

A inserção profissional de professores iniciantes egressos do PIBID

Professional integration of beginning teachers coming from PIBID

*Gláucia Signorelli de Queiroz Gonçalves**

RESUMO

Este texto apresenta dados de uma investigação que tem o foco no processo de inserção profissional de egressas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), cujo objetivo é elevar a qualidade da formação inicial, inserindo os futuros professores no contexto escolar, promovendo a integração entre universidade e escola. Discute-se, neste texto, a inserção profissional de professores iniciantes egressos do Pibid, a fim de verificar quais influências o programa tem sobre essa fase da carreira. Foi utilizada a abordagem qualitativa de pesquisa, com dados coletados por meio de grupos de discussão com doze professoras iniciantes, ex-pibidianas, egressas do curso de Pedagogia de uma universidade pública e entrevistas com dez gestoras das escolas em que as iniciantes atuavam. Os resultados evidenciaram que a aproximação das professoras iniciantes ao campo de atuação profissional proporcionada pelo Pibid, ajudou-as a compreender a lógica teórico-prática da formação e a responder, com conhecimento e criatividade, aos problemas e necessidades da prática pedagógica que desenvolvem. O Pibid como uma política pública de formação de professores desenvolvido por meio da iniciação à docência tem produzido resultados efetivos à formação, mas, também, à atuação das professoras iniciantes, ex-pibidianas.

Palavras-chave: Inserção profissional; Pibid; professores iniciantes.

ABSTRACT

This text presents data from an investigation that focuses on the professional insertion process of the Institutional Scholarship Initiative Program (Pibid), whose objective is to raise the quality of initial training, inserting future teachers in the school context, promoting the integration between university and school. In this text, we discuss the professional insertion of beginning teachers who graduated from Pibid, in order to verify what influences does the program have on this phase of the career. The qualitative research approach was used, with data collected through discussion groups with twelve beginning teachers coming from PIBID, and graduates of the Pedagogy course of a public university, as well as interviews with ten managers of the schools in which the beginners worked. The results showed that the approach of beginning teachers to the field of professional activity provided by PIBID helped them to understand the theoretical and practical logic of training and to respond, with knowledge and creativity, to the problems and needs of the pedagogical practice they develop. Pibid, as a public policy of teacher training developed through the initiation to teaching, has produced effective results for the training, but also, to the work of the beginning teachers coming from PIBID.

Key-words: Professional insertion; Pibid; beginning teachers.

* Professora adjunto I do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia – Campus do Pontal, atuante nas áreas de Didática e Estágio Supervisionado. Desenvolve estudos e pesquisa na área de formação de professores. E-mail: glaciasignorelli@gmail.com

Introdução

Este texto apresenta dados de uma investigação que tem o foco no processo de inserção profissional de egressos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), uma política pública do Ministério de Educação no âmbito da CAPES, que pretende elevar a qualidade da formação inicial, inserindo os futuros professores no contexto escolar, promovendo a integração entre universidade e escola.

Alguns estudos acerca do Pibid têm destacado as contribuições do programa para a valorização e qualificação dos futuros professores da educação básica, como os de Buzzi (2013), Persich (2016) entre outros; a dissertação de Ribeiro (2013) traz as percepções que licenciandos de diversas áreas têm do programa, com destaque para os ganhos substanciais que a inserção no ambiente escolar lhes possibilitou; o estudo de Ambrosetti et.al. (2015) trata do movimento de aproximação entre universidade e escola promovido pelo Pibid e procura identificar até que ponto essa experiência contribui para superar o distanciamento entre os espaços de formação e do exercício profissional, além das implicações para a formação profissional dos participantes do programa.

Observando que esses estudos expressam resultados do valor que o programa vem agregando à formação de professores e que seus efeitos positivos têm sido bastante contundentes para sua consolidação como política pública de formação de professores, pretendeu-se, neste estudo, dirigir o olhar para a inserção profissional de professores iniciantes egressos do Pibid, a fim de verificar quais influências o programa tem sobre essa fase da carreira.

É fato que o início da vida profissional é uma etapa diferenciada da carreira docente que abarca o período em que os professores fazem a transição de estudante a professor e é permeado por tensões, dificuldades e desafios. Em muitos casos, os professores iniciantes são colocados em situações conflitantes e, geralmente, enfrentam sozinhos a tarefa de ensinar e todas as implicações que dela advém (MARCELO GARCIA, 2010). Entendemos essa transição como um movimento complexo em que transformações pessoais e profissionais ocorrem e ajudam a definir os caminhos da carreira docente.

