

Egressos do PIBID/UMESP: resultados de uma pesquisa

Students from PIBID/UMESP: presenting results.

*Norinês Panicacci Bahia**

*Roger Marchesini de Quadros Souza***

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa com egressos do PIBID/UMESP realizada no período 2015/2017 e financiada pela FAPESP. O foco da investigação foi o de analisarmos se as ações e investimentos do PIBID estariam impactando a opção dos egressos pela docência na rede pública de ensino. Os procedimentos para a realização da investigação priorizaram, inicialmente, um mapeamento (por meio de buscadores da internet com o descritor “egressos PIBID”) acerca de pesquisas sobre o destino profissional de egressos que participaram do PIBID, o que resultou na localização e análise de 20 publicações de diversas IES (artigos, dissertações, teses, tccs e resumos de comunicações orais) e, num segundo momento, aplicamos um questionário para 18 egressos do PIBID/UMESP com questões para delineamento do perfil e sobre a experiência com o Programa. Visando o aprofundamento da reflexão sobre o processo formativo e a trajetória profissional, realizamos entrevistas com 4 egressos (dentre os 18 que responderam ao questionário, e que aceitaram colaborar). Os dados coletados e analisados indicam que a maioria dos egressos estão atuando como professores em escolas da rede pública de ensino, além da avaliação muito positiva sobre a importância da participação no PIBID para o processo formativo.

Palavras-chave: formação de professores; PIBID; pesquisa com egressos.

ABSTRACT

This article presents results of FAPESP-financed research about the students from PIBID (Programa de Bolsas de Iniciação à Docência - Institutional Program of Initiation to Teaching Scholarship Program)/UMESP. The research, conducted between 2015 and 2017, investigated whether PIBID actions and investment are somewhat impacting graduated students who now teach in public schools. Firstly, we searched for research related to terms as “PIBID graduated students”. Web search results showed 20 university publications (articles, thesis, dissertations, end-of-term papers and abstracts of oral presentations). Secondly, we sent out questionnaires to 18 PIBID/UMESP graduated students. Participants were asked to complete a questionnaire about their experience in PIBID. Finally, we also interviewed four graduated students (out of the 18 who completed the questionnaire and wanted to collaborate). Data were collected and analyzed demonstrate that most of the graduated students, who are working as public school teachers, made a very positive evaluation of how important PIBID was for their teacher education process.

Keywords: teacher education, PIBID, research on graduated students

Introdução

* Professora na Universidade Metodista de São Paulo desde 1999 e, atualmente, nas seguintes funções: Docente Pesquisadora do PPGC; Coordenadora da Linha de Pesquisa Formação de Educadores; Professora do Curso de Pedagogia. E-mail: noribahia@gmail.com

** Professor Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Metodista de São Paulo. Atua como Coordenador de área de gestão de processos educacionais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID (CAPES - UMESP). E-mail: rogerquadros@globo.com

Considerando a proposição do PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (CAPES) como uma política de incentivo e valorização do magistério, realizamos uma investigação sobre as trajetórias formativa e profissional dos licenciados egressos desse Programa, que foi implantado em agosto/2012 na Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). Essa pesquisa, financiada pela FAPESP, se atrelou aos estudos e pesquisas do GEPEAD – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre (Auto)biografias Docentes, no contexto do PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Metodista de São Paulo. O foco da investigação foi o de analisarmos se os investimentos e as ações desenvolvidas pelo PIBID/UMESP estariam colaborando para a opção e inserção dos egressos como professores em escolas da rede pública de ensino de São Paulo – o que, aliás, é um dos princípios/objetivos do PIBID, enquanto política pública de incentivo à docência para o enfrentamento da crise das licenciaturas.

Contamos com a colaboração de egressos do PIBID/UMESP dos anos 2013 a 2015, com a seguinte questão de investigação: “A experiência que licenciados egressos tiveram como bolsistas do PIBID/UMESP mobilizou-os, de alguma forma, para a opção pela carreira docente em escolas da rede pública de ensino de São Paulo? Se não, quais as razões para o afastamento da carreira?”.

Na ocasião da proposta da pesquisa contávamos com 145 egressos que foram bolsistas dos Subprojetos: Ciências Sociais; Pedagogia Presencial; Pedagogia EAD; Ciências Biológicas; Educação Física; Letras/Espanhol, Filosofia e Matemática – e, os maiores desafios, foram a localização/contato com os mesmos bem como o retorno com o aceite para a colaboração com a investigação.

Após meses de insistentes contatos, conseguimos o retorno de **18 egressos** e enviamos por e-mail o link do questionário, além do termo de consentimento livre e esclarecido. O questionário foi disponibilizado para preenchimento, via internet, com a utilização do aplicativo “Google docs”, e constou de questões sobre “identificação”; “formação”; “atuação no Pibid”; “atuação profissional”.

A partir dos retornos com as respostas ao questionário, e a tabulação que realizamos para o delineamento do perfil, contatamos novamente os egressos para a solicitação de colaboração para a realização de entrevistas de aprofundamento (conf. SZYMANSKI, 2010) sobre a trajetória formativa e profissional (roteiro para as entrevistas no Anexo 1). Dos 18 egressos que responderam o questionário, obtivemos a colaboração para a realização das entrevistas de **04 deles** apenas (3 egressas que atuam como professoras e 1 egresso que não atua como tal), mesmo com o nosso insistente contato para sensibilizarmos mais egressos para participarem. As entrevistas foram realizadas individualmente em março/2017, gravadas em áudio e transcritas¹, para posterior análise de conteúdo, conforme Franco (2003).

