

## O PIBID COMO PROGRAMA DE INSERÇÃO PROFISSIONAL NA DOCÊNCIA: DADOS DOS EGRESSOS DO PROGRAMA

*PIBID AS A PROFESSIONAL INSERTION PROGRAM IN THE TEACHING: DATA OF PROGRAM GRADUATES*

EL PIBID COMO PROGRAMA DE INSERCIÓN PROFESIONAL EN LA DOCENCIA: DATOS DE LOS EGRESOS DEL PROGRAMA

MARÍLIA BONELLI LIMA\*  
MÁRCIA DE SOUZA HOBOLD\*\*

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo apresentar as implicações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) nos primeiros anos da docência. Para coleta de dados utilizou-se do questionário, com perguntas fechadas, abertas e semiestruturadas. O questionário foi enviado pelo Software SurveyMonkey e foi respondido por 31 egressos de cinco licenciaturas de uma universidade do Sul do país. Em um segundo momento da pesquisa foi realizado observações participantes e entrevistas com a diretoria, auxiliar de ensino, coordenadora pedagógica e professora egressa do PIBIC, que havia respondido o questionário na primeira etapa, sobre sua vivência nos primeiros anos de magistério. A docente estava em seu segundo ano de atividade profissional, como efetiva/concursada, em um Centro de Educação Infantil de uma cidade de Santa Catarina. Os resultados indicaram a relevância do PIBID na formação e inserção da egressa e como proporcionou uma maior interação entre os processos de aprendizagem da graduação em relação a inserção e a prática docente. Um grande fator pertinente à inserção profissional se constituiu nas relações no ambiente escolar, que auxiliam no processo da construção das características do fazer docente.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Trabalho docente. PIBID.

**Abstract:** This article aims to present the implications of the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships (PIBID) in the first years of a teaching career. For the data collection, a questionnaire with closed, open and semi-structured questions was used. The SurveyMonkey was used to send the questionnaire and was answered by 31 graduates of five undergraduate degrees from a university in the south of Brazil. In a second moment, participant observations and interviews were conducted with the board of directors, teaching assistant, pedagogical coordinator and teacher of PIBIC, who had answered the questionnaire in the first stage about their experience in the first years of her teaching career. The teacher was in her second year of professional activity, as effective/concursed, in a center for early childhood education in a city of Santa Catarina. The results indicated the relevance of the PIBID in the formation and insertion of the graduates and how it provided a greater

\* Bacharel em Psicologia pela Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Pós-graduanda em Psicodrama pela Viver Psicologia. E-mail: mariliabonellipsi@gmail.com

\*\* Pós-Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC SP. Professora da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-MAIL: mhobold@gmail.com

interaction among the processes of undergraduate learning in relation to their insertion and teaching practice. A major factor in the professional insertion is the relationships in the school environment, which contributes to build the characteristics necessary for a teaching career.

**Keywords:** Teacher's education. Teacher's work. PIBID

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo presentar las implicaciones del Programa Institucional de Beca de Iniciación a la Docencia (PIBID) en los primeros años de la docencia. Para la recolección de datos se utilizó el cuestionario, con preguntas cerradas, abiertas y semi-estructuradas. El cuestionario fue enviado por el software SurveyMonkey y fue respondido por 31 egresos de cinco licenciaturas de una universidad del sur del país. En un segundo momento de la investigación se realizaron observaciones participantes y entrevistas con la dirección, auxiliar de enseñanza, coordinadora pedagógica y profesora egresa del PIBIC, que había respondido el cuestionario en la primera etapa, sobre su vivencia en los primeros años de magisterio. La docente estaba en su segundo año de actividad profesional, como efectiva / concursada, en un Centro de Educación Infantil de una ciudad de Santa Catarina. Los resultados indicaron la relevancia del PIBID en la formación e inserción de la egresa y como proporcionó una mayor interacción entre los procesos de aprendizaje de la graduación en relación a la inserción y la práctica docente. Un gran factor pertinente a la inserción profesional se constituye en las relaciones en el ambiente escolar, que auxilian en el proceso de la construcción de las características del hacer docente.

**Palavras clave:** Formación de profesores. Trabajo docente. PIBID

## INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta dados de um Projeto de Pesquisa Universal, com recursos do CNPq, que investiga a inserção à docência de egressos do PIBID, Bolsa Alfabetização e Residência Pedagógica, ou seja, o foco central da “pesquisa mãe” é pesquisar programas e políticas que visam favorecer a inserção dos professores iniciantes à docência.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, criado em 2007, no âmbito da CAPES, tem como objetivo proporcionar ao licenciando uma experiência concreta como profissional da educação básica por meio de sua inserção em escolas de Educação Básica da Rede Pública, em que se possa criar e participar de experiências de caráter inovador e interdisciplinar, que articulem as diferentes áreas do conhecimento e promovam a relação teoria e prática.

Assumir a função de professor no magistério é um processo sensível, pois determinado acaso pode levar a desistência da profissão. Para Tozetto e Larocca (2014, p. 23) “um professor deve compreender o conhecimento em suas múltiplas dimensões, sendo capaz de adaptar seu conhecimento de acordo com as necessidades de seu cotidiano.” A transição do acadêmico para o profissional docente se dá de forma gradativa e, muitas vezes, pode ocorrer o choque de realidade, quando ingressa no exercício do trabalho docente.

A nova realidade em que o professor adentra, quando ingressa na profissão, se constitui na atuação em um ambiente novo de trabalho, as práticas de ensino na sala de aula, a relação com os demais colegas e gestão da escola, a convivência com os pais/responsáveis etc., que fará parte da constituição subjetiva como profissional docente. Para Gabardo e Hobold “[...] o início de carreira docente é relevante, entretanto é um período difícil, pois o professor ingressa em novos cenários e se depara com inúmeras dificuldades.” (2014, p. 121-122). A passagem de aluno a professor, quando acompanhada de estágios e práticas de ensino, possibilitam que os estudantes adquiram a experiência que será utilizada, posteriormente, na sua inserção ao meio profissional. O conhecimento teórico é indiscutível, pois auxilia a estruturar o pensamento crítico do acadêmico, entretanto o conhecimento prático é necessário quando se depara com tantas dificuldades que surgem no início de carreira. (RIBEIRO; CORDEIRO, 2014).