Em geral, quando chegam às escolas, os professores iniciantes trazem os conhecimentos formulados durante sua trajetória estudantil, seja na educação básica ou na formação superior, mas ainda têm muito que aprender na nova posição – a de professor em uma sala de aula ensinando seus alunos. Assim, enquanto ensinam, os professores iniciantes vão aprendendo a conduzir a sala de aula, a lidar com os conteúdos, com o comportamento dos alunos, a se relacionar com os pais e com seus pares e tantas outras aprendizagens necessárias à docência.

Destaca-se nesse processo, o importante papel dos gestores na condução da inserção profissional dos professores, em que relações de confiança, de cordialidade, de interesse pelo outro e de ajuda mútua são fatores determinantes para que os professores iniciantes se sintam acolhidos na profissão.

Neste sentido, o problema que orientou a pesquisa gira em torno dos resultados efetivos que a participação no Pibid trouxe à prática dos professores iniciantes, considerando que a entrada na carreira pode sofrer influências da cultura da escola, manifestada nos valores, normas e princípios que regem seu funcionamento.

Dessa forma, toma-se a participação no Pibid como pano de fundo para verificar as contribuições do programa à inserção profissional dos professores, por ser uma fase peculiar da carreira docente.

Metodologia da Pesquisa

O caminho metodológico desta pesquisa orientou-se para a abordagem qualitativa, que segundo Gatti e André (2010, p. 30), é “[...] uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais”.

Como fonte principal na coleta de dados optou-se pela realização de grupos de discussão, que conforme Weller (2006, p. 245), permitem a exploração das experiências, opiniões e posições coletivas que refletem as orientações ou a visão de mundo de um grupo social do qual os participantes fazem parte. A autora argumenta que, nessa perspectiva, os sujeitos não são apenas detentores de experiências prévias e opiniões, mas “representantes do meio social em que vivem”.

Foram realizados dois grupos de discussão com doze professoras iniciantes, ex-pibidianas, egressas do curso de Pedagogia de uma universidade pública federal do estado Minas Gerais, que atuam na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em escolas públicas estaduais e municipais, sendo seis participantes em cada grupo. Realizou-se também entrevistas semiestruturadas com 10 diretoras e supervisoras das escolas em que atuam as iniciantes, as quais atestaram como ocorreu o momento de ingresso dessas professoras na carreira.

O início da carreira docente e as contribuições do Pibid

No contexto em que esta pesquisa foi realizada, a inserção das professoras iniciantes não foi precedida por nenhum tipo de preparação ou acompanhamento especial, seja pelos órgãos oficiais, seja pelas instituições escolares. Diplomadas e contratadas, as professoras ingressaram no ensino e, para a grande maioria, o momento da inserção profissional foi marcado por portensão, insegurança e medo, como afirma a professora Cida: “Aí eu pensava, está com medo, mas vai com medo mesmo [...]”. Isso porque a posição que passam a ocupar na escola é completamente diferente da posição que tinham ocupado até então como alunas, estagiárias ou pibidianas.

A escola tem papel fundamental na inserção profissional dos professores, o que sinaliza que esse momento da carreira deve ser assessorado e compartilhado com

aqueles que já conhecem o seu funcionamento. As professoras iniciantes, mesmo que tenham vivido dentro dessas instituições como estudantes ou como pibidianas, não têm pleno conhecimento do que é produzido no seu interior e, quando chegam às escolas, se deparam com conteúdos e formas de trabalho instituídas e em funcionamento que já fazem parte da cultura da escola. O passo seguinte, inevitável para os iniciantes, é captar essas formas e conteúdos, os princípios, as atitudes e valores impregnados nas relações ali estabelecidas, além das normas e regulamentos oficiais. É o momento em que irão conhecer o clima organizacional da escola, a forma como o trabalho docente é organizado, as relações de poder, as hierarquias, os modos de agir e de solucionar problemas, o que se valoriza mais, ou menos, enfim, irão se integrar nesse contexto, apropriar-se da essência dessa cultura e, ao mesmo tempo, colaborar com a sua construção.

Almeida e Ambrosetti (2009, p. 4) consideram que é nesse momento, no exercício da docência, que os iniciantes principiam seu processo de socialização na profissão. Um processo que “envolve uma relação dialética entre, por um lado, as condições sociais e institucionais colocadas ao trabalho docente e, por outro, as formas de viver e praticar a docência desenvolvida pelos professores, individual e coletivamente [...]”, condições e formas essas que vão constituindo, além da cultura da escola, as suas formas de ser e de agir como professor.

Nesta pesquisa, partiu-se do pressuposto de que as professoras iniciantes, durante a formação inicial se imbuem de princípios teóricos e práticos que fundamentam a docência, os quais, bem compreendidos podem potencializar a ação docente e diminuir as dificuldades do início da carreira.