¹Observação: tendo em vista o atendimento à limitação do nº de páginas para este artigo, não é possível apresentarmos, em apêndice, as transcrições das entrevistas realizadas.

Uma outra atividade que realizamos foi um mapeamento acerca das produções sobre egressos do PIBID utilizando a internet (via buscadores, com o descritor “egressos PIBID”), para a localização de estudos, pesquisas, artigos, livros, tccs, dissertações e teses, com a intenção de conhecermos as discussões/reflexões já realizadas em torno do tema – que resultou na localização de 20 trabalhos (Anexo 2).

Assim, a seguir, apresentamos as análises realizadas sobre o mapeamento dessas produções, sobre o perfil dos 18 egressos PIBID/UMESP e sobre as entrevistas realizadas.

ANÁLISE DA PESQUISA/MAPEAMENTO DE PRODUÇÕES SOBRE O TEMA “EGRESSOS PIBID”

Os egressos, a que se referem os trabalhos pesquisados (Anexo 2), são concluintes de várias licenciaturas, muitas são explicitadas pontualmente e, outras tratam do conjunto de licenciaturas/subprojetos participantes do PIBID de uma determina IES – Instituição de Ensino Superior. As licenciaturas a que se refere o mapeamento são: Física, Educação Física, Química, Matemática, Pedagogia, Ciências Sociais, Filosofia, Letras/Inglês, Letras/Português.

A maioria dos trabalhos são de IES públicas do Rio Grande do Sul e de Goiás, seguidas por Minas Gerais e Ceará o que indica a abrangência e alcance nacional do programa. A análise desses trabalhos aponta que muitos egressos estão atuando como professores e boa parte na rede pública de ensino – especialmente egressos dos cursos de pedagogia, matemática e educação física. Uma parcela menor de egressos não pensa na docência como primeira opção – alguns estão realizando outros cursos (de especialização, mestrado), verificou-se que outros pretendem a área da pesquisa – atuam em outras atividades que não a docência e pensam na mesma como uma segunda opção, ou mais à frente na sua trajetória profissional –, e outros que não desejam a profissão docente apontam questões como baixos salários e desprestígio da profissão como desmotivadoras para seguirem a carreira do magistério.

Porém, é unânime o reconhecimento de que a participação no PIBID foi valiosa e muito significativa para a formação. Ressaltam que a vivência no cotidiano escolar, com um efetivo acompanhamento (tanto por parte dos professores das IES, quanto por parte dos professores das escolas públicas parceiras – os supervisores do PIBID) fizeram toda a diferença para a diminuição da distância entre a teoria e a prática.

Há depoimentos de alguns egressos que relatam que mudaram as opiniões que tinham em relação à escola pública – passando, agora, a vê-la de outra perspectiva, mais positiva, como instituição capaz de proporcionar educação de qualidade.

Constatamos trabalhos que refletem sobre as diferenças entre a atuação de professores iniciantes que participaram do PIBID e dos que não participaram do PIBID – concluindo que os egressos do PIBID apresentam uma postura/atuação diferenciada, mais amadurecida e confiante.

Fica evidenciado os muitos elogios sobre esse Programa especialmente pela aproximação entre as instituições formadoras e as escolas públicas, além de considerarem, também, que o pagamento de uma bolsa para os professores da rede pública que acompanham as atividades dos licenciandos nas escolas, faz toda a diferença em termos de incentivo e valorização desses profissionais, inclusive porque realizam uma co-formação desses licenciandos em parceria com os professores formadores das IES – elogios que se aproximam dos resultados do estudo avaliativo sobre o PIBID, realizado pela FCC – Fundação Carlos Chagas (2014).

Parece também ser um consenso que o PIBID, apesar de primar pelo fortalecimento da formação e da valorização à docência, não pode ser considerado suficiente para o enfrentamento dos muitos e variados problemas que se apresentam cotidianamente no contexto escolar, e isso constitui um panorama mais amplo da crise da profissão docente. No entanto, unanimemente afirmam que o programa, em muito, contribui para a formação e fixação na carreira docente – e que o mais importante é que o professor precisa estar constantemente se atualizando, participando de ações e projetos de formação continuada.

ANÁLISE DO PERFIL DOS 18 EGRESSOS DO PIBID/UMESP

Dos 18 egressos, 14 são mulheres e 4 são homens. Optamos por destacar, nas análises, os dados da **maioria** do conjunto dos 18 egressos e, quando necessário, destacaremos algumas particularidades. Assim, em relação à **maioria**: 13 pertencem a uma faixa etária entre 23 a 40 anos, 10 são solteiros, não tem filhos, moram em casa própria com pais e irmãos, 15 se consideram brancos, 13 possuem carro, e todos (os 18) têm computador em casa conectado à internet. A renda familiar de 13 egressos é de 3 a 9 salários mínimos, e a renda própria de 15 é de 1 a 4 salários mínimos. Esses dados em relação à renda confirmam as análises de uma pesquisa realizada pela FCC (2009) sobre a atratividade da carreira docente e do perfil sócio-econômico de quem escolhe a docência como profissão: “[] o perfil sócio-econômico de quem escolhe o magistério mudou nos últimos anos, sendo a maioria pertencente a famílias das classes C e D.” (FCC, 2009, p. 14)

Um dado interessante que se apresenta é a escolaridade dos pais e mães dos egressos – em relação à escolaridade dos pais, a maioria, (9) informa que é ensino fundamental completo e, em relação à escolaridade das mães, 6 declaram que é ensino fundamental completo e 5 revelam que é superior completo. Isso indica que, de um modo geral, as mulheres vêm obtendo um nível de escolarização maior que a dos homens – haja vista que, nessa pesquisa com 18 egressos PIBID/UMESP, 14 são mulheres. Esse dado oferece indícios, ainda, da presença majoritária do gênero feminino, confirmando as discussões sobre feminização do magistério (ALMEIDA, 2006; CHAMON, 2007).

