específica em determinadas áreas do conhecimento.

Entretanto, a ampliação do acesso à formação superior não implica, necessariamente, a garantia de qualidade dos processos formativos. Persistem desafios relacionados à organização curricular, especialmente em modelos formativos modulares e intensivos, às condições de oferta dos cursos, à articulação entre teoria e prática e à adequação da formação às realidades locais. Nesse sentido, torna-se fundamental problematizar em que medida as políticas públicas de formação docente têm sido capazes de promover não apenas o acesso, mas também uma formação consistente, crítica e contextualizada.

Além disso, a prática docente apresenta-se como um elemento central na construção da profissionalidade do professor, sendo influenciada tanto pela formação inicial quanto pelas experiências vivenciadas no cotidiano escolar. Em muitos contextos, especialmente em municípios do interior, observa-se que a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

atuação docente ocorre simultaneamente ao processo de formação, o que tensiona a relação entre teoria e prática e evidencia possíveis lacunas formativas.

Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar as formações públicas em cursos de licenciatura no município de Carutapera (MA), buscando compreender, a partir das percepções dos participantes investigados, suas contribuições para a prática docente, bem como identificar os limites e desafios presentes nesse processo. Para tanto, a pesquisa parte da seguinte problemática: em que medida as formações docentes ofertadas por meio de políticas públicas têm contribuído para a construção de práticas pedagógicas alinhadas às demandas do contexto local?

A relevância deste estudo reside na possibilidade de compreender as especificidades da formação docente em um contexto interiorano, contribuindo para o debate sobre políticas educacionais e práticas pedagógicas. Ao investigar a relação entre formação, prática e realidade local, busca-se evidenciar elementos que possam subsidiar o aprimoramento das políticas de formação de professores, especialmente em regiões que ainda enfrentam desafios estruturais no campo educacional.

Assim, este artigo está estruturado em quatro seções principais: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico que fundamenta a discussão sobre formação docente e prática pedagógica; em seguida, são descritos os procedimentos metodológicos adotados; posteriormente, discutem-se os resultados obtidos a partir da análise dos dados; e, por fim, são apresentadas as considerações finais, destacando os principais achados da pesquisa.

2. Revisão da Literatura

Formação de professores no Brasil: políticas, desafios e perspectivas

A formação de professores no Brasil configura-se como um campo multifacetado, atravessado por dimensões históricas, políticas e pedagógicas que refletem os desafios estruturais da educação nacional. Nesse cenário, os cursos de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

licenciatura assumem papel central na preparação de docentes para a educação básica, sendo responsáveis pela construção de competências profissionais, didáticas e críticas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) estabelece, em seu artigo 62, que a formação de docentes para atuar na educação básica deve ocorrer em nível superior, em cursos de licenciatura, admitindo-se, como formação mínima para a educação infantil e anos iniciais, o curso normal em nível médio. Tal legislação reforça a importância da formação inicial como base para o exercício da docência, ao mesmo tempo em que evidencia a necessidade de políticas públicas que garantam acesso e qualidade.

No contexto contemporâneo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores (Brasil, 2019) destacam a necessidade de uma formação pautada no desenvolvimento de competências, na articulação entre teoria e prática e no compromisso com a aprendizagem dos estudantes. Essas diretrizes orientam a organização curricular dos cursos de licenciatura, enfatizando a integração entre conhecimentos específicos, pedagógicos e contextuais.

Sob o ponto de vista teórico, Nóvoa (1992) argumenta que a formação docente não pode ser reduzida à transmissão de conteúdos, devendo contemplar processos reflexivos que contribuam para a construção da identidade profissional. Para o autor, o professor se forma ao longo de sua trajetória, por meio da articulação entre formação inicial, experiência e reflexão crítica sobre a prática.

Apesar dos avanços nas políticas de formação, especialmente com a expansão do ensino superior nas últimas décadas, persistem desafios relacionados à qualidade da formação oferecida, à valorização da carreira docente e à adequação dos cursos às realidades locais. Tais aspectos tornam-se ainda mais evidentes em contextos interioranos, onde as condições de oferta educacional são marcadas por desigualdades históricas.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

Estudos recentes apontam que a interiorização do ensino superior representa um importante mecanismo de democratização do acesso à formação docente, especialmente em regiões periféricas e interioranas do país. Contudo, autores contemporâneos destacam que a expansão das licenciaturas nem sempre ocorre acompanhada de condições estruturais adequadas, o que pode gerar tensões entre ampliação do acesso e garantia de qualidade formativa (SILVA, 2022).