O estudo de professores recém-graduados e, ingressantes na docência, se constitui de suma importância, sendo que este é um tema pouco pesquisado no Brasil. O PIBID concedeu cerca de 90.000 (noventa mil) bolsas a graduandos de diferentes licenciaturas em todo o Brasil no ano de 2014. (CAPES, 2014).

A título de exemplo, no ano de 2016, foi concedido o total de 72.057 bolsas, sendo 58.055 para alunos de licenciatura, 9.019 para professores da educação básica e 4.983 para professores dos cursos de licenciatura. (CAPES, 2016). Com tamanho investimento em um Programa Institucional e, com poucas pesquisas relacionadas aos primeiros anos dos docentes, foi despertado o interesse em investigar, instigadas pelas diretrizes de um estudo de caso, conhecer a inserção na docência de uma egressa do PIBID.

O tamanho investimento em um Programa Institucional e as poucas pesquisas relacionadas aos primeiros anos de docência instigou esta pesquisa que, na primeira etapa foi feita a análise de conteúdo das respostas dos egressos do PIBID a um questionário enviado pelo SurveyMonkey, que apresenta dados relacionados à inserção no magistério dos egressos e na segunda etapa foi desenvolvido um estudo de caso com um dos egressos, que respondeu ao questionário, a fim de compreender de forma detalhada sua vivência durante o PIBID, bem como, de que forma a experiência com o programa auxiliou no início de carreira docente. Para tal situação foi necessário conhecer o contexto escolar em que atuava a docente iniciante, a realização de entrevistas com a egressa do PIBID, com a equipe diretiva e observações das aulas da professora objetivando concretizar um pouco deste momento inicial na docência de uma egressa do PIBID.

O presente artigo está estruturado da seguinte forma: na primeira parte, delinearam-se os aportes teóricos sobre o trabalho do professor no início da docência e da relevância da inserção profissional antes da conclusão do curso de licenciatura. No próximo item descreve-se o percurso metodológico e, em seguida, são apresentados e discutidos os resultados desta pesquisa oriundos das entrevistas com a professora, sua diretora, auxiliar de direção, coordenadora pedagógica e as observações feitas em sala de aula. Por fim, são apresentadas algumas considerações que se revestem em uma síntese dos principais achados da pesquisa e encaminhamentos futuros para outras investigações.

### **APORTES CONCEITUAIS: INSERÇÃO PROFISSIONAL E TRABALHO DOCENTE NO INÍCIO DA CARREIRA**

Os dados da primeira etapa da pesquisa, feitos mediante a pesquisas com ex egressos do PIBID de todo o Brasil no ano de 2016, foram levantados por meio de um questionário *online* enviado pelo *Software SurveyMonkey*. As perguntas eram referentes aos impactos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) aos hoje professores em início de carreira, bem como o perfil dos respondentes e suas percepções frente às escolas em que trabalham. Deste modo, se faz necessário esclarecer o que se entende pelo processo de iniciação à docência, embasando-se nos estudos de Martins e Papi (2010, p. 44):

É no período de iniciação profissional que o professor se defrontará com a realidade que está posta e com contradições que nem sempre estará apto a superar. Seus conhecimentos profissionais são colocados em xeque e a postura que assume pode ir desde uma adaptação e reprodução muitas vezes pouco crítica ao contexto escolar e à prática nele existente, a uma postura inovadora e autônoma, ciente das possibilidades, dos desafios e dos conhecimentos profissionais que sustentam sua ação pedagógica. Quando se fala sobre o período de iniciação profissional há, portanto, uma aproximação tanto de fatores pessoais quanto de fatores e aspectos profissionais, estruturais e organizacionais com os quais se defronta o professor.

Os fatores pessoais e profissionais se mesclam no período de iniciação, pois se constitui de um período de transição do aluno para o professor, a mudança de papel depende da postura do profissional em questão. Huberman (1992) complementa que o entusiasmo, a descoberta e a experimentação de

uma situação de responsabilidade se fazem presentes no processo de iniciação do professor, e ocorre na fase da sobrevivência, como uma confrontação inicial com o exercer do fazer docente. Concorde-se com Silva (2009, p. 52), quando afirma:

Nessa experiência que o aluno-mestre irá validar, negar, desenvolver e consolidar os saberes teóricos, transformando-os em experienciais a partir de sua prática e de sua experiência individual e coletiva no ambiente escolar como um todo. Assim, com o passar do tempo, os professores vão incorporando certas habilidades sobre seu saber-fazer e saber-ser, ou seja, é com a própria experiência que o aluno de outrora, o qual possuía apenas saberes teóricos, aprende a ser professor.

Entende-se, assim como o autor, que a experiência do aluno da graduação se mescla com a experiência vivencial da sala de aula e do ambiente escolar, resultando em um saber subjetivo do iniciante em relação ao exercício da docência. García (1999) também afirma que nesse período da iniciação profissional, ocorre uma aproximação de fatores pessoais e aspectos profissionais, estruturais e organizacionais, com as quais o recém profissional docente se defronta.

Veenman (1988) afirma que no momento da transição do aluno de graduação para o professor, se é tomado com o choque de realidade, ou seja, a diferença entre o idealizado nos cursos de formação e o encontrado na realidade cotidiana das escolas, podendo sentir-se deslocado no ambiente da sala de aula ou, sentir-se profissional. Contudo, essa fase inicial e, para muitos docentes, assustadora, é mola propulsora para a permanência (ou não) na profissão. Ressalta-se que o termo “choque do real”, recorrente nos relatos bibliográficos e no resultado da presente pesquisa, e essa tomada de atitude frente ao entrave profissional, acontece quase sempre, no início da docência. Considera-se que essa realidade construída na graduação e a realidade da escola fazem parte do processo da iniciação profissional. Huberman (1992) afirma que o “choque de realidade” constitui a confrontação inicial com a complexidade da profissão.