Com uma formação que as aproximou do espaço de atuação profissional, guiadas pelos princípios e estratégias do Pibid, pela reflexão e pelo estudo crítico da realidade, as professoras iniciantes, ex-pibidianas, enfrentaram o desafio de se inserir na profissão.

Levadas à vida profissional, o caminho estava aberto a elas e as condições da inserção profissional foram permeadas por sentimentos de insegurança, medo e tensão, dificuldades e desafios de diferentes naturezas.

No entanto, o protagonismo que exerceram no Pibid, que possibilitou-lhes uma aproximação maior com a docência, com a sala de aula e com os alunos, foi reconhecido como um grande apoio à inserção profissional.

Nos encontros dos grupos de discussão com as professoras iniciantes, uma das questões apontadas como guia foi se o Pibid as havia preparado para a docência. As professoras dos dois grupos foram unânimes em considerar a positividade do Pibid na formação e na prática docente. Os depoimentos que seguem são reveladores disso:

O Pibid me preparou sim, eu não me vejo dando aula sem ter passado pelo Pibid. Ele me ensinou muita coisa, porque eu vivenciei a sala de aula, o que era estar lá com os alunos, o que é fazer um bom planejamento, eu pude vivenciar isso antes de ter a minha sala de aula, então, com certeza me preparou sim. (AMANDA)

[...] eu gostei muito do Pibid em tudo, eu não vejo minha formação sem o Pibid de maneira nenhuma, eu falo que a prática que vivenciamos foi um reforço de tudo aquilo que estudávamos na faculdade. (CIDA)

As falas das professoras são incisivas quanto à importância do Pibid na fase de preparação para a docência e, sendo essa uma das intenções do programa, ou seja, incentivar a formação dos professores no chão da escola e mostrar aos licenciandos, ainda durante a preparação inicial, as dimensões do trabalho docente, parece que, nesse contexto, essa intenção foi, de fato, alcançada.

Outro depoimento também evidencia isso:

[...] eu tinha uma ideia de como as coisas poderiam acontecer na escola antes do Pibid. [...] Eu acredito que quem passou pelo Pibid, não teve tanta dificuldade assim de atuar, de estar à frente de uma sala de aula e manifestar essa vontade de ajudar as crianças, então eu acredito que o Pibid foi uma base muito boa, uma formação muito boa. (NAIARA)

O fato de o Pibid ter proporcionado “uma ideia de como as coisas poderiam acontecer” na escola, é o destaque que essa professora faz da sua participação no programa, que possibilitou-lhe uma aproximação à profissão docente e, de certa forma, forneceu-lhe condições para enfrentar a realidade das escolas. Essa ocorrência denota a importância de práticas formativas que integrem a formação inicial e o campo de atuação, contribuindo para a inserção profissional. Nesse caso, pode-se dizer que a integração universidade e escola, pelo Pibid, favoreceu a inserção dessa e de outras professoras iniciantes, como se pode notar nos depoimentos abaixo:

Bom, eu penso que o Pibid foi como um suporte para chegarmos à escola [...], pois, quando eu assumi minha sala eu já tinha certo domínio da sala de aula, já tinha uma noção de como lidar com as crianças, sabia o que fazer em determinadas situações, o planejamento era algo que eu sabia fazer, porque essa foi uma prática muito presente no Pibid que ajudou demais. (IZADORA)

Eu concordo plenamente com as meninas, o Pibid foi realmente um apoio, tudo de bom aconteceu para contribuir com nossa formação, para nos aproximar da sala de aula, da escola, compreender a realidade, saber como as coisas acontecem lá, foi muito bom mesmo. (NAIARA)

Esses depoimentos, além de reforçar positivamente a contribuição do Pibid, se aproximam da análise de Gatti et al (2014), quando apontam, no estudo avaliativo do programa que o Pibid foi “importante e significativo para a formação inicial” (p. 48), principalmente pelo fato de os colocarem em contato com a realidade escolar, aspecto que as professoras iniciantes também ressaltam.

As professoras expõem, em diversos momentos e situações, a importância da dinâmica de desenvolvimento dos subprojetos dos quais fizeram parte – Pedagogia Alfabetização e Pedagogia Educação Infantil. Um dos destaques é a orientação e o acompanhamento que receberam durante a participação no programa. Isso foi relatado pelas professoras de forma enfática:

O Pibid é muito rico, desenvolvemos muitas atividades como, oficinas, grupo de estudo, diário de campo, escrita de artigos científicos, apresentação de trabalhos em eventos, nossa! Muito bom tudo isso. Mas isso se deve em grande parte ao trabalho de nossa coordenadora que foi muito envolvida, dedicada e estava sempre junto conosco, tanto na escola como na universidade, contar com ela era sempre reconfortante. (AMANDA)