Saberes docentes e a construção da prática pedagógica

A atuação docente não se limita à aplicação de conteúdos, sendo sustentada por um conjunto complexo de saberes que orientam a prática pedagógica. Nesse sentido, Tardif (2002) afirma que o trabalho do professor é constituído por uma pluralidade de saberes, que incluem os conhecimentos disciplinares, os saberes pedagógicos e os saberes experienciais.

Os saberes disciplinares referem-se ao domínio do conteúdo específico da área de ensino, enquanto os saberes pedagógicos dizem respeito às estratégias, métodos e processos de ensino-aprendizagem. Já os saberes experienciais são construídos no cotidiano da prática docente, sendo fundamentais para a adaptação do ensino às realidades concretas dos estudantes.

Complementando essa perspectiva, Pimenta (1999) defende que a prática pedagógica deve ser compreendida como um espaço de produção de conhecimento, no qual o professor atua como sujeito reflexivo. A autora destaca que a formação docente precisa promover a capacidade de análise crítica da prática, permitindo que o professor compreenda e transforme sua atuação pedagógica.

Nesse contexto, a articulação entre os diferentes saberes torna-se essencial para a construção de uma prática docente significativa. A fragmentação entre teoria e prática, ainda presente em muitos cursos de licenciatura, compromete o

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

desenvolvimento profissional do professor, dificultando sua atuação diante dos desafios reais da sala de aula.

A discussão contemporânea sobre formação docente também enfatiza a necessidade de desenvolvimento de competências digitais articuladas às práticas pedagógicas. Nesse sentido, Porto e Nunes (2022) destacam que o uso de metodologias ativas e tecnologias educacionais pode favorecer práticas mais colaborativas, reflexivas e contextualizadas, desde que os professores tenham acesso a formação adequada e condições institucionais favoráveis.

A relação teoria–prática e o desenvolvimento da docência

A relação entre teoria e prática constitui um dos eixos centrais da formação de professores, sendo frequentemente apontada como um dos principais desafios dos cursos de licenciatura. Em muitos casos, observa-se uma dissociação entre os conhecimentos teóricos abordados na formação e as demandas concretas da prática pedagógica.

De acordo com Libâneo (1994), a prática docente deve estar fundamentada em referenciais teóricos consistentes, mas também precisa dialogar com as condições reais de ensino. Isso implica a necessidade de uma formação que valorize experiências práticas, como o estágio supervisionado, permitindo ao futuro professor vivenciar o cotidiano escolar.

Nessa mesma direção, Shulman (1986) introduz o conceito de "conhecimento pedagógico do conteúdo (Pedagogical Content Knowledge – PCK)**",** destacando que o professor não deve apenas dominar o conteúdo, mas saber como ensiná-lo de forma acessível e significativa para os alunos. Essa perspectiva reforça a importância de integrar conhecimentos teóricos e práticos no processo formativo.

A articulação entre teoria e prática não deve ser compreendida como uma relação linear, mas como um processo dinâmico e contínuo, no qual a prática alimenta a teoria e vice-versa. Assim, a formação docente deve promover espaços

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

de reflexão crítica que permitam ao professor analisar sua prática e reconstruir seus saberes.

Pesquisas recentes evidenciam que, apesar das diretrizes curriculares enfatizarem a integração entre teoria e prática, ainda persistem fragilidades relacionadas ao estágio supervisionado, à organização curricular e às condições concretas de formação docente, especialmente em contextos marcados por limitações estruturais e desigualdades regionais (SILVA, 2022).

Interiorização do ensino superior e formação docente no contexto local

A interiorização do ensino superior no Brasil representa um avanço significativo na democratização do acesso à educação, especialmente em regiões historicamente excluídas dos grandes centros urbanos. A expansão de universidades públicas e programas de formação docente tem possibilitado a oferta de cursos de licenciatura em municípios do interior, contribuindo para a qualificação de professores que atuam em suas próprias comunidades.

Entretanto, essa expansão também evidencia desafios relacionados à qualidade da formação e à sua adequação às especificidades regionais. Em contextos como o de Carutapera (MA), torna-se fundamental analisar em que medida os cursos de formação docente consideram as dimensões sociais, culturais e educacionais do território.