Os dados sobre a escolaridade dos egressos, anterior à graduação/licenciatura, indicam que a maioria cursou o ensino médio em escolas da rede pública de ensino, e

esse é um outro indicador que se apresenta no estudo da FCC (2009) sobre o perfil de quem escolhe o magistério como profissão, já mencionado, e que retomamos, especialmente pelos desdobramentos sobre essa questão:

[] pelos resultados consolidados nas análises do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM - INEP/MEC, 2008) são alunos que têm dificuldades com a língua, com a leitura, escrita e compreensão de texto, a maioria proveniente dos sistemas públicos de ensino, que tem apresentado nas diferentes avaliações um baixo desempenho. Em resumo, trata-se de alunos que tiveram dificuldades de diferentes ordens para chegar ao ensino superior. São estudantes que, principalmente pelas restrições financeiras, tiveram poucos recursos para investir em ações que lhes permitissem maior riqueza cultural e acesso a leitura, cinema, teatro, eventos, exposições e viagens. E, essa mudança de perfil, trouxe implicações para os cursos de licenciatura que estão tendo que lidar com um novo background cultural dos estudantes. (FCC, 2009, p. 14)

Em relação às questões que indagaram sobre a participação no PIBID, a **maioria** dos egressos: pertence às licenciaturas dos cursos de Ciências Biológicas (5) e Ciências Sociais (4); participou do PIBID por mais de 12 meses (entre os anos 2012 a 2014); atuou nas escolas de ensino fundamental II; acompanhou/participou de reuniões pedagógicas na escola; ministrou aulas com o acompanhamento do supervisor do PIBID (o professor da escola pública parceira); teve orientações e/ou discussões de atividades preparatórias para a atuação docente, considerando-as suficientes.

Pelas informações percebemos que a experiência com o PIBID foi extensa e profícua especialmente se considerarmos os exemplos citados sobre a diversidade das atividades que desenvolveram nas escolas públicas parceiras.

Um outro dado, que consideramos precioso é que dos 18 egressos, 11 atuam como professores – 6 somente na rede pública; 4 somente na rede particular; 1 nas duas redes (pública e particular) – e isso, por si só, demonstra que, nesse caso, o PIBID atingiu o seu objetivo principal que é o de estimular os licenciados a atuarem nas redes públicas de ensino, como uma forma de enfrentamento da não atratividade pela carreira docente que, conseqüentemente, vem provocando a falta de professores nas escolas públicas, com desdobramentos desastrosos, como apontado também no estudo da FCC (2009).

Os comentários positivos dos egressos que atuam como professores, sobre a experiência com o PIBID ter contribuído para a opção pela docência, é um outro indicador de que esse Programa vem, de fato, fazendo a diferença em termos da valorização, estímulo e preparo para o magistério. E, em relação aos egressos que não atuam na docência (6 egressos), 4 pretendem entrar para a carreira docente e também consideram a positividade que foi a experiência formativa no PIBID.

Foi interessante observar que dos 18 egressos, 8 fizeram/estão fazendo cursos de *lato sensu* e/ou *stricto sensu* e isso significa que parte significativa deles está investindo na formação continuada e no aperfeiçoamento profissional.

Para finalizar, após essas considerações, ficou evidente que muito do que desvelamos, a partir dos dados coletados com a aplicação do questionário, converge

para as discussões/resultados das publicações que identificamos na pesquisa que realizamos na internet sobre os “egressos PIBID”.

Assim, acreditamos que esse Programa, para além do que já anunciamos, pode estar, efetivamente, alterando as percepções dos alunos das licenciaturas que dele participam propiciando um novo olhar sobre a educação pública passando a percebê-la como espaço de realização de ensino de qualidade e, quem sabe, auxiliando também para a reversão da imagem negativa da carreira docente daqueles que estão atuando na escola pública, porque mobilizados para a continuidade formativa e atualização na busca pelo aperfeiçoamento profissional.

ANÁLISE DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS COM 4 EGRESSOS

Realizamos entrevistas com 4 egressos (dentre os 18 que responderam o questionário) – 3 egressas que atuam como professoras e 1 egresso que não atua como professor (e para esse, diante de dificuldades para o agendamento da entrevista, as questões do roteiro foram enviadas por e.mail).

Visando o resguardo da identidade dos egressos, os mesmos serão tratados por E1, E2, E3 e E4 – a saber:

E1 – egressa do Subprojeto Pedagogia Presencial, atua como professora numa creche da rede pública de ensino municipal.

E2 – egressa do Subprojeto Matemática, atuou até 2016 como professora das séries finais do ensino fundamental na rede pública de ensino de SP e, atualmente (2017), atua como professora no curso de Matemática na Universidade Metodista de São Paulo.

E3 – egressa do Subprojeto Ciências Sociais, atua como professora no ensino médio na rede pública de ensino de SP.

E4 – egresso do Subprojeto Pedagogia Presencial, não atua como professor

Após as transcrições das entrevistas, iniciamos os procedimentos de análise buscando as convergências e divergências e, também, tendo como foco, a essência das representações dos mesmos acerca das questões formuladas.