Em um momento de crise no magistério e a forte crítica de que os cursos de licenciatura formam inadequadamente o docente para atuar na educação básica, o PIBID surge como resposta à necessidade de fortalecimento das licenciaturas. (GAFFURI, 2012). O PIBID desenvolve atividades didático-pedagógicas que contribui diretamente para a formação docente dos alunos que cursam a licenciatura, ao mesmo tempo em que promove o diálogo entre a universidade (ou instituição formadora) e as escolas públicas, buscando oferecer alternativas de melhoria das condições de ensino das escolas públicas de educação básica. (MIRANDA; VIANA, 2013).

O movimento que o PIBID desenvolve na escola em que atua e no aluno da licenciatura, que é o agente da ação, se pauta em uma experiência de formação vivida, na profissão, enquanto frequenta a universidade. A formação ocorre externamente e internamente, o processo de formação se constitui por meio da experiência do licenciando como professor em formação. Hernández e Sancho (2006, p. 9) afirmam:

Consideramos que a experiência de formação não deve vir de fora, como uma tecnologia salvadora que promete a solução ou o remédio para os problemas da educação. O conteúdo e o processo da formação devem partir dos sujeitos. É a indagação sobre suas experiências significativas que lhes permite não apenas constituir-se como autores, mas também aprender consigo mesmos e com os outros. Dessa aprendizagem decorre o conhecimento que se encarna na práxis.

O estudante de licenciatura ao interagir com a escola, ainda na graduação, provavelmente terá mais preparo e experiência profissional para constituir um repertório de conhecimento prático e compreender o processo de ensino-aprendizagem em seu futuro local de trabalho. Essa premissa também defendida por Pimenta e Lima (2012) quando pontuam que o exercício de qualquer profissão também é técnico, no sentido de que é necessária a utilização de técnicas para executar as operações e ações próprias.

Assim, o médico e o dentista necessitam desenvolver habilidades específicas para operar instrumentos próprios de seu fazer. O professor também. No entanto, as habilidades não são suficientes para a resolução dos problemas com os quais se defrontam, uma vez que a redução às técnicas não dá conta do conhecimento científico nem da complexidade das situações do exercício desses profissionais. Nessa perspectiva, o profissional fica reduzido ao ‘prático’: não necessita dominar os conhecimentos científicos, mas tão somente as rotinas de intervenção técnica deles derivadas. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 23).

Além destes conhecimentos práticos, citados pelas autoras, no momento em que os egressos das licenciaturas constroem uma prática de trabalho esperada pelo corpo docente de sua instituição, pode desencadear o tão recorrente “choque com a realidade”, expressão muito reconhecida pelos pesquisadores interessados por professores de início de carreira, e que descrevem a iniciação na docência como um período de aprendizagens intensas, e que pode traumatizar e despertar no professor a necessidade de sobreviver aos desafios da profissão. (HUBERMAN, 1992).

A iniciação à docência se constitui de um período que ocorre tanto durante a graduação, por meio de estágios ditos como “obrigatórios” nas licenciaturas, mas que possuem um período um tanto simbólico para o estudante de fato se apropriar da realidade e da práxis da docência. A ambientação com a realidade do cotidiano escolar auxilia em uma prática concreta e para conhecer as reais necessidades e funcionamento inerentes ao contexto escolar. Sob essa perspectiva, essa integração com o âmbito escolar, possibilita uma atividade teórico-prática que leve o futuro professor a perceber o verdadeiro papel da teoria associada à prática, atividade desenvolvida por meio do estágio supervisionado. (LOMBADI, 2007).

A ambientação com o cotidiano escolar propicia uma prática mais concreta para o graduando que, até então, possuía tão somente a visão academicista. Contudo, é na integração com a realidade da escola, que a parte teórica se torna prática, e então se inicia a construção de um conhecimento mais amplo. Segundo Rosa e Mattos (2013, p. 165):

O PIBID, por ser um programa que proporciona movimento e desenvolvimento da cultura escolar, além de trazer contribuições para a articulação entre teoria e prática necessárias ao desenvolvimento profissional dos docentes, está somando outras possibilidades no que se refere à formação de professores, caracterizando-se, também, como um programa que pode trazer melhorias para o exercício profissional dos professores da Educação Básica.

Os autores Rosa e Mattos (2013) reafirmam que, através do PIBID, há contribuições em relação ao desenvolvimento profissional dos docentes devido à articulação entre teoria e prática. A vivência escolar durante a graduação proporciona ao aluno refletir sobre sua formação a partir da experiência.

Hernández e Sancho (2006) afirmam refletir a partir da experiência é projetar o sujeito em formação que possui consciência de sua experiência de ser, que participa da produção de seu próprio saber e que se reconhece com capacidade de ação em companhia de outros. É importante reconhecer que a aprendizagem da docência não acaba na conclusão do curso de licenciatura, pelo contrário, deve prosseguir ao longo da carreira, sendo que este é um passo fundamental para que o recém docente não desanime diante de possíveis dificuldades, que possa procurar instrumentos e apoios necessários, sejam eles de natureza didática e/ou metodológica.

Além do estágio, outra forma de inserção ao contexto da escola, é a forma preconizada pelo PIBID, de grande importância para a formação profissional do futuro professor. Assim, considera-se imprescindível pesquisar este Programa e o que ele tem favorecido aos docentes que ingressam na docência. E, sob esse ponto de vista, consideramos o PIBID, para os recém-formados, como uma forma de aproximação e adaptação da vivência à sala de aula.