A formação de professores, nesse sentido, deve estar comprometida com o desenvolvimento local, promovendo práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade dos estudantes. Isso implica reconhecer as particularidades do contexto, incluindo aspectos socioeconômicos, culturais e estruturais que influenciam o processo educativo.

Além disso, a interiorização do ensino superior exige a consolidação de políticas públicas que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e a qualidade da formação oferecida. Sem esse compromisso, há o risco de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

reprodução de modelos formativos descontextualizados, que pouco contribuem para a transformação da realidade educacional local.

No contexto contemporâneo, a discussão sobre tecnologias educacionais também se insere entre os desafios da formação docente em regiões interioranas. Estudos recentes apontam que a incorporação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) ainda ocorre de maneira desigual, especialmente em municípios com limitações estruturais e baixo acesso a recursos tecnológicos, impactando diretamente as possibilidades de inovação pedagógica na formação inicial e na prática docente (NORONHA; LACERDA JUNIOR, 2022).

3. Metodologia

Procedimentos metodológicos

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, tendo como objetivo analisar as formações públicas em cursos de licenciatura e suas contribuições para a prática docente no município de Carutapera, no estado do Maranhão.

A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender, de forma aprofundada, as percepções, experiências e interpretações dos sujeitos participantes acerca de sua formação inicial e atuação profissional. Conforme destaca Flick (2009), esse tipo de abordagem possibilita a análise de fenômenos sociais em seus contextos naturais, valorizando os significados atribuídos pelos participantes. Nessa mesma perspectiva, Maria Cecília de Souza Minayo (2014) ressalta que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças e valores, aspectos fundamentais para a compreensão das práticas sociais.

No que se refere aos objetivos, a pesquisa configura-se como descritiva, por buscar caracterizar os processos formativos vivenciados pelos professores, e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

exploratória, ao permitir uma maior aproximação com o objeto de estudo, ainda pouco investigado no contexto local, conforme discutido por Gil (2008).

Sujeitos da pesquisa

~~Os sujeitos da pesquisa são professores da educação básica atuantes no município de Carutapera (MA), que possuem formação inicial em cursos de licenciatura ofertados por instituições públicas ou por programas de formação docente.~~

Os participantes possuem formação em diferentes áreas das licenciaturas e atuam em distintas etapas da educação básica, possibilitando uma compreensão mais ampla das experiências formativas investigadas.

O estudo contou efetivamente com a participação de 8 professores da educação básica atuantes no município de Carutapera (MA), todos com formação inicial em cursos de licenciatura ofertados por instituições públicas ou programas públicos de formação docente. O número de participantes mostrou-se suficiente para os objetivos do estudo, considerando a recorrência temática identificada nas respostas e a saturação dos dados obtidos.

Participante	Formação/Área	Instituição/Programa	Tempo de atuação docente	Etapa de atuação
P1	Licenciatura	UEMA/PQD	Mais de 10 anos	Educação Básica
P2	Licenciatura	UEMA/PROCAD	Mais de 10 anos	Educação Básica
P3	Licenciatura	UEMA	Mais de 10 anos	Educação Básica
P4	Licenciatura	UEMA/PQD	Mais de 10 anos	Educação Básica
P5	Licenciatura	UEMA/PROCAD	Mais de 10 anos	Educação Básica
P6	Licenciatura	UEMA/PROCAD	Mais de 10 anos	Educação Básica
P7	Licenciatura	CEFET-MA	Mais de 10 anos	Educação

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

Participante	Formação/Área	Instituição/Programa	Tempo de atuação docente	Etapa de atuação
				Básica
P8	Licenciatura	CEFET-MA	Mais de 10 anos	Educação Básica

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

A seleção dos participantes ocorreu por meio de amostragem intencional, considerando como critérios de inclusão: (a) possuir formação em curso de licenciatura; (b) atuar ou ter atuado na educação básica; e (c) aceitar participar voluntariamente da pesquisa. ~~O número de participantes foi definido com base no critério de saturação dos dados, estimando-se entre 8 e 15 colaboradores.~~

Instrumentos de coleta de dados

Para a coleta de dados, utilizou-se um questionário qualitativo composto por questões abertas, elaborado em formato digital por meio da plataforma Google Forms. O instrumento foi organizado em blocos temáticos, contemplando aspectos relacionados à formação inicial, metodologias de ensino, inserção na prática docente, relação com o contexto local e avaliação crítica da formação.