Na sala de aula com a professora, a gente olhava para uma criança com dificuldade, conversávamos entre nós e com a supervisora, fazíamos um diagnóstico [...] conseguíamos intervir. Foi um aprendizado intenso no Pibid e o que é mais bacana nisso tudo é que tivemos a chance de ter uma orientação, um acompanhamento das professoras. (CIDA)

Nota-se que há na execução desses subprojetos uma combinação de estratégias de orientação e acompanhamento – diagnóstico, intervenção, oficinas, grupos de estudo, escrita de artigos, diário de campo, que explicam o fato destes aspectos serem realçados pelas professoras. “Reconfortante e aprendizado intenso” são as palavras usadas por elas para explicar como se sentiam com todo o apoio que recebiam da supervisora e da coordenadora. Nesse sentido, convalida-se a importância de promover experiências escolares orientadas aos licenciandos, pois é uma forma de aproximá-los da docência e mostrar-lhes as dimensões que envolvem o trabalho docente, aspecto requerido à formação de professores hoje.

Outro destaque que fazem é a ação compartilhada ou ao trabalho em equipe. As professoras iniciantes são unânimes em assegurar que tal ação foi favorecedora da aprendizagem da docência como revelam as professoras:

Nosso grupo do Pibid tinha objetivos comuns, a gente lia junto, estudava junto, planejava, tínhamos diálogo. Quando uma tinha dificuldade sabia que poderia contar com as colegas para ajudar e esse trabalho em equipe foi fundamental para nós, acho que aprendemos a trabalhar assim [...]. (NATHÁLIA)

[...] esse trabalho em equipe era muito bom mesmo, tudo que íamos fazer, tinha alguém para apoiar, tirar nossas dúvidas na hora, então a gente aprendia muito. (CLARA)

Uma das características dos subprojetos do Pibid, segundo a Portaria 096/13 que regulamenta o programa, deve ser o “desenvolvimento de ações que valorizem o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica clara para o processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 2013, p. 3). Os depoimentos atestam que, de fato, nos subprojetos de que participaram, essas ações se efetivaram e, acredita-se que isso gerou um benefício ao processo de aprendizagem da docência, uma vez que o aprender vincula-se, também, às trocas de informações e conhecimentos que podem ocorrer entre formadores, professores da educação básica e licenciandos. Evidencia-se, assim, um aprendizado derivado do compartilhamento de experiências.

Especificamente nesses dois subprojetos, uma estratégia de trabalho utilizada foi o grupo de estudos. Além de propiciar o compartilhamento da experiência, o grupo de estudos propriamente dito, foi um destaque no programa, como se pode observar nos depoimentos a seguir:

[...] para mim era muito bom quando a gente terminava de aplicar uma atividade, ou dar uma aula e íamos para o grupo de estudo onde ocorria a discussão daquilo que a gente havia feito na sala de aula e a gente via os pontos em comuns, o que tinha dado certo ou não. [...] Então esse feedback da professora, da nossa coordenadora e das colegas era muito importante. (AMANDA)

[...] Eram ótimos os encontros do grupo de estudos, a gente lia, discutia, analisava as situações que aconteciam nas escolas. As oficinas de planejamento também eram ótimas, planejávamos e depois a gente ia construir o material das aulas. Depois de tudo pronto é que a gente aplicava, isso tudo em grupo, compartilhando com as colegas. Então, as dificuldades eram mínimas, porque o apoio que a gente recebia era fundamental. (TAMARA)

As professoras não apenas dão destaque ao valor formativo dos grupo de estudos, mas revelam a forma como as ações ocorriam no seu interior: leituras, discussões, análises das situações vivenciadas, feedbacks, planejamento, preparação de material. Essa dinâmica dos subprojetos Pibid encontra suas bases numa perspectiva crítico-reflexiva da formação docente apontada por Nóvoa (2009) não só como favorecedora da construção de disposições e atitudes acerca da docência, mas principalmente para uma reconfiguração da atividade dos professores e sua relação com o ensino.

Outro ponto forte do programa é o planejamento das atividades. Essa ação do Pibid foi, para todas as professoras, um ganho importante no processo formativo. Seus relatos denotam o quanto valorizaram o aprender a planejar:

Há no Pibid todo um processo de preparação, de planejamento e o planejar prepara a gente, porque uma aula sem planejamento é muito falha, se eu chegar na sala de aula sem um planejamento acho que ficaria muito perdida, se eu não escrever a aula eu não consigo desenvolvê-la [...]. Lembro que a gente assentava com a coordenadora, planejava, discutia e isso era muito bom, dava segurança na hora de desenvolver a atividade e isso eu carreguei para minha prática. (FABÍOLA)

Evidencia na fala da professora algo que vai além do fato de aprender a planejar que, por si só, é um ganho enorme para a formação, pois se sabe o valor de uma aula bem planejada. Percebe-se, nesse caso, que o planejamento como atividade didática, não é apenas mais uma atividade docente, mas uma prática formativa que, segundo Gatti (2009, p. 92), proporciona “a aquisição de conhecimentos, valores, atitudes de diferentes naturezas [...]”. Para as professoras iniciantes, o planejamento é uma ação cujo sentido é delineador de um trabalho pedagógico efetivo e crítico, pois se pauta no ir e vir, planejar e replanejar, efetivar o movimento de ação-reflexão-ação, sendo, conforme exprime Gatti (2009), um dos fundamentos para discutir a qualidade formativa dos professores.