Há de se considerar que a formação além ao período de aula da graduação, se constitui de suma importância para o processo de constituição da formação docente, visto que esse é um momento

ímpar, um contato primário com a futura realidade de campo de trabalho. E, sob esse ponto de vista, consideramos o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como uma forma de aproximação e adaptação da vivência à sala de aula. Desse modo, acreditando no papel do Programa (PIBID), na formação nos cursos de licenciatura, esta pesquisa trará informações obtidas com os egressos de diferentes cursos de licenciatura sobre o impacto deste programa na inserção à docência.

## PRIMEIRA ETAPA DA PESQUISA: DADOS DA PESQUISA

Foram enviados 51 (cinquenta e um) questionários para egressos das licenciaturas. Os dados foram obtidos por meio de 31 respondentes/egressos de cinco cursos de Licenciaturas, assim distribuídos: 06 de Letras, 12 de Ciências Biológicas, 04 da Educação Física, 03 da História e 06 da Pedagogia, que tiveram sua formação inicial em uma universidade comunitária, localizada no Sul do Brasil, no estado de Santa Catarina, que participaram do PIBID. O questionário foi aplicado de forma *online* por meio do *software SurveyMonkey*. Para o levantamento de dados desta pesquisa foram considerados os egressos que concluíram o PIBID nos anos de 2012, 2013 e 2014.

O questionário, composto por 24 questões, versava sobre às razões de escolha da profissão docente, fontes de satisfação e insatisfação no magistério, questões sobre a situação profissional atual dos egressos: permanência ou não no magistério; em caso positivo: o tipo de escola e/ou rede em que atuavam; forma de ingresso na carreira; tipo de vínculo; tempo entre a conclusão do curso e o ingresso na escola; contexto das instituições em que atuavam; condições de trabalho etc. Também havia questões centradas sobre como os egressos percebiam as contribuições do PIBID em relação ao enfrentamento dos desafios encontrados no início do exercício profissional.

A pesquisadora enviou e-mail, convidando os egressos do PIBID, a participar da pesquisa e esclarecendo os objetivos da investigação, bem como com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. Em sinal de concordância em participar da investigação o egresso assinalava a concordância com o TCLE e dava continuidade à pesquisa, de acordo com as instruções do *software*. As respostas foram compiladas em planilhas Excel para o seu melhor aproveitamento e o próprio *software* elaborou quadros e tabelas que subsidiaram a análise dos dados.

Quanto aos participantes desta pesquisa, que responderam ao questionário *online*, a idade assim se apresentou: 14 (45%) egressos até 24 anos, 14 (45%) entre 25 e 29 anos, e, 03 (10%) entre 30 e 39 anos. Isso mostra que os egressos, em sua maioria, ingressaram jovens em seu curso de licenciatura e, conseqüentemente, na docência.

Sobre o tipo de escola que frequentou no ensino fundamental destacam-se as seguintes informações: 25 egressos cursaram o Ensino Fundamental em escola pública; 02 em escolas privadas, 03 cursaram a maior parte em escola privada, e 01 metade em escola pública e metade em escola privada. Isso significa que os egressos das licenciaturas, que passaram pelo PIBID, em sua maioria realizaram seus estudos nas escolas públicas. Esta tem sido uma das características dos professores das escolas públicas, ou seja, refletem a situação socioeconômica das famílias que não podem bancar os estudos dos filhos em uma escola particular durante a Educação Básica.

Sobre o tipo de escola que frequentou no Ensino Médio, praticamente repetem os mesmos dados, com pequenas alterações: 22 em escolas públicas, 05 em escolas privadas, 01 cursando o Ensino Médio parte em escola pública e 02 parte em escola privada, e, 01 que cursou metade em escola pública e metade em escola privada.

Dos 31 respondentes 23 (74%) afirmaram atuar na docência, o que significa um percentual bem representativo de como a inserção no PIBID pode estar contribuindo com o início da docência. Contudo, aponta-se para uma questão: será que esta amostra de estudantes, se não tivessem frequentado o PIBID, estariam na docência? Será que o PIBID realmente encoraja e coopta mais os licenciandos para ingressar na docência? Este percentual merece destaque tendo em vista que muitos

licenciandos acabam desistindo da docência, quando cursam o estágio supervisionado e ficam receosos com o trabalho do professor nas salas de aulas.

Em síntese, pode-se destacar quanto ao perfil dos egressos que 25 dos respondentes se formaram no ano 2014 e 06 no ano de 2013; predominantemente tem o seu histórico escolar em escolas públicas na Educação Básica. Em sua maioria, durante a graduação, teve uma ótima inserção em projetos de pesquisa, monitoria ou extensão. O que também se pode inferir que a Universidade Comunitária, tem possibilitado estas diferentes inserções dos estudantes da graduação e cumpre com sua função no tripé: ensino, pesquisa e extensão.

Os dados foram analisados de forma que possibilitaram a elaboração de categorias, que construindo certas interferências, propícias ao trabalho do pesquisador, é possível extrair a informação que se procurava: sobre a relevância do PIBID no início da docência. Quanto à criação de categorias, Franco (2012, p. 67) explicita que:

Inicialmente, classificamos as respostas em categorias de menor amplitude e, em seguida, sem nos afastar dos significados e dos sentidos atribuídos pelos respondentes, criamos marcos interpretativos mais amplos para reagrupá-las. Mediante esse procedimento, as categorias iniciais, fragmentadas e extremamente analíticas, passaram a ser indicadoras de categorias mais amplas, que ao serem reformuladas, passaram, igualmente, a incorporar pressupostos teóricos.

Entende-se que a análise de conteúdo proposta se dá por explorar individualmente os conteúdos expostos nos dados das respostas dos questionários, de maneira que se obteve pontos relevantes para, posteriormente, agrupá-los em categorias iniciais.

## DADOS DO QUESTIONÁRIO: O QUE DIZEM OS EGRESSOS DO PIBID?

30

Os dados das entrevistas foram agrupados em duas categorias: **respostas positivas e favoráveis em relação ao PIBID**, seus impactos durante os primeiros anos de trabalho, como esta escolha afetou a permanência/não permanência na docência e **respostas desfavoráveis** em relação ao envolvimento no Programa. Os dados nos remeteram, de forma geral, a uma síntese positiva em relação à vivência do programa na vida desses 31 egressos que responderam ao questionário.