~~Para a coleta de dados, utilizou-se a técnica de entrevista semiestruturada, por permitir maior flexibilidade na condução das questões, ao mesmo tempo em que garante a comparabilidade das respostas. O roteiro de entrevista foi organizado em blocos temáticos, contemplando aspectos relacionados à formação inicial, metodologias de ensino, inserção na prática docente, relação com o contexto local e avaliação crítica da formação~~. Segundo Gil (2008), esse tipo de instrumento possibilita ao pesquisador explorar em profundidade as percepções dos participantes, mantendo um direcionamento temático previamente definido.

O questionário foi disponibilizado de forma remota aos participantes, possibilitando que os docentes respondessem livremente às questões propostas. A utilização do formulário eletrônico favoreceu o acesso aos participantes e a sistematização das informações coletadas, embora se reconheça que esse formato

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

limita o aprofundamento imediato das respostas quando comparado às entrevistas presenciais ou síncronas.

~~As entrevistas foram realizadas de forma remota, por meio de formulário digital (Google Forms), contendo questões abertas que possibilitaram aos participantes expressar livremente suas percepções. Esse formato foi adotado considerando a viabilidade de acesso aos sujeitos e a praticidade na organização dos dados.~~

Procedimentos de análise dos dados

Os dados obtidos foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), que consiste em um conjunto de procedimentos sistemáticos de descrição e interpretação das mensagens.

De acordo com a autora, a análise de conteúdo organiza-se em três etapas principais: (1) pré-análise, que envolve a organização e leitura flutuante do material; (2) exploração do material, caracterizada pela codificação das falas e identificação de unidades de sentido; e (3) tratamento dos resultados e interpretação, a partir da construção de categorias temáticas.

As respostas foram inicialmente organizadas em planilhas digitais e submetidas a sucessivas leituras, permitindo a identificação de recorrências temáticas, aproximações e contrastes entre as percepções dos participantes. Posteriormente, realizou-se a codificação das unidades de sentido e o agrupamento em categorias analíticas, construídas a partir da convergência entre os objetivos da pesquisa, o referencial teórico e os elementos emergentes do corpus empírico.

As categorias de análise foram definidas de forma mista, considerando tanto elementos previamente estabelecidos com base no referencial teórico quanto aspectos emergentes das falas dos participantes. Dentre as categorias analisadas, destacam-se: trajetória de formação, metodologias de ensino, relação teoria–prática, desafios da prática docente e contexto local.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

Categoria	Subcategorias	Elementos identificados nas respostas
Trajetória de formação	Acesso e interiorização	PQD, PROCAD, oportunidade local
Qualidade da formação	Currículo, estrutura e corpo docente	Formação modular, materiais limitados
Metodologias de ensino	Estratégias pedagógicas	Seminários, aulas expositivas, debates
Relação teoria–prática	Estágio e atuação docente	Segurança profissional, prática escolar
Lacunas formativas	Tecnologia e formação continuada	Infraestrutura, recursos didáticos
Contexto local	Relação com a realidade escolar	Demandas do município, carência docente

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa (2026).

Aspectos éticos

A pesquisa respeitou os princípios éticos que regem os estudos com seres humanos. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, garantindo-se o caráter voluntário da participação, bem como o anonimato e a confidencialidade das informações fornecidas. Para preservar a identidade dos participantes, seus nomes não foram coletados sendo substituídos por códigos alfanuméricos durante a análise e apresentação dos resultados.

O aceite para participação ocorreu de forma eletrônica, mediante concordância dos participantes antes do preenchimento do formulário. Considerando o caráter acadêmico e não interventivo da pesquisa, priorizou-se a preservação do anonimato e da confidencialidade das informações fornecidas.

4. Resultados e Discussão

Trajetória e Qualidade da Formação Inicial

A análise das respostas dos participantes evidencia que a formação inicial dos docentes investigados ocorreu predominantemente por meio de instituições públicas, com destaque para a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

especialmente através de programas como o Programa de Qualificação de Docentes (PQD) e o PROCAD. Além disso, foram mencionadas formações realizadas no Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão (CEFET-MA), evidenciando a presença de políticas públicas voltadas à formação docente no contexto regional.