Esse aprendizado, sem dúvida, traz benefícios à prática atual das professoras e, além de Fabíola e Naiara, outras iniciantes também ressaltam o papel fundamental

do Pibid quanto ao fato de saberem planejar: “[...] graças ao Pibid hoje eu não tenho dificuldade com o planejamento [...]. (FABIANA); [...] quando a gente planejava no Pibid era muito legal, [...] buscávamos material e em cima disso a gente criava, inventava”. (PATRÍCIA)

Além disso esses depoimentos revelam como o Pibid se mostra mobilizador do “quadro conceptual de produção de saberes” (NÓVOA, 1992, p. 14), considerando que o programa promoveu um processo dinâmico e interativo baseado na troca de experiências e na partilha de saberes docentes.

Nesse cenário, saberes e valores necessários à prática docente se entrecruzaram no processo de formação e foram ajudando as licenciandas, hoje professoras, a perceberem a necessidade de um tipo de ensino que atenda à realidade e, ainda, a importância da busca contínua por transformações da prática, o valor do trabalho orientado e colaborativo, aspectos que proporcionaram maior segurança ao fazer docente, de acordo com o que relatam:

Os momentos de discussão sobre as nossas intervenções na sala de aula eram muito bons. Porque era assim, a gente planejava junto com a supervisora e nossa coordenadora, organizávamos todo o material junto e cada dupla ia para sua sala e lá aplicávamos a aula. Depois da aula a supervisora que havia acompanhado nos dizia como foi, se foi bom, o que faltou, o que poderíamos fazer na próxima aula, depois nos reuníamos com nossa coordenadora que também nos orientava. Aí, se fosse preciso, revíamos o planejamento e, assim, dávamos andamento nas atividades, por isso, eu digo que foi marcante, porque dessa forma a gente de fato adquiria segurança e uma prática correta. (FABIANA)

Segurança foi outro elemento que a participação no Pibid lhes propiciou. Um elemento subjetivo, mas construído a partir de situações objetivas vivenciadas no programa. Em seus relatos, as professoras iniciantes foram mostrando as situações que favoreceram esse sentimento de segurança: a ajuda mútua, o planejamento conjunto, as orientações pontuais da coordenadora, o tempo para estudo e preparação de material, a oportunidade de rever o planejamento, o fato de não ir para a sala de aula com dúvidas, a presença e o acompanhamento da supervisora. Nota-se também que são ações e atividades de diferentes naturezas, as quais reforçam os objetivos do Pibid, que, neste caso, foram significativas à formação e ao início da carreira como expõe outra professora:

[...] ser pibidiana, ter o apoio das colegas e a orientação da professora coordenadora e ainda da professora regente da sala que sempre dava aquela ajudinha básica na hora de controlar as crianças foi fundamental, deu aquela segurança, eu agora sei onde estou pisando. (NATHÁLIA)

Está evidente que as ações vivenciadas no Pibid trouxeram segurança às professoras, sendo benéficas tanto à formação quanto ao exercício atual da docência. Segurança é, segundo Marcelo Garcia (2010), uma “necessidade emocional” dos professores e, para obtê-la, eles precisam de apoio e de orientação.

Além disso, nos depoimentos trazidos até o momento, as professoras certificam que o programa busca romper com o modelo de formação docente que

apenas instrumentaliza os futuros professores para a ação, mostrando-lhes o lado oposto, o da prática pensada, refletida e, por isso, promotora dessa segurança de que falam as professoras.