## DESAFIOS DE INÍCIO DE CARREIRA:

Dificuldades iniciais para o manejo de aulas, relevância e importância do PIBID durante a formação na universidade e sentimento de desvalorização da profissão são pontos levantados durante o processo de formação inicial. A maioria dos entrevistados (15) mostra que houve aspectos relevantes e positivos no início da docência e que foram mencionados nas respostas abertas. Esses aspectos foram referenciados como importantes fatores que influenciaram o início da docência:

“O início da docência é muito, mas muito complicado. O processo de metamorfose do estudante em professor é difícil. Sair do ritmo e das discussões na Universidade e encarar 300, 400 estudantes sem um bom repertório de aulas organizadas, sem experiência didática, com uma grande carga horária e sem uma formação continuada... Isto é horrível. O pior é ficar sem perspectivas de uma formação continuada aqui na cidade [...]” (respondente nº14).

“No início, a docência é um pouco mais difícil, pois há aspectos da sala de aula que você só aprende na prática, e que mudam com cada turma, como a questão da disciplina e da sua autoridade em sala. Portanto, no começo você precisa de mais paciência, de mais planejamento e de mais ajuda”. (responde nº8).

Os aspectos levantados pelos respondentes foram voltados para um processo de transição do aluno da universidade, para o professor da sala de aula e enfrentando situações na interação com jovens de diversas personalidades, a prática e a organização são relevantes para se manter seguro na sala de aula. O processo de metamorfose se encaixa no momento do “choque de realidade”. Os autores Cyrino e Souza Neto (2011, p. 25) explicam sobre esse processo de transição:

[...] não é por acaso que professores iniciantes atribuem novos significados a sua formação teórico-acadêmica ao estarem em contato com a sala de aula real em pleno exercício do ofício, atuando como professor. É lá que se deparam com situações conflituosas, inesperadas, cotidianas. É nessa experiência de ensino que o aluno-mestre irá validar, negar, desenvolver e consolidar os saberes teóricos, transformando-os em experienciais a partir de sua prática e de sua experiência individual e coletiva no ambiente escolar como um todo.

O programa de inserção à docência contribui para a geração de novos conhecimentos teórico-acadêmicos por proporcionar um maior contato com a sala de aula real e, é nessa experiência, que se consolidam saberes gerados na universidade e nas resoluções que ocorrem por meio desta experiência coletiva que o PIBID proporciona.

A seguir estão selecionadas respostas sobre a relevância do PIBID com conotação positiva em relação ao exercício da docência, após a inserção que o egresso teve no PIBID, durante a graduação universitária.

“Quando entrei no mercado de trabalho, me sentia preparado para dar o meu melhor. Programas como PIBID são essenciais na formação acadêmica”. (respondente nº 1).

“O PIBID foi bastante significativo para exercer a prática docente e seria uma pena se ele acabasse. A realidade da universidade é muito diferente da realidade da sala de aula, então programas como esse auxiliam no conhecimento prático da área profissional. Temos ainda, entretanto, uma desvalorização muito grande da educação e dos professores, muita coisa é preciso mudar e algumas concepções antigas necessitam ser atualizadas, por parte inclusive dos professores e das direções mais tradicionais de algumas escolas”. (respondente nº12).

“Luta, passei muita luta, mas olhava para frente e dizia para mim mesmo, você fez, estudou, sofreu, agora bola para frente e faça o melhor. Acho que o PIBID que realizei na Universidade me fez amadurecer”. (respondente nº13).

Esses depoimentos ilustram a base de conhecimento e prática vivenciadas durante o PIBID, proporcionou para os estudantes da graduação, hoje professores em início de carreira, que atestam a disparidade entre universidade e sala de aula, e que o programa diminui as distâncias entre as expectativas e a realidade do trabalho de professor. A situação trabalhista do professor hoje no Brasil é de ciência dos respondentes, e que apesar dela, muitos permanecem e lutam pela sua melhoria, enquanto outros preferem mudar de carreira por desmotivação. Constatação essa reforçada por André (2012, p. 115-116):

Programas de iniciação à docência, que incluam estratégias de apoio, acompanhamento e capacitação, podem ajudar a reduzir o peso dessas tarefas e fazer com que os iniciantes se convençam de quanto importante é a adesão a um processo contínuo de desenvolvimento profissional.

As estratégias de apoio proporcionadas durante a adesão ao Programa não só reduzem o peso das tarefas, mas colocam os futuros professores em contato com o local de trabalho, gerando vivências ligadas ao fazer docente e a prática profissional do professor. A seguir, as respostas selecionadas contêm conotação que alertam possíveis melhoras quanto à situação de trabalho do professor e suas condições de trabalho:

“É difícil a adaptação, me sinto abandonada pelo governo, financeiramente e socialmente.” (respondente nº5).

“Sou completamente apaixonada pelo que faço e ensinar me encanta. Porém, nossa profissão é muito desvalorizada e estou muito desmotivada por isso. Começarei uma pós-graduação que manterá meu contato com crianças, mas, fora da sala de aula. Tenho muito interesse em entender como funciona o cérebro das crianças e, conseqüentemente, sua aprendizagem e desenvolvimento, e tenho a intenção de trabalhar na área clínica como neuropsicopedagogia. Realizarei um grande sonho e a remuneração é maior.” (respondente nº1).

Uma resposta carregada de emoção “sou completamente apaixonada pelo que faço e ensinar me encanta” apesar de citar a desvalorização da profissão e ser um ponto de desmotivação. A construção de jogos durante o PIBID pode ter sido um ponto de partida para o interesse sobre o funcionamento cerebral infantil. O contato com as crianças é algo que a respondente não quer perder e almeja trabalhar na área clínica de neuropsicopedagogia por interesse no assunto, mas também citou o interesse no aumento da remuneração.