No que se refere aos fatores que influenciaram a escolha pela formação, observa-se uma forte incidência de elementos relacionados ao acesso e à oportunidade local. Termos como “oportunidade local”, “convênio da prefeitura” e “políticas públicas” aparecem de forma recorrente nas respostas, indicando que a inserção dos participantes no ensino superior esteve diretamente associada a iniciativas institucionais de democratização do acesso. Esse dado reforça o papel das políticas de interiorização do ensino superior como mecanismo de ampliação da formação docente em regiões afastadas dos grandes centros.

Entretanto, ao analisar criticamente a qualidade da formação inicial, emergem percepções heterogêneas entre os participantes. Enquanto alguns avaliam positivamente aspectos como o currículo e a qualificação do corpo docente ~~— destacando a presença de professores mestres e a organização dos conteúdos —~~, outros apontam limitações significativas relacionadas à estrutura e às condições de oferta dos cursos. Um dos participantes afirmou que a formação foi “positiva em termos de currículo, mas mediana em termos de professores e estrutura” (P1). Em contrapartida, outro destacou que teve acesso a “professores capacitados, mestres, que souberam explorar o contexto” (P2).

Destaca-se, nesse sentido, a recorrência de críticas ao modelo de formação modular, frequentemente realizado em períodos de férias. Um dos participantes observa que esse formato “resolve o problema de acesso para quem já trabalha, por outro lado, cobra um preço alto: profundidade por velocidade e manutenção por certificação” (P4). Essa fala evidencia uma tensão importante entre *ampliação do acesso e qualidade formativa*, sugerindo que a flexibilização dos cursos pode comprometer a profundidade dos processos de ensino-aprendizagem.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

Outras limitações mencionadas incluem a precariedade de materiais didáticos e a insuficiência de infraestrutura. ~~, como expresso no relato de um participante que destaca a ausência de materiais de qualidade durante o curso~~. Um dos participantes relatou que “muitas vezes não tínhamos um material de estudo com boa qualidade de xerox” (P6), evidenciando dificuldades estruturais presentes no processo formativo Tais aspectos indicam que, embora haja avanços no acesso à formação docente, persistem desafios estruturais que impactam diretamente a experiência formativa.

Esses achados dialogam com as discussões de Nóvoa (1992), ao enfatizar que a formação docente não deve se restringir à certificação, mas precisa garantir processos formativos consistentes e reflexivos. Da mesma forma, corroboram a perspectiva de Tardif (2002), ao evidenciar que a qualidade da formação inicial influencia diretamente a construção dos saberes docentes e, consequentemente, a prática pedagógica.

Dessa forma, a categoria analisada revela que, embora as políticas públicas tenham ampliado o acesso à formação superior em licenciatura no contexto de Carutapera, ainda existem desafios significativos relacionados à qualidade, à profundidade e às condições estruturais dos cursos ofertados, apontando para a necessidade de aprimoramento das políticas de formação docente no âmbito local.

Metodologias de Formação e Desenvolvimento da Autonomia Docente

A análise das respostas evidencia que as metodologias de ensino adotadas na formação inicial dos participantes caracterizaram-se por uma combinação entre práticas tradicionais e estratégias consideradas ativas. Predominaram metodologias como aulas expositivas, leitura de textos, uso de lousa e materiais impressos, associadas a atividades como seminários, trabalhos em grupo, pesquisas e debates.

Essa diversidade metodológica é explicitada nas falas dos participantes, que destacam a presença de “aula expositiva massiva; estudo dirigido e seminário” (P3), bem como a utilização de recursos como projetores, apostilas e atividades

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

coletivas. Em alguns casos, os participantes identificam a presença de metodologias ativas, como projetos, debates e práticas colaborativas, ainda que inseridas em uma estrutura formativa predominantemente tradicional.

No que se refere ao impacto dessas metodologias no desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico, observa-se uma tendência majoritariamente positiva. Os participantes indicam que as estratégias utilizadas favoreceram a expressão de ideias, a participação em discussões e o desenvolvimento do raciocínio crítico. Relatos como “tive a oportunidade de expor minhas ideias e me posicionar criticamente” (P2) e “nos deram liberdade para desenvolver nosso próprio raciocínio” (P4) evidenciam essa percepção.