A partir do exercício de leitura e releitura das respostas dos egressos que, segundo Franco (2003), se configura como um procedimento de pré-análise – quando flui nossas impressões, sensações, expectativas – pudemos identificar elementos distintos que agregavam sentidos convergentes pela via de “categorias”, que foram assim definidas:

– **Por que ser professora?**

– **Importância da licenciatura e da experiência com o PIBID/UMESP**

– **Dificuldades ou facilidades no exercício da docência**

Como contamos com a colaboração de 3 egressas que atuam como professoras, nossas análises, a partir das 3 categorias, recairão sobre as representações dessas entrevistadas. E, em relação à contribuição de 1 egresso que não atua como professor, apresentaremos uma síntese das suas representações.

1ª categoria – Por que ser professora?

À primeira vista parece uma questão fácil de ser respondida e, comumente, são apresentadas várias razões: “porque adoro crianças”; “porque desde pequena brincava de escolinha”; “porque tenho uma missão”, “porque tenho um dom”. Essas razões há muito fazem parte de estudos e pesquisas sobre a profissão docente, como em Almeida (2006); Roldão (2011); Bahia (2015) apenas para citar alguns exemplos, e as análises apontam a ingenuidade acerca da docência, a visão romanceada da profissão ou mesmo a ideologia que cerca a feminização do magistério:

[] ainda é forte a visão do professor como uma vocação, chamado ao magistério por um sentido de missão, imagem compreensível diante do passado da atividade, então associada de fato à missão, bem como à ideia algo impressionista dos naturalmente talentosos para comunicar, persuadir, influenciar, como seres com vocação particular para ensinar, herdeiros putativos dos grandes mestres da oratória. Ou, em outra linha, a ideia de missão enraizou-se também na ligação forte de que a educação, olhada como um bem escasso e iniquamente restrito durante séculos, tem com a intervenção social o serviço visando à melhoria da sociedade, assim como à justiça e equidade. (ROLDÃO, 2011, p. 21)

Mas, em relação às considerações sobre isso, as egressas do PIBID/UMESP apresentam razões diferenciadas dessas apontadas acima, o que pode indicar uma maior conscientização acerca da compreensão sobre a docência como uma profissão.

Observamos que a egressa E1 sofreu influência da mãe, que também é professora (porque admirava a mãe quando fez a Pedagogia e quando iniciou a docência). Quando a egressa iniciou o curso de Pedagogia não estava muito certa se havia feito a melhor escolha, mas durante o curso foi tendo a certeza de que era essa a profissão que queria. A egressa E2 sofreu influência de um professor de Matemática, que admirava muito enquanto profissional e, também, sempre gostou de Matemática. E a egressa E3 afirmou também que sofreu influência de uma ótima professora que teve, de História, além de gostar muito da disciplina.

Outra questão que nos chamou a atenção é que, em que pesem as críticas sobre a profissão, a desvalorização da carreira e a falta de atratividade pela docência, essas egressas sempre estiveram mobilizadas para essa escolha e acreditamos que, pela análise geral das suas considerações, que as mesmas possuem consciência sobre as dificuldades e desafios do exercício profissional:

A literatura disponível na área da formação de professores tem analisado questões que, direta ou indiretamente, mantêm relação com a discussão sobre a atratividade da carreira docente, como por exemplo: a massificação do ensino, a feminização no magistério, as transformações sociais, as condições de trabalho, o baixo salário, a formação docente, as políticas de formação, a precarização e a flexibilização do trabalho docente, a violência nas escolas, a emergência de outros tipos de trabalho com horários parciais.

Aspecto que merece destaque diz respeito ao aumento das exigências em relação à atividade docente na atualidade. O trabalho do professor está cada vez mais complexo e tem exigido uma responsabilidade cada vez maior. As demandas contemporâneas estabelecem uma nova dinâmica no cotidiano das instituições de ensino que reflete diretamente sobre o trabalho dos professores e sua profissionalidade (FCC, 2009, p. 11).

Notamos também que as egressas E1 e E2 contaram com o apoio da família quando optaram pela docência e pela escolha de uma licenciatura, diferentemente da egressa E3 que sofreu críticas duplamente – primeiro pela decisão por uma licenciatura e, depois, por ser a distância (críticas especialmente dos filhos), mas sempre contou com o apoio da mãe. Em relação aos amigos, E1 e E2 sofreram algumas críticas quando do anúncio dessa decisão – e as críticas giraram em torno de reações de indignação pela opção pela docência e também pelos baixos salários. Para a E3, não houve críticas por parte dos amigos porque sabiam que a mesma sempre quis ser professora.