## SEGUNDA ETAPA DA PESQUISA: O OLHAR ESPECÍFICO

Considera-se que esta segunda etapa se inspirou nos aportes teóricos de um estudo de caso de caráter etnográfico. Para André (2005) a etnografia é uma perspectiva de pesquisa usada por antropólogos para estudar a cultura de um grupo social, quando o viés é educacional a preocupação é o processo educativo. O processo educativo em questão é o da formação da egressa que participou do PIBID e sua realidade de inserção à docência, e a escola em que trabalha, na Rede Pública Municipal de Ensino que ingressou, por meio de concurso público.

Conforme Martins (2006) a pesquisa etnográfica é fundamentalmente politizada, desde a observação participante, o compromisso, a confiança estabelecida e os dilemas que surgem no andamento da investigação exigindo uma presença ética e, acima de tudo, imprescindível ao trabalho do pesquisador. Pode parecer redundante falarmos em pesquisa e ressaltar a questão ética como característica vigente, porém, como a maioria das etapas depende da escuta do pesquisador, a questão da confiabilidade e sigilo se constituem como indispensáveis ao pesquisador.

André (2005) afirma que uma das vantagens do estudo de caso é o fornecimento de uma visão profunda e, ao mesmo tempo, ampla e integrada de uma unidade social complexa. Essa visão profunda e ampla se dará por meio de características contidas no pesquisador responsável pelo andamento do estudo de caso, pois, quanto mais sensibilidade ao investigador, mais elaborado será o estudo.

Essa etapa da pesquisa teve seu início em agosto de 2016 e sua finalização em julho de 2017, em uma cidade do estado de Santa Catarina. Os participantes da pesquisa foram: uma professora egressa do PIBID e a equipe gestora que a acompanhava na escola. Para compor esta amostra foi selecionado um dos egressos que respondeu afirmativamente o questionário (detalhado anteriormente) em relação ao PIBID, ou seja, que tenha valorizado e enfatizado a contribuição do PIBID para sua formação e para o início da docência, e que estivesse atuando como professor concursado no ensino público. Com essas informações foi realizado o contato com a egressa para convidá-la a participar da pesquisa e, aceito o convite, foi perguntado se acreditava que haveria interesse por parte da escola, em que trabalhava, em viabilizar o estudo de caso. Desta forma, após os contatos preliminares com a professora egressa do PIBID, e de um contato telefônico com o Centro de Educação Infantil – CEI, foi realizada uma visita ao CEI para explicar os objetivos da pesquisa e os trâmites para a constituição da investigação.

Diante do aceite para a participação na pesquisa, o campo empírico constituiu-se de entrevistas com a equipe gestora, por meio de questões em relação à forma de acolhimento da egressa do PIBID e às percepções das características da professora ingressa; leitura dos documentos pedagógicos da escola; entrevista com a egressa, com questões sobre os desafios enfrentados em sala de aula, elementos facilitadores e dificultadores da sua inserção na escola e contribuições do PIBID para a sua prática profissional e a realização de dez (10) tardes de observação das aulas da professora.

## INSERÇÃO NA DOCÊNCIA DA EGRESSA DO PIBID

Por meio de uma ampla visão pautada no viés educacional e sendo analisados os dados por meio da técnica de “análise de conteúdo” que, segundo Bardin, se constitui de “[...] busca de uma compreensão mais profunda que não pode ignorar o conteúdo latente das mensagens, motivações inconscientes ou indizíveis, reveladas por descontinuidades e contradições.” (BARDIN, 1977, p. 127). Neste caso, acredita-se que a pesquisa está delineada nos aspectos próximos ao estudo de caso. Lembra-se que foram realizadas entrevistas e observações de 10 turnos (dez tardes) de aula da professora iniciante egressa do PIBID.

Com os dados da entrevista, a professora Alice (nome fictício para preservar a identidade da docente), relatou a seguinte fala que ilustra os desafios enfrentados por ela na prática de sala de aula, quando do momento inicial de seu trabalho com as crianças da Educação Infantil:

*“Eu tive que até fazer um projeto em cima dessa necessidade deles né, de desenvolver essa parte motora de manuseio [...] eu acho que o meu primeiro desafio foi aí já [...] porque eu tinha algo formado na minha cabeça; já e me fiz desconstruir tudo entende? Eu tive que partir da necessidade deles”.*

Esta necessidade proeminente e inicial à prática da professora Alice, em considerar as necessidades educativas das crianças, está relacionada ao relato de Lombardi (2007) que acredita que o conhecimento científico adquirido pelo estudante de licenciatura, na universidade, necessita estar articulado à prática para que possa aprender como enfrentar o cotidiano da sala de aula. Esse desafio inicial, de construir uma prática a partir de bases metodológicas advindas da graduação, conforme exposto por Alice, mostra a necessidade de desconstruir uma visão baseada somente na teoria e, que muitas vezes, não acolhe as demandas dos alunos. Não se pode desconsiderar que os espaços de formação inicial dos professores explicitem a necessidade de se considerar a realidade dos estudantes, contudo, o que se enfatiza aqui é a necessidade de proporcionar ao futuro professor a realidade cotidiana da escola.