Entretanto, essa avaliação positiva não ocorre de forma homogênea. Alguns participantes relativizam esse impacto, apontando que, embora as metodologias tenham contribuído para o desenvolvimento da autonomia, isso ocorreu de maneira limitada. Um dos relatos indica que “contribuíram para essa autonomia, porém não foi tanto assim” (P8), sugerindo que a potencialidade dessas metodologias nem sempre foi plenamente explorada no contexto formativo.

No que diz respeito às experiências inovadoras, os dados revelam percepções divergentes entre os participantes. Enquanto alguns destacam a relevância de práticas como seminários, estágios, pesquisas de campo e uso de tecnologias, outros afirmam não ter vivenciado experiências inovadoras, especialmente devido à ausência de recursos tecnológicos durante o período de formação. ~~Essa discrepância evidencia desigualdades nas condições de oferta e acesso a recursos pedagógicos.~~ Um dos participantes afirmou que “não tínhamos nenhum recurso tecnológico no desenvolvimento do nosso aprendizado” (P6), evidenciando desigualdades nas condições de oferta e acesso a recursos pedagógicos.

A valorização de práticas como seminários e atividades colaborativas é particularmente significativa, sendo apontada como elemento inovador no contexto formativo. Um participante destaca que a realização de seminários contribuiu para

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

o desenvolvimento de habilidades como leitura, sistematização de ideias e exposição oral, aspectos fundamentais para a prática docente.

Esses achados dialogam com as contribuições de Pimenta (1999), ao enfatizar a prática pedagógica como espaço de construção do conhecimento, e de Shulman (1986), ao reforçar a importância de estratégias que articulem conteúdo e formas de ensino. A presença de metodologias diversificadas, ainda que com limitações, contribui para o desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo, essencial à atuação docente.

Dessa forma, a categoria analisada revela que, embora haja esforços na incorporação de metodologias diversificadas na formação inicial, ainda persistem desafios relacionados à efetividade dessas práticas, especialmente no que se refere ao aprofundamento da autonomia crítica e ao acesso equitativo a experiências inovadoras, particularmente no uso de tecnologias educacionais.

Inserção na Prática Docente e Lacunas Formativas

A análise das respostas evidencia que a inserção dos participantes na prática docente ocorreu, em grande medida, de forma concomitante à formação inicial, uma vez que a maioria já atuava como professor no momento em que cursava a licenciatura. Esse dado é relevante, pois revela uma dinâmica formativa na qual a prática precede ou acompanha a formação teórica, influenciando diretamente a percepção de preparo profissional.

No que se refere ao nível de preparação para atuação em sala de aula, os participantes, em sua maioria, relatam sentir-se seguros ao concluir a formação, destacando que o curso contribuiu para o fortalecimento de conhecimentos e para o aprimoramento da prática docente. Relatos como “me senti segura, principalmente por já estar atuando” (P1) e “o curso me deixou 100% preparado para atuação em sala de aula” (P6)” indicam uma percepção positiva quanto à contribuição da formação inicial.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

Entretanto, essa percepção deve ser analisada de forma crítica, uma vez que a segurança relatada está frequentemente associada à experiência prévia em sala de aula, e não exclusivamente à formação recebida. Um dos participantes afirma que “a preparação para atuação vem com a prática” (P3), evidenciando que a experiência cotidiana desempenha papel central na construção da competência docente, muitas vezes suprindo lacunas deixadas pela formação inicial.

No que diz respeito às lacunas formativas, os dados revelam aspectos recorrentes que fragilizam o processo de formação. Entre os principais desafios apontados, destacam-se a insuficiência de embasamento teórico, a falta de experiência inicial, a escassez de recursos didáticos e a ausência ou limitação no uso de tecnologias educacionais. Além disso, temas como avaliação da aprendizagem e educação inclusiva também são mencionados como áreas em que a formação se mostrou insuficiente.

A recorrência da ausência de recursos tecnológicos merece destaque, sendo apontada como uma limitação tanto na formação quanto na prática docente. Um dos participantes afirma que “a formação tecnológica faz falta não somente na prática escolar, mas também na vida diária” (P6), indicando uma lacuna que ultrapassa o ambiente escolar e se insere no contexto mais amplo da sociedade contemporânea.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de formação continuada, evidenciada na fala de um participante que afirma que “a formação precisa ser constante na ação docente” (P6). Essa percepção reforça a ideia de que a formação inicial, embora fundamental, não é suficiente para dar conta das demandas da prática pedagógica, exigindo atualização permanente.