2ª categoria – Importância da licenciatura e da experiência com o PIBID/UMESP

Em relação aos cursos de licenciaturas realizados, as egressas expressam a satisfação com os mesmos:

O curso, em relação ao pensar criticamente, avaliar o contexto (até para não reproduzirmos algumas práticas pouco interessantes de alguns professores), foi fantástico! Em relação à prática, como em qualquer outra situação, o curso dá uma boa base, mas nada como você entrar no cotidiano, ter vivência. Ele me deu uma base muito boa para o que eu enfrento hoje – e até sinto falta do curso, das aulas. (E1)

[] uma coisa é a gente ter as aulas no curso, que são muito mais teóricas, e outra coisa é a gente vivenciar – através do Pibid a gente consegue descobrir, confirmar e refletir sobre se a docência é o que a gente quer mesmo, e isso foi crucial na minha formação, porque eu tinha “vontade” de ser professora, mas eu não me via dando aula para a educação básica. (E2)

[] o curso foi maravilhoso e me serve de base até hoje. Foi excelente. Não posso reclamar dos professores, foram excelentes, e todos tinham a mesma linguagem em relação às reflexões críticas que fazíamos, para levarmos isso um dia para uma sala de aula. Nos passavam conteúdos que nos ajudavam a construir e nos apropriarmos de conhecimentos – esse sempre foi o foco do curso, maravilhoso. (E3)

Como podemos observar, mencionam que os cursos proporcionaram uma boa base conceitual e teórica e que, agregados com a oportunidade da experiência com o PIBID, a formação se completou – porque houve a articulação entre a teoria e a prática, como podemos observar nos depoimentos abaixo:

Foi fantástica! [] hoje eu consigo fazer muito na minha sala, do que desenvolvo com os meus alunos, por causa do PIBID. Para mim ele foi, e ele é sim, de suma importância. (E1)

Costumo dizer que o Pibid foi um despertar para mim, e os Supervisores foram muito bons, me ajudaram muito, tivemos várias trocas de experiências. Quando nós íamos para a escola (como bolsistas do Pibid), para colocar em prática, por exemplo, os jogos que confeccionávamos, nesse momento a gente era meio que um professor substituto (mas com o acompanhamento do Supervisor), e isso era muito importante. Sempre digo que tive o meu despertar ali... porque percebi que não era tão difícil ou tão ruim como pensava, dar aula. (E2)

Foi a minha melhor experiência... é a época que mais tenho saudade – a do Pibid. A gente pegava o conteúdo que víamos no curso e tínhamos que levá-lo para dentro da escola. Eu aprendi a fazer planejamento de aula, a escrever projetos, a fundamentar esses projetos, a entender o ambiente escolar - entendi o que era a gestão, conheci o projeto pedagógico da escola, entendi a relação professor-aluno e convivi numa realidade muito dura, muito difícil. Aprendi muito atuando no Pibid, e era prá valer, não era só pela bolsa. O curso junto com o Pibid, com os professores e com outros licenciandos foi fundamental para eu me formar como professora. (E3)

E isso nos faz pensar que, talvez, sem a experiência com o PIBID os cursos poderiam ter sido mais teóricos do que práticos. Aliás, essa é uma crítica que sempre observamos em estudos e pesquisas em torno de análises que buscam verificar se há articulação ou aproximação entre teoria e prática nos cursos de formação de professores.

A importância atribuída a essa experiência apenas confirmou a opção pela docência, para a compreensão das questões do cotidiano escolar, pela parceria e conformação que tiveram dos Supervisores (os professores das escolas) e dos Coordenadores dos Subprojetos (os professores das licenciaturas da Metodista) – e isso se alinha a uma afirmação de Nóvoa (2009):

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão. (p. 30)

Assim, no nosso entender, a experiência com o PIBID vem, de fato, cumprindo com o seu maior objetivo – o de incentivar os egressos das licenciaturas a adentrarem na profissão docente após formados e, também, fortalecer a formação atrelando-a a vivências com o cotidiano escolar, com o acompanhamento de professores mais experientes (conf. NÓVOA, 2009).

3ª Categoria - Dificuldades ou facilidades no exercício da docência

De um modo geral, as egressas comentam que a entrada em uma sala de aula, pela primeira vez como professoras, suscitou sentimentos de ansiedade e certa insegurança referente às questões de relacionamento com alunos, gestores e outros professores – não em relação aos conteúdos. Destacam que a parceria com os Supervisores do Pibid, que as acompanhavam no cotidiano escolar, dava-lhes certo conforto, porque a responsabilidade naquele momento era dos Supervisores – situação muito diferente da que foi sentida quando iniciaram na profissão:

Quando fui estagiária, ou como no caso do PIBID como bolsista, em que realizava muitas atividades, havia uma supervisão, um apoio, eu não tinha a dimensão da responsabilidade. (E1)

Dificuldade eu tive em relação a estar frente a frente com os alunos. No Pibid, estamos sempre com os alunos mas temos sempre o Supervisor junto, então é diferente. (E2)

O primeiro dia de aula foi tenso, tive medo e insegurança – quem são esses alunos? – porque há os horrores que falam de alunos da escola pública... mas eu já tinha vencido parte disso com o Pibid. Fiquei insegura porque ali eu estava sozinha, tinha uma responsabilidade que no Pibid eu não tinha – porque no Pibid você tem sempre um professor ao seu lado. (E3)

Em relação ao cotidiano profissional que vivenciaram/estão vivenciando, especificamente sobre o acolhimento e apoio no início da atuação, E1 e E2 afirmam que foi tranquilo:

[] quando entrei para a escola, por ser a mais nova, me tratavam como um “xodozinho”... então o meu relacionamento acabou sendo muito bom, e até hoje, por conta desse jeito carinhoso, cuidam de mim. Há algumas resistências, de algumas professoras, acho que é uma questão de “jeito” no trato, mas de uma forma geral o relacionamento com o grupo é muito gratificante. (E1)

[] quando cheguei na escola, tive que seguir as normas, o que já estava estabelecido enquanto cotidiano. Como tinha participado do Pibid, eu entendia mais ou menos como as coisas funcionavam – isso não foi uma surpresa, e sempre fiz o possível para me dar bem com os professores de matemática e outros professores também, para ter uma boa convivência e não me sentir perdida em relação aos conteúdos que estavam sendo trabalhados com os alunos. (E2)

Mas para a E3, as coisas ocorreram diferente em termos de acolhimento e, em relação ao apoio, procurou por seus pares:

No meu primeiro dia de aula como professora (na “categoria O” – que é uma contratação temporária), eu estava no último ano do curso e estava num movimento de fazer o TCC e ainda tinha o Pibid. A escola em que fui trabalhar tinha uma diretora muito autoritária, tinha uma postura militar. Outra coisa muito difícil foi o fato de haver muita distinção em relação às categorias dos professores... quando entrei na sala dos professores, e me sentei, um professor se dirigiu a mim dizendo que como eu era “categoria O” eu deveria sair daquela cadeira porque ela era para os efetivos. Apoio?