Além deste fator revelado por Alice, ela também mencionou dados sobre o processo que envolve sua prática pedagógica:

*“Eu acho que a prática e a teoria, a gente estuda na faculdade que elas são interligadas, mas são muito diferentes, muito mesmo, porque a gente foca em uma coisa na prática pedagógica, mas o que envolve essa prática? Ela envolve várias coisas, entende? E quando a gente aprende na faculdade sobre a prática pedagógica dentro da sala de aula, mas existem vários fatores para que isso aconteça, porque digamos que pessoas que você vai trabalhar, se elas vão colaborar contigo [...] as crianças, às vezes, que nem eu vim com um pensamento formado sobre aquilo, eu achava que eu ia trabalhar “isso” e não era “isso” o que as crianças necessitavam, então eu acho que é um desafio muito grande para a gente. Tanto que eu acho que o PIBID é bom nessa parte para se ter esse contato primeiro, de saber realmente o que acontece antes de ir para a prática mesmo [...]. Às vezes ela tem um problema com uma outra professora, às vezes com o ambiente e que isso tudo contribui para o profissional dela ali dentro, eu acho que isso é um desafio grande, que o desafio de conviver com outras pessoas é o desafio maior”.*

Alice, neste depoimento, retoma sobre a necessidade de acolher as demandas das crianças, de planejar o conteúdo e o formato de aula a partir das necessidades dos estudantes, de seu processo de aprendizagem, que vai se revelando na convivência em sala de aula com as crianças. Esta constatação de Alice, obtida por meio da prática precedendo a teoria, que embora interligadas possam ser muito diferentes, se não estiverem em consonância, tem muito sentido, ou seja, é um indicador importante para se considerar na formação inicial dos professores.

A professora Alice também afirmou, no trecho acima transcrito da entrevista, quanto a questão de convivência no ambiente de trabalho escolar, como um fator desafiante nessa prática do professor

iniciante. A afirmativa que faz em relação ao clima institucional com os colegas de profissão, também é um indicativo feito por García (2010, p. 16) quando caracteriza essa relação do ambiente escolar como “[...] um grande paradoxo: enquanto as correntes atuais expõem a necessidade de que os professores colaborem e trabalhem conjuntamente, nos encontramos com a pertinaz realidade de docentes que se refugiam na solidão de suas salas de aula.” As correntes ligadas à educação estão pautadas pelas indicações de colaboração e trabalho de equipe, embora possa ocorrer o contrário, gerando solidão aos docentes.

Segundo Libâneo (2004) as escolas devem ser consideradas organizações, e que nelas se evidenciam interações entre as pessoas para a promoção da formação humana, levando em conta que a realidade vivida pelo professor iniciante dá-se de forma subjetiva e que, na entrevista, Alice relatou o desafio de interagir e conviver com os demais colegas de trabalho, inclusive acentua que se constitui em desafio maior do que o da própria prática de sala de aula. Neste sentido, infere-se que as discussões na formação inicial de professores precisam trabalhar a importância do trabalho coletivo efetivo nas escolas, sobre o acolhimento e acompanhamento do professor iniciante, justamente por conta de sua in experiência e insegurança inicial em relação à sua prática profissional.

Em relação a este sentimento da professora egressa do PIBID a fala da Coordenadora de Apoio Pedagógico, que também foi entrevistada, sobre as características primordiais de um curso de licenciatura, ela expressa sua concepção por meio do seguinte excerto:

*“Esse estudante [da licenciatura] estar junto de nós, sentir essa realidade, sentir na pele o que é que acontece no dia a dia e desenvolver um fator que eu acredito ser muito importante para o professor: a linguagem com a criança. Essa linguagem com a criança, às vezes a gente tem tanta teoria, tanta técnica, conhece tanto, mas, não desenvolve aquela intimidade, aquele sentimento, aquela linguagem da criança e isso, às vezes, trava muito o professor, então se a gente puder proporcionar isso ao estudante que interaja com a criança, que desenvolva essa linguagem com ela e essa liberdade de estar junto com a criança, é um fator importante.”*

Nessa fala há um destaque em relação ao desenvolvimento de “certa necessidade de intimidade” com a linguagem da criança, que se constitui de uma habilidade adquirida no processo de interação com o aluno que somente na prática ela se constrói, a “liberdade de estar junto com a criança”, proporciona uma interação mais fluída do professor para com o aluno.

Ao considerar os dados das entrevistas com a professora iniciante egressa do PIBID e com as três pessoas da equipe diretiva (Diretora, Auxiliar de Ensino e Coordenadora pedagógica), podem-se destacar alguns aspectos centrais:

| <b>Egressa</b>  | <b>Equipe gestora</b>   |
|---|---|
| Constatação da disparidade teórica e da prática na vivência escolar | Maior desenvolvimento em relação a interação e linguagem para serem utilizados com as crianças      |
| Desafio na convivência com outros profissionais no ambiente escolar | Compreensão teórica e prática do desenvolvimento infantil com relação a manejo de cada faixa etária |
| O PIBID proporcionou uma aproximação com a realidade escolar        | Necessidade de um constante aprimoramento profissional para os professores                          |

Os aspectos descritos remetem ao desenvolvimento de habilidades relacionais com os alunos, mas, também, ao aprimoramento e maior compreensão quanto ao desenvolvimento infantil por parte desse professor em início de carreira. Um fator destacado se refere à disparidade teórica da prática na vivência das escolas, mas que o PIBID antecedeu expectativas quanto à realidade escolar.

**NOSSAS CONSIDERAÇÕES:**

As vivências relatadas nas respostas obtidas por meio da pesquisa foram proporcionadas e vividas durante o processo de formação docente quando os professores ingressantes na docência estiveram inseridos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Detectamos durante a análise das respostas aspectos negativos e/ou positivos dessas vivências que marcaram e influenciaram os sujeitos da pesquisa. As respostas do questionário apontaram que o PIBID foi uma forma de minimizar o “choque de realidade” vivido no início da carreira docente.

Observamos que, majoritariamente, os egressos do PIBID pretendem permanecer na carreira docente, pois consideram a profissão como realização profissional. Contudo, os próprios respondentes, que são afirmativos pela permanência na docência, destacaram que muitas vezes as condições desfavoráveis de trabalho do professor são uma forma de desafio para a profissão e que a falta de amparo, após a formação docente, ou seja, na escola em que assumiram a docência é uma questão desmotivadora.

Foram pontuadas muitas vezes pelos respondentes a importância do PIBID durante a formação na universidade, que no processo de aluno para professor, o Programa criou uma inserção no futuro campo de trabalho, criando assim uma prévia da rotina e vivência de sala de aula. Evidentemente que, alguns egressos, recém-professores também relataram que as situações rotineiras vividas na docência só ocorrem após o efetivo trabalho como docente “oficial”.