Adentrado à pesquisa e tratando do período em que as professoras já se encontram em atuação nas escolas, a professora Naiara, ao descrever um acontecimento que envolveu sua turma e de outras duas professoras iniciantes, demonstra, além de segurança, um nível de autonomia já conquistado tanto por ela, como por suas colegas:

Eu e a Izadora [presente no grupo] e outra colega, a Daiane, que não está aqui, tivemos uma experiência ano passado. Novatas na escola assumimos as três turmas do 3º ano e depois de uns dois meses começamos a notar a dificuldade de algumas crianças que ainda não sabiam ler [...]. Decidimos procurar a supervisora e quando conversamos resolvemos fazer uma intervenção para melhorar o aprendizado daquelas crianças. E, assim fizemos um diagnóstico das dificuldades, recorremos a algumas atividades que desenvolvemos no Pibid e começamos a trabalhar em forma de colaboração, uma ajudando a outra. Estabelecemos uma meta de, em um período de dois meses, avaliar esse trabalho. [...] e nesse período, uma dando apoio para a outra e com todo nosso envolvimento, mesmo inexperientes, os resultados foram positivos [...]. Mas tudo isso, porque o trabalho foi colaborativo, nossas experiências foram nos ajudando mutuamente. (NAIARA)

Numa perspectiva em que a docência é entendida e praticada como uma atividade reflexiva e colaborativa, a professora Naiara e suas colegas demonstraram autonomia na condução do seu trabalho. Diante da necessidade de implementar uma ação que resolvesse um problema da prática (crianças que estão no 3º ano e ainda não lêem), seus valores educativos e o comprometimento moral (fazer uma intervenção na prática para melhorar a aprendizagem dos alunos) foram acionados. Nota-se que todo o trabalho desenvolvido e ainda, o estabelecimento de uma meta para avaliar o trabalho, rompe com a ideia do ativismo praticista e incrementa uma ação refletida e propositiva, capacidade que lhes confere autonomia docente.

Essa é, na verdade, uma atividade circunstancial em que sobressai a iniciativa das professoras, de propor uma prática colaborativa cujo foco é a aprendizagem dos alunos. Observa-se um trabalho criterioso, desenvolvido com base no diagnóstico das necessidades dos alunos, de parceria entre as docentes, por meio de práticas reflexivas e eficazes. Todos esses elementos configuram uma ação autônoma das iniciantes que se confirmam por Contreras (2002, p. 198) ao expor que a “noção de autonomia nos remete, [...] a uma concepção de atuação profissional baseada na colaboração e no entendimento e não na imposição”. Nada foi imposto às professoras, elas mesmas tiveram a iniciativa e se dispuseram à realizar esse trabalho colaborativo. Observa-se, assim, a disposição que mostraram para enfrentar uma situação complexa e inesperada da prática, característica que está sob o domínio de professores que já detêm certa experiência e competência, rara aos professores iniciantes.

Conquistar a autonomia profissional não é um processo natural e espontâneo, mas construído por meio do diálogo e da negociação entre os pares, em que ideias e convicções político-pedagógicas são examinadas em confronto com as possibilidades de colocá-las em prática. Os relatos a seguir mostram como as professoras iniciantes têm se envolvido na conquista dessa autonomia.

Mas eu procuro não deixar de lado também as questões políticas que envolvem a minha prática. Não quero me deixar levar por uma ideologia dominante, quero ser eu mesma, ter o meu posicionamento e tentar ensinar isso um pouco para os meus alunos. Sabe aquela ideia de formar alunos críticos, eu ouvia isso todos os dias no meu curso e no Pibid a gente aprendeu isso na prática, então eu quero trabalhar para isso... criticidade é muito importante para se chegar a autonomia. (CLARA)

[...] não é fácil porque a gente tem que estudar muito para entender tudo o que se passa na sala de aula. Não adianta planejar uma aula linda, com muitos recursos, se não fizermos uma reflexão sobre o que ocorreu na aula, como ocorreu, se os alunos aprenderam, o que foi bom, o que não foi. Quando a gente faz essa reflexão dá pra perceber os pontos fortes e pontos fracos do nosso ensino e com isso fazer um novo plano, replanejar e ensinar de outro jeito. (FABIANA)

Os dois relatos, um mais ideológico e contundente, outro mais pedagógico e didático, mostram o caminho que as professoras estão percorrendo para conquistar sua autonomia profissional. Confirmam que já ultrapassaram a fase do egocentrismo pedagógico que sobrevém no início da carreira, que faz com que os professores coloquem o foco em si mesmos, preocupando-se mais com o que os outros pensam deles, do que com o ensino e a aprendizagem de seus alunos. Clara e Fabiana evidenciam preocupações mais centradas nos objetivos didáticos e nos alunos e, por meio de um exercício reflexivo sobre a prática e de uma intervenção deliberativa, conseguem lidar bem com a sala de aula, como conta Clara na continuidade de seu depoimento:

Ano passado na época da copa do mundo, eu queria fazer um trabalho com meus alunos, mas não apenas aquilo de desenhar e colorir a bandeira do Brasil e de outros países, conhecer as camisas das seleções como sempre fazem. Eu via tantas notícias na TV, tantas discussões interessantes, polêmicas e era isso que eu queria saber, algo assim mais...mais curioso. Então primeiro levei essa ideia para eles, fiz alguns questionamentos tipo, e aí o que estão achando da copa do mundo no Brasil? Vocês têm assistido os jornais ou na internet as notícias? Deixei que falassem [...] e juntos decidimos fazer um painel de notícias sobre o Brasil e a Copa do Mundo, [...] todos os dias eles levavam uma notícia da copa, de jornais, revistas, da internet e a gente renovava o painel e lia e discutia as notícias, foram muitas leituras e discussões. (CLARA)