Tive por parte dos outros professores da “categoria O”, que estavam na mesma situação que a minha. (E3)

Infelizmente percebemos a distinção, ou mesmo discriminação, sofrida pela E3 por conta de não ser uma professora efetiva – e isso denota as contradições das relações que se estabelecem em alguns contextos escolares, afinal, a E3, mesmo sendo de uma outra categoria que não efetiva, estava terminando a sua formação em nível superior e, com certeza, uma formação igual a de muitos efetivos que, um dia, também iniciaram na profissão sem muita experiência.

É bom lembrarmos que a profissionalidade docente se constitui a partir de duas frentes: desde a formação até o exercício profissional, especialmente pelas experiências que vão sendo construídas no cotidiano escolar e, sem dúvida, o acolhimento, a parceria e o apoio dos que já fazem parte desse cotidiano, para aquele que está iniciando a sua prática, faz toda a diferença, porque perpassa pelo coletivo profissional:

[] a constituição da profissionalidade do professor vem emergindo como uma temática relevante, que tem como referência os contextos e processos envolvidos na constituição do ser professor. O conceito de profissionalidade sugere uma nova perspectiva na abordagem da profissão docente, superando as concepções normativas que a analisam a partir de modelos teóricos produzidos externamente ao exercício profissional, para compreendê-la em sua complexidade, como uma construção social. Investigar o trabalho docente na perspectiva da profissionalidade implica compreender os professores como atores sociais que, agindo num espaço institucional dado, constroem nessa atividade, sua vida e sua profissão (AMBROSETTI; ALMEIDA, 2007, p. 1).

Ademais, quando indagamos às egressas sobre se “está valendo a pena ser professora”, cada uma, do seu jeito, expressou segurança e justificativa à resposta:

Muito, muito, muito... vale a pena pelo lado do meu amadurecimento, pelo lidar com o outro, com meu colega de trabalho, com meu aluno e tudo mais. Desde o meu processo de formação, até agora, até hoje, o meu olhar com relação ao mundo, com relação à sociedade, com relação às pessoas, modificou muito... E também porque é extremamente gratificante você ter numa classe 30 alunos com diferentes aprendizagens e, por exemplo, ter um aluno que apresenta dificuldade e você conseguir, a partir do seu trabalho, vê-lo evoluir. (E1)

Apesar de tudo sobre a profissão (em relação aos noticiários, o que a gente escuta), a profissão não é ruim – temos benefícios e problemas como em qualquer outra profissão... e acho que sim, que tem valido a pena, e temos que sempre ir atrás de mais conhecimentos, é uma profissão que sabemos que não poderemos ficar parados. É uma profissão que vale a pena seguir – mas a gente tem que querer e gostar. (E2)

Sim, continua valendo a pena, valendo muito a pena! Eu não consigo me imaginar atuando em outra área. Quando vemos o resultado do trabalho, o crescimento dos alunos, o empoderamento das meninas, quando conseguimos trabalhar as questões conflitantes dentro da escola, como as questões raciais, preconceitos, de gênero, você vê ganhos... você vê os pais com falas sobre como os filhos melhoraram. E vemos alunos se formando e indo para a faculdade – vale muito a pena. (E3)

Os relatos dessas 3 egressas são riquíssimos em termos das experiências formativas e profissionais que vivenciaram e/ou estão vivenciando o que, a nosso ver, proporcionaram um amadurecimento pessoal e profissional. Demonstram que a experiência com o curso, atrelado com o Pibid, possibilitou: a ampliação dos conhecimentos sobre o cotidiano escolar; sobre a transposição teórica para a prática; sobre as relações interpessoais entre elas e os gestores/professores/alunos das escolas públicas; sobre a importância das parcerias e apoio entre elas, os outros licenciandos e os Supervisores das escolas – sem dúvida, um diferencial para o início das suas atividades profissionais.

As considerações do egresso que não atua como professor

De um modo geral, o egresso (E4) optou por uma licenciatura porque sempre gostou de ler e sempre gostou do ambiente acadêmico. Encontrou apoio da família quando anunciou a sua decisão pelo curso de Pedagogia (até porque sua esposa é professora). Considera que o curso e a experiência com o Pibid proporcionaram uma boa formação para o início da docência e, inclusive, ampliou a sua visão sobre as questões pedagógicas. Após formado, prestou um concurso para professor, mas não conseguiu a pontuação necessária. Então, continua a exercer a sua profissão - possui um salão de cabeleireiro e também se dedica à construção civil. Mas, sempre que possível, e por intermédio da sua esposa, que é professora numa escola da rede municipal, desenvolve oficinas de resgate de “brincadeiras de outrora” para os alunos e para os professores da escola – aliás, essas oficinas que desenvolve são baseadas na experiência que teve com o Pibid, pois essa proposta de “resgatar brincadeiras de outrora” é a proposta do Subprojeto Pedagogia presencial para o Pibid.