Com relação à experiência acompanhada mais de perto de um desses egressos, como docente “oficial”, ao longo dos dez (10) períodos de observação da prática em sala de aula da professora egressa do PIBID. Ao se inserir no cotidiano da instituição pode-se tentar compreender pontos que o egresso anteriormente levantou na entrevista: desafios de aplicar o plano de aula pré-estabelecido com relação à demanda dos alunos e, também, questões relacionais do professor em início de carreira.

De acordo com o que foi exposto ao longo desse artigo e, levando em conta as diferentes perspectivas expostas durante a entrevista, da professora egressa do PIBID, participante desta pesquisa, foi possível evidenciar que a interação no ambiente escolar se faz presente como um fator desafiante.

A percepção durante as observações de campo foram que o cronograma semanal das atividades a serem desenvolvidas com as crianças era sempre elaborado e planejado pela egressa de acordo com os conteúdos e formas de ensinar repassados pela equipe gestora. Contudo, se observou que a Professora Alice procurava inovar em algumas atividades, mas que também observava a prática de professoras bem mais experientes.

Em síntese, apesar do grande desafio no início da docência, a professora Alice tinha colegas docentes que faziam parte de sua rede de confiança e que estimulavam o seu desenvolvimento profissional no ambiente de trabalho. Nas observações realizadas contatou-se que o maior desafio da Professora Alice era o de adequar o conteúdo planejado com as demandas e/ou necessidades dos alunos. Todavia, a Professora Alice se mostrou sempre atenciosa com a turma, sob sua responsabilidade e, quando surgiam dúvidas, buscava ajuda com outras colegas mais experientes. Isso mostra o quanto um professor, em início de carreira, precisa de colegas no ambiente de trabalho dispostos a acolhê-lo e acompanhá-lo em suas dificuldades da prática docente.

Diante das sínteses das respostas dos egressos e das observações de campo/entrevistas com equipe gestora e a professora egressa, salienta-se o benefício do PIBID como primordial para a formação docente, e sendo como maior entrave as questões concernentes as condições de trabalho. Destaca-se que servem como desafio para o profissional com ímpeto do se tornar professor, entretanto, esta situação de falta de boas condições de trabalho se torna um ponto que causa desânimo para seguir essa carreira. Tendo em vista essa situação, reforçamos a permanência do programa PIBID e encorajamos a busca pela melhoria da categoria junto aos órgãos responsáveis.

Pelo o que foi apresentado no presente artigo e, pelas diferentes respostas carregadas de emoções, sentimentos, lutas ou desesperança, é possível afirmar que o PIBID, na inserção da vida acadêmica dos hoje professores, causou modificações na forma do fazer docente desses egressos do Programa e que as vivências proporcionadas ilustraram os desafios e realizações da profissão. Percebe-se, por fim, a importância na manutenção do PIBID, pois, por meio deste, abre-se uma possibilidade da construção de profissionais mais habilitados e do incentivo à escolha da carreira docente, tendo em vista que é preciso uma organização nacional de reivindicação de melhores condições de trabalho aos profissionais da docência e de uma valorização profissional.

## REFERÊNCIAS:

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005. p. 7-70.

ANDRÉ, M. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 112-129, jan./abr. 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

CAPES. **Relatórios e dados**. 2014. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados>. Acesso em 09 abr. 2017.

CYRINO, M.; SOUZA NETO, S. O estágio na pedagogia: a supervisão, as interações entre professor e estagiário na escola e os desafios da prática. *In.*: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 11.; CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 1., 2011, Águas de Lindóia. **Anais eletrônicos...** São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2011. p. 1204-1216. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/139692/ISSN2236-9708-2011-1204-1216.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 ago. 2016.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber Livro, 2012.

GABARDO, C. V.; HOBOLD, M. S. Professores iniciantes: acolhimento e condições de trabalho. *In.*: RIBEIRO, S. M.; CORDEIRO, A. F. M. C. (orgs.). **Pesquisas sobre trabalho e formação docente: aspectos teóricos e metodológicos**. Joinville: Univille, 2014. p. 119-143.

GAFFURI, P. **Rupturas e continuidades na formação de professores: um olhar para as práticas desenvolvidas por um grupo no contexto do PIBID-Inglês/UEL**. 2012, 141 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

GARCÍA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010.

GARCÍA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999.

HERNÁNDEZ, F.; SANCHO, J. M. A formação a partir da experiência vivida. **Pátio**, Porto Alegre, s/v, n. 40, p. 8-11, nov./jan. 2006-07.

HUBERMAN, M. O ciclo da vida profissional dos professores. *In.*: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professor**. Portugal: Porto, 1992. p. 31-62.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOMBARDI, Roseli Ferreira. Estágio supervisionado: importante na e para a formação do professor. *In.*: CARVALHO, G. T. R. D.; UTUARI, S. (orgs.). **Formação de professores e estágios supervisionados**: algumas veredas. São Paulo: Andross, 2007.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.

MIRANDA, L. R.; VIANA, I. C. PIBID um contributo para o (des) encantamento do licenciando em Geografia do IFRN - um estudo de caso. **Holos**, Natal, ano 29, v. 5, p. 200-209, 2013.

PAPI, S. O. G.; MARTINS, P. L. O. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 39-56, dez. 2010.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

ROSA, K. S.; MATTOS, L. Tem gente nova na escola: os benefícios do Pibid para o espaço escolar. **Veras**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 160-173, jul./dez. 2013.

SILVA, M. **Complexidade da formação de professores**: saberes teóricos e saberes práticos. São Paulo: UNESP, 2009.

TOZETTO, S. S.; LAROCCA, P. **Desafios da formação de professores**: saberes, políticas e trabalho docente. Curitiba: CRV, 2014.

VEENMAN, S. El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial. *In.*: VILLA, A. (coord.). **Perspectivas y problemas de la función docente**. Madrid: Narcea, 1988. p. 39-69.