O que se nota é que Clara procura alternativas criativas e enriquecedoras para a realização das atividades de ensino. Ao discutir com seus alunos os problemas da prática social, traz para a sala de aula outras bases para o ensino, mais dinâmicas, contextualizadas, que incorporam a realidade, diferentes das usuais como ela mesma mencionou, ao dizer que não queria realizar atividades de desenhar e colorir bandeiras dos países que participavam da copa do mundo. Imbernón (1998), no

campo da formação de professores, denomina essa configuração da prática, de “social-reconstrutivismo”, pois abarca expressões ideológicas e pedagógicas que traduzem uma série de elementos como: crítica às práticas padronizadas, aposta na diversidade de ações, fomento ao trabalho colaborativo.

Os dados aqui apresentados permitem afirmar que as atividades no interior de um curso de formação de professores precisam, necessariamente, passar pelo campo de atuação profissional, nesse caso, a escola, e implementar ações que problematizem a realidade, que estabeleçam o diálogo entre sujeitos, para que os futuros professores possam construir os conhecimentos profissionais necessários à docência. Nos depoimentos das professoras, observa-se que as ações implementadas foram significativas e indicaram que é possível essas duas instituições atuarem simultaneamente, dando uma nova configuração aos espaços formativos.

Destaca-se o papel fundamental do Pibid que tem aproximado os licenciandos do campo profissional, as escolas, de modo que percebam sua complexidade e compreendam a lógica teórico-prática da formação, para transformá-la em caminhos que os ajudem a “munir-se de um conjunto de elementos que podem responder, criativamente, aos problemas enfrentados no cotidiano escolar”. (FRANCO, 2008, p. 111).

O discurso favorável ao Pibid, apresentado pelas professoras iniciantes, diretoras e supervisoras não é representativo apenas deste grupo, mas de inúmeros licenciandos por todo o Brasil, além de seus coordenadores e supervisores, aspecto comprovado por Gatti et al (2014, p. 111) em que o Pibid é “considerado como uma das melhores iniciativas em política coadjuvante à formação inicial de professores para a educação básica”.

Pondera-se que a formação inicial e a iniciação à docência construídas em interação com o universo do trabalho como ocorreu com essas professoras, mesmo que esse universo tenha se apresentado com seus valores e os contornos culturais existentes, trouxe novas perspectivas de atuação tanto à universidade como às escolas, pela entrada de novos personagens, novas ideias e concepções, que integrados, puderam nortear percursos profissionais com configurações que ajudam a atender a diversidade e a complexidade da educação escolar.

Ouvindo outras vozes: diretoras e supervisoras relatam sobre a prática das iniciantes egressas do Pibid

No processo da pesquisa foram ouvidas diretoras e supervisoras das escolas em que atuam as iniciantes, as quais forneceram informações relevantes acerca da atuação das professoras.

Sobre as contribuições da formação inicial e acerca da prática docente desse grupo de iniciantes, uma supervisora que orienta o trabalho de duas delas enfatizou:

Eu não tenho dúvida de que é uma formação diferenciada, mais crítica. As meninas têm uma visão melhor sobre a educação, a sala de aula. São dedicadas, têm interesse pela escola e pelo aluno, elas questionam muito, até demais [risos]. Eu, sendo muito sincera mesmo, me sinto muito tranquila em entregar uma sala de aula para elas, sei que vão dar conta, porque, sabe, é isso... elas se preocupam com os alunos, sabem o que querem, têm conhecimento, então, eu estou bem feliz com elas aqui, com o trabalho que fazem. (CAMILA)

Outra supervisora entrevistada expõe sua opinião:

[...] esse professor que está chegando agora, com esse nível de conhecimento, com essa formação para a pesquisa é diferente, o ensino deles torna-se diferente, porque eu vejo que elas estão atentas às mudanças, a sociedade muda, o mundo muda e o professor não pode ficar parado, quem está chegando agora está mudando esse perfil, então assim, são iniciantes, mas tem um conhecimento profundo e sabem colocar em prática o que aprenderam, acho que isso é o mais importante. [...] elas adquiriram um conhecimento teórico que está sendo vivenciado agora, eu percebo isso todos os dias nas conversas que tenho com elas, nas propostas de atividades que elas fazem, é tudo muito claro para elas. (ANDRÉIA)