Considerações finais

As análises empreendidas, no âmbito da produção sobre o tema “egressos do PIBID”, além do perfil e das entrevistas realizadas com os egressos PIBID/UMESP nos permitem estabelecer algumas considerações sobre o impacto deste importante Programa na trajetória acadêmica e profissional dos ex-alunos participantes do mesmo.

Inicialmente é preciso destacar que grande parte dos alunos, quando ingressam nas Licenciaturas, são portadores de uma perspectiva de que a escola pública é deficitária no que se refere à produção de uma educação de qualidade. Evidentemente que esta crença é em parte decorrente de sua percepção sobre as próprias experiências escolares e também pela formação do senso comum, constituído principalmente a partir das concepções sobre a qualidade de ensino,

difundidas pela grande mídia². Em razão desta percepção é indispensável reconhecer a importância do PIBID em ter a escola pública como centro de suas ações e, simultaneamente, propiciar o reconhecimento da possibilidade de construção de uma educação de qualidade. Este movimento no interior do referido programa contribui para a valorização da profissão e da própria escola pública.

Nas análises também se destaca o caráter social da formação da identidade profissional, com o relato das entrevistadas sobre a influência de antigos professores em suas escolhas profissionais. Ainda, ressaltamos a importância do docente experiente como co-formador do futuro professor e como importante agente de inserção do novato na profissão.

Soma-se aos fatores já apontados a relevante possibilidade de vivência das várias dimensões da realidade escolar como elemento de rompimento com a crença em um modelo idealizado de escola e também na articulação teoria e prática.

Finalmente gostaríamos de destacar o peso significativo do PIBID na escolha da profissão docente, em que pesem as dificuldades, já tão estudadas, desta profissão. No entanto, ponderamos que a crise na profissão docente continua constituindo importante barreira na escolha profissional o que redundará em impactos diretos na demanda pelos cursos de licenciatura. Estes elementos indicam que é possível a elaboração, implantação e implementação de políticas públicas de valorização da profissão docente, como o PIBID, mas que isoladamente é insuficiente para combater esta crise.

Referências

ALMEIDA, Jane S. de. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI et.al. *O legado educacional do século XX no Brasil*. 2ª ed., Campinas/SP: Autores Associados, 2006, p. 59-107.

AMBROSETTI, N. B.; ALMEIDA, P. C. A. *A constituição da profissionalidade docente: tornar-se professora de educação infantil*. Anais da 30ª ANPED, 2007, p. 1-17. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT08-3027--Int.pdf>>. Acesso em: março/2017.

BAHIA, Norinês P. *Curso de pedagogia presencial e a distância: uma análise sobre a formação e a atuação de egressos*. Revista Acta Scientiarum. Education, Maringá, v. 37, n. 3, July-sep./2015.

CHAMON, Magda. *Trajetória de feminização do Magistério – ambiguidades e conflitos*. Autêntica Editora, São Paulo, 2007.

²A esse respeito leia: FILHO, Geraldo Sabino Ricardo. *A boa escola no discurso da mídia: um exame sobre as representações da educação na Revista Veja (1995-2001)*. Teses premiadas da UNESP. Editora UNESP, São Paulo, 2005.

FCC-Fundação Carlos Chagas. *Atratividade da carreira docente no Brasil*. Relatório Preliminar. 2009. Disponível em: <<http://www.revistaescola.abril.com.br/pdf/relatorio-final-atratividade-carreira-docente.pdf>>. Acesso em: março/2017.

FCC – Fundação Carlos Chagas. *Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)*. Bernardete A. Gatti; Marli E. D. A. André; Nelson A. S. Gimenes; Laurizete Ferragut, pesquisadores. São Paulo, FCC/SEP, 2014.

FRANCO, Maria Laura P. B. *Análise de conteúdo*. Brasília: Plano Editora, 2003. (Série Pesquisa em Educação).

NÓVOA, António. *Professores – imagens do futuro presente*. Lisboa: EDUCA, 2009.

ROLDÃO, Maria do Céu N. Profissionalidade docente: o tempo e o modo de uma transformação. In: PINHO, Sheila Z. de. (org.). *Formação de educadores – dilemas contemporâneos*. São Paulo: Editora Unesp, 2011, p. 15-24.

SZYMANSKI, Heloísa (Org.). *A entrevista na pesquisa em educação – a prática reflexiva*. 3ª ed., Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

ANEXO 1

Roteiro para a realização das entrevistas

PARA EGRESSOS QUE ATUAM COMO PROFESSORES

- Porque decidiu ser professor(a)? Alguém influenciou (família, amigos, professores que teve)?
- Como foi a decisão por fazer uma licenciatura? Houve críticas ou apoio total da família e dos amigos? (caso o curso tenha se realizado na modalidade a distância, como foram as reações da família e dos amigos sobre a modalidade?)
- Para quem fez a licenciatura a distância, quais foram os critérios para essa decisão?
- Hoje, já formado(a) e atuando como professor(a), como você avalia a adequação do curso que você fez em relação ao preparo para a sua atuação?
- Você acredita que a experiência como bolsista do PIBID/UMESP auxiliou de alguma forma na sua decisão para a docência e, também, enquanto experiência formativa? (Como isto já foi perguntado no questionário, aprofundar a resposta)

- Você teve dificuldades para a atuação no início da carreira - quais? Como enfrentou ou resolveu isso? Procurou apoio e/ou referências com professores/colegas de trabalho?
- Você fez ou está fazendo algum curso?
- Descreva seu cotidiano profissional. Como você o avalia? Foi difícil se adaptar a um contexto escolar já estabelecido? Como é a sua relação com os outros professores? Com os gestores? Com os alunos e familiares?
- Está valendo a pena ser professor? Por que?