Em relação ao estágio supervisionado, os participantes o avaliam de forma amplamente positiva, reconhecendo sua importância como espaço de articulação entre teoria e prática. Expressões como “extremamente necessário à formação” (P1), “de suma importância” (P4) e “etapa fundamental entre teoria e prática” (P8) evidenciam o papel central dessa experiência na formação docente.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

O estágio é compreendido como um momento de vivência concreta da prática pedagógica, permitindo ao futuro professor aplicar conhecimentos, desenvolver competências e construir segurança profissional. Esse entendimento dialoga diretamente com as contribuições de Libâneo (1994), ao enfatizar que a prática pedagógica deve estar articulada aos fundamentos teóricos, e de Shulman (1986), ao destacar a importância da integração entre conhecimento e prática no exercício da docência.

Dessa forma, a categoria analisada revela que a prática docente desempenha papel central na formação dos professores, muitas vezes compensando fragilidades da formação inicial. Ao mesmo tempo, evidencia lacunas importantes, especialmente no que se refere ao domínio teórico, ao uso de tecnologias e às condições estruturais de trabalho, apontando para a necessidade de fortalecimento tanto da formação inicial quanto das políticas de formação continuada.

Formação Docente e Relação com o Contexto Local

A análise das respostas evidencia que a formação docente, no contexto investigado, apresenta avanços significativos no que se refere à interiorização do ensino superior e à ampliação do acesso à qualificação profissional. Parte dos participantes reconhece que sua formação considerou, em alguma medida, as especificidades do município de Carutapera, destacando aspectos geográficos, culturais, sociais e econômicos como elementos abordados durante o curso.

Além disso, observa-se que a própria oferta das licenciaturas na região foi motivada por demandas locais, especialmente a carência de professores qualificados em determinadas áreas. Um dos participantes destaca que sua formação fez parte da “primeira turma de professores com formação específica” (P8) em sua área, evidenciando o impacto direto das políticas públicas na estruturação do quadro docente local.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

Outro aspecto relevante refere-se ao reconhecimento da formação como um avanço educacional no município, tendo contribuído para a qualificação de um número significativo de professores. Um dos participantes afirmou que a formação "garantiu a qualificação de mais da metade dos professores para atuarem em sala de aula" (P6). Esse dado reforça o papel das instituições públicas, como a Universidade Estadual do Maranhão, na promoção da formação docente em regiões interioranas.

Entretanto, apesar desses avanços, os dados revelam a persistência de desconexões entre a formação recebida e a realidade das escolas. Alguns participantes afirmam que essa relação ocorreu de forma limitada ou insuficiente, indicando que "essa lacuna ainda persiste" (P2). Entre os principais fatores apontados, destacam-se a falta de infraestrutura escolar, a escassez de recursos tecnológicos, a ausência de formação continuada e desafios relacionados à gestão da sala de aula e à indisciplina.

A limitação no acesso a tecnologias educacionais aparece novamente como um elemento recorrente, sendo apontada como um dos principais fatores de distanciamento entre a formação e a prática docente. Um dos relatos destaca que as escolas "não disponibilizam recursos tecnológicos suficientes" (P7), evidenciando um descompasso entre as demandas contemporâneas da educação e as condições concretas de trabalho.

Por outro lado, alguns participantes relativizam essa desconexão, argumentando que a formação tem como objetivo preparar o professor para lidar com diferentes contextos, cabendo ao profissional adaptar-se às condições encontradas. Essa perspectiva revela uma compreensão mais flexível da relação entre formação e prática, embora não elimine as limitações estruturais apontadas.

No que se refere às possibilidades de alinhamento entre formação e contexto local, os participantes sugerem a necessidade de maior aproximação com a realidade do município, incluindo o conhecimento das características da comunidade escolar, o desenvolvimento de práticas contextualizadas e a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

integração entre formação e demandas sociais locais. Destacam-se propostas como o fortalecimento de parcerias com escolas, a inserção de temas relevantes à realidade local e a realização de diagnósticos das necessidades educacionais do território.

Esses achados dialogam com as discussões de Nóvoa (1992), ao enfatizar a importância de uma formação contextualizada e articulada à realidade profissional, bem como com Selma Garrido Pimenta, ao compreender a prática pedagógica como espaço de produção de conhecimento situado.