PARA EGRESSOS QUE NÃO ATUAM COMO PROFESSORES

- Por que você decidiu fazer uma licenciatura? Alguém influenciou (família, amigos, professores que teve)?
- Como foi a decisão por fazer uma licenciatura? Houve críticas ou apoio total da família e dos amigos? (caso o curso tenha se realizado na modalidade a distância, como foram as reações da família e dos amigos sobre a modalidade?)
- Para quem fez a licenciatura a distância, quais foram os critérios para essa decisão?
- Como você avalia o preparo para docência recebido no curso de licenciatura que o (a) formou?
- Como você avalia sua experiência como bolsista do PIBID/UMESP? Você acredita que esta experiência tenha influenciado na sua decisão de não entrar/permanecer na carreira docente?
- Hoje, já formado(a), você não está atuando como docente. Por que?
- Pretende ingressar na carreira docente? Por que?
- Você acha que vale a pena ser professor?

ANEXO 2- Pesquisa realizada na internet no período de abril a dezembro/2016a partir do descritor “Egressos PIBID” – Produtos encontrados = 20**ARTIGOS = 8**

1) Onde estão os egressos do PIBID/UFSM - Subprojeto Física?Saul Benhur Schirmer, Daniele Correia, Inés P. S. Sauerwein

2) Docência em construção: a experiência do PIBID no município de Caiapônia/GO a partir da avaliação dos egressos.Miriã Laet

3) Contribuições do PIBID na formação docente de egressos do curso de licenciatura em Química do IFG – Instituto Federal de Goiás / Campus Uruaçu. W. S. B. Gomes; F. Gomes

4) O Pibid e a trajetória profissional de licenciados em Química
Bruno Ferreira dos Santos, Jucimara de Jesus Moraes

5) Um diálogo com ex-bolsistas do PIBID/URCAMP – Universidade da Região de Campanha
Lize Helena Cappellari; Ângela Susana Jagmin Carretta

6) As contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência para a formação docente. Gleicy Calhau Gomes; Fátima Aparecida da Silva Iocca

7) RIBEIRO, Laíse A.; NOGUEIRA, Eliane G. D. O desenvolvimento profissional docente e o PIBID: influências do programa desveladas por seus egressos.

8) A FORMAÇÃO E A IDENTIFICAÇÃO COM A PROFISSÃO DE EGRESSOS DE PROGRAMA DE INSERÇÃO NA DOCÊNCIA. *Maria Mikaele da Silva Cavalcante, Isabel Maria S. de Faria*

DISSERTAÇÕES DE MESTRADO = 5

9) **Processo de iniciação à docência de professores de matemática: olhares de egressos do PIBID/UFSCar.** Danielli Ferreira Silva

10) **Sentidos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores: um estudo com egressos da Universidade Federal de São João Del-Rei**

Maximiliano Colper Soares de Oliveira

11) **O Pibid e a iniciação profissional docente: um estudo com professores egressos do Programa.**

Maiane S. S. Santana

12) **PREISCHARDT, BETYNA FACCIN, Letramentos Acadêmicos em um Curso de Letras/Inglês: O Discurso do Projeto Político Pedagógico e o Discurso de Alunos e Egressos.**

13) **CUNHA, MARCIO MONTEIRO. O PIBID sob a perspectiva de seus egressos: estudo exploratório de uma política pública de formação de professores'.**

TESE DE DOUTORADO = 1

14) **MARQUEZAN, FERNANDA FIGUEIRA, A Espiral da Aprendizagem Docente: Processos Formativos de Egressos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.**

COMUNICAÇÕES ORAIS = 5 (publicadas em Anais de Eventos)

15) **A participação no PIBID e o percurso formativo de professores de educação física – um estudo a partir dos egressos do CEFD/UFMS.** Daniela de M. Clates; Carolina N. Leães; Maria C. C. Günther

16) **A visão do egresso frente ao PIBID: uma pesquisa com ex-pibidianos do curso de letras/Português em Januária/MG.** Altair Júnio R. Santos, Keila G. Costa, Rosana A. Pinto, Flávia A. Teixeira, Alcilene F. de Souza, Andréia B. de Oliveira, Lícia F. Vieira

17) **GOMES, W.S.B; GOMES, F. Contribuições do PIBID na formação docente dos egressos do curso de licenciatura em química do IFG – Campus Uruaçu.**

18) **INFLUÊNCIA DO PIBID NA DECISÃO PROFISSIONAL DOS LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA PARTICIPANTES DO PROGRAMA NO BRASIL.** *Júlio de Mesquita Filho*

19) **A PARTICIPAÇÃO NO PIBID E O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃODOCENTE DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO**

FÍSICA. *Daniela de Moura Clates, Felipe Barroso de Castro, Maurício Kucera Delevati, Maria Cecília Camargo Günther*

TCC – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO = 1

20) Influência do PIBID nos egressos de Educação Física que atuam na Rede Básica de Ensino do RN. Bruno R. M. de Andrade

Recebido em 09/05/2017.

Aprovado em 08/08/2017.