Dessa forma, a categoria analisada revela que, embora a formação docente tenha contribuído significativamente para a qualificação profissional no município de Carutapera, ainda existem desafios importantes na articulação entre formação e realidade local, especialmente no que se refere às condições estruturais das escolas e à incorporação de práticas pedagógicas contextualizadas.

5. Conclusão

A presente pesquisa teve como objetivo analisar, a partir das percepções dos participantes investigados, as formações públicas em cursos de licenciatura e suas contribuições para a prática docente no município de Carutapera (MA), evidenciando avanços e limitações no processo formativo.

Os resultados indicam que as políticas de interiorização do ensino superior desempenharam papel fundamental na ampliação do acesso à formação docente, especialmente por meio de instituições públicas como a Universidade Estadual do Maranhão. Nesse sentido, observa-se que a oferta de cursos de licenciatura no contexto local contribuiu significativamente para a qualificação de professores, atendendo a demandas históricas do município.

Entretanto, ~~os dados revelam~~ os relatos dos participantes indicam que a ampliação do acesso não foi acompanhada, de forma equivalente, pela garantia de qualidade formativa. ~~Persistem fragilidades~~ foram identificadas fragilidades relacionadas à organização dos cursos, especialmente no modelo modular, à

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

limitação de recursos didáticos e tecnológicos e à insuficiente articulação entre teoria e prática.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel central da experiência profissional na construção da competência docente. A pesquisa evidenciou que muitos participantes já atuavam como professores durante sua formação, o que contribuiu para a sensação de preparo, mas também indica que a prática, em muitos casos, tem suprido lacunas deixadas pela formação inicial.

Além disso, identificou-se a permanência de desconexões entre a formação recebida e a realidade das escolas, especialmente no que diz respeito às condições estruturais, ao uso de tecnologias e à necessidade de formação continuada. Tais fatores evidenciam que o estudo evidenciou desafios ~~a formação docente ainda enfrenta desafios~~ para se consolidar como um processo plenamente articulado às demandas do contexto local.

Diante desse cenário, destaca-se a necessidade de fortalecimento das políticas de formação docente, com ênfase na melhoria da qualidade dos cursos, na integração entre teoria e prática e na valorização de abordagens contextualizadas que considerem as especificidades regionais. Os achados também evidenciam que os desafios da formação docente em contextos interioranos ultrapassam o acesso à licenciatura, envolvendo condições estruturais, competências digitais e maior articulação entre formação e realidade local. Ademais, torna-se fundamental investir em condições estruturais adequadas nas escolas e em processos contínuos de formação, de modo a garantir uma atuação docente mais qualificada e alinhada às exigências contemporâneas da educação.

Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória, os resultados apresentados não possuem pretensão de generalização, mas contribuem para a compreensão situada das experiências formativas dos docentes investigados

Assim, conclui-se que, embora avanços importantes tenham sido alcançados no acesso à formação docente em Carutapera, ainda há desafios significativos a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

serem enfrentados para que essa formação se efetive como um processo crítico, consistente e socialmente comprometido.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores**. Brasília: MEC, 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

NORONHA, Evelyn Lauria; LACERDA JUNIOR, José Cavalcante. As tecnologias educacionais na formação docente. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, v. 37, n. 118, 2022. Disponível em: https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/12674. Acesso em: 20 maio 2026.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PORTO, Eliane Quincozes; NUNES, Janilse Fernandes. Laboratório de aprendizagem: uma vivência com tecnologias educacionais digitais na formação de professores. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 2, 2022. Disponível em: https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/239. Acesso em: 20 maio 2026.

RODRIGUES, Gisele Soncini et al. Contribuições e desafios sobre as tecnologias educacionais da informação e comunicação (TDIC) e a formação docente: revisão de literatura. **Anais do CIET**: CIESUD: 2022, São Carlos, 2022. Disponível em: https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2022/article/view/2157. Acesso em: 20 maio 2026.

SHULMAN, Lee. **Those who understand**: knowledge growth in teaching. Educational Researcher, 1986.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/03/2026 - **Accepted:** 24/05/2026
Vol: 13.11
DOI: 10.66104/w2w08v20
Pages: 1-24

SILVA, Priscila Juliana da. A relação teoria e prática nas políticas educacionais para a formação docente no Brasil. **Revista Técnico-Científica do IFSC**, Florianópolis, v. 12, 2022. Disponível em: https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/view/2897. Acesso em: 20 maio 2026.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.