Esses são depoimentos importantes de pessoas que, atualmente, acompanham de perto a prática profissional exercida pelas professoras iniciantes. Enfatizam que as professoras têm conhecimento teórico e sabem utilizá-lo, que desenvolvem uma prática diversificada, sabem planejar, utilizam diversos espaços escolares como espaços de aprendizagem, questionam, têm interesse pela escola e pelo aluno. Esses elementos da prática docente demonstrados pelas professoras e notados pelas supervisoras são aportes fundamentais para a realização do trabalho pedagógico no início da docência, porque, segundo Marcelo Garcia (2010, p. 16), os professores em fase inicial da carreira devem dominar “um conjunto de ideias e habilidades críticas, assim como capacidade de refletir, avaliar e aprender sobre seu ensino de tal forma que melhorem continuamente como docentes”.

Pelas vozes das supervisoras é possível apreender a forma como as iniciantes estão atuando:

A Clara é uma professora muito dedicada, sabe o que quer e eu percebo que ela tem prazer em ser professora. Eu fiquei admirada com a participação dela em uma reunião de pais, se posicionou, deu explicações importantes do trabalho que vem desenvolvendo. [...] ela fala com propriedade, conhece a teoria e sabe aplicar porque nesse reunião ela falou sobre desenvolvimento cognitivo das crianças e eu vejo que é isso que ela faz na sala de aula e as crianças estão indo bem, aprendendo direitinho. (VIVIAN)

As meninas são muito interessadas, gostam de fazer coisas diferentes na escola, na sala de aula. Outro dia desenvolveram um projeto de leitura, “Quem lê mais” e foi muito interessante, me mostraram o projeto e eu vi o quanto estava bem escrito e fundamentado [...] a gente via as crianças indo todos os dias na biblioteca entregar um livro e pegar outro e esse projeto depois foi apresentado em uma capacitação na Secretaria Municipal, elas falaram com clareza tanto da teoria como da prática que realizaram. (ANDRÉIA)

Os relatos evidenciam a forma como as professoras estão assumindo a docência bem como a demonstração de que há um saber prático sendo construído de forma particular e que está sendo vivenciado pelas professoras. E, afirmam as supervisoras, há fundamentos teóricos implícitos que servem de base para a formulação dessas práticas, aspecto muito promissor à fase em que essas professoras se encontram na carreira.

Dessa relação entre teoria e ação ou saber e fazer, é que se adquire o que Malglaive (1997, p. 57) denomina como inteligência “prevenida”, ou seja, uma inteligência construída a partir de um saber na ação, mobilizado, em simultâneo, com os saberes teóricos, que juntos ajudam a compreender a própria experiência. Advém de uma experiência pessoal, que se constrói eficaz, se articulada a um fundamento teórico coerente à ação.

Acerca da participação das professoras no Pibid, uma supervisora relata:

Eu percebo que elas têm mais segurança e é isso que dá maior autonomia às professoras. Porque essas professoras que vieram do Pibid têm uma visão maior do que é o trabalho na sala de aula. Então assim, a segurança que elas têm é grande, elas chegam propondo atividades, querendo contribuir com a escola e o que é mais importante, são preocupadas com a aprendizagem, muito preocupadas. (ALESSANDRA)

Uma diretora fala da diferença de atuação de uma professora iniciante pibidiana e outra que não participou do programa:

Comparando com outra professora que não fez Pibid e está aqui na escola, vejo claramente algumas diferenças, por exemplo, iniciativa, o conhecimento que a pibidiana tem dos conteúdos. Lembro que a M. iniciante que não foi do Pibid, não entendia quando discutimos, por exemplo, os níveis da escrita, ela não sabia o que era isso e também não tinha iniciativa ou tinha medo de falar, de dar sua opinião. (NELE)

Diante do que dizem as diretoras e supervisoras, percebe-se algumas características das iniciantes que podem justificar essa postura assumida por elas logo no início da carreira, como segurança, confiança em si, motivação, reconhecimento de seus saberes, desejo de contribuir com a aprendizagem efetiva dos seus alunos e outros.

Todos esses depoimentos são uma demonstração de que, mesmo sendo iniciantes, as professoras já revelam uma profissionalidade em desenvolvimento, ora indicada pelos conhecimentos profissionais, ora por habilidades ou por competências pedagógicas que estão construindo no exercício da docência.

Essa forma de desenvolvimento da profissionalidade docente tem estreita relação com uma formação sólida, permeada por conhecimentos profissionais e pela aproximação com o campo de trabalho, como ocorreu com este grupo de professoras iniciantes participantes do Pibid. Nota-se que a iniciação à docência ao possibilitar-lhes essa aproximação à profissão docente, de certa forma, forneceu-lhes pistas para

enfrentar a realidade já na condição de professoras, cujos esforços têm se concentrado em uma prática pensada, refletida e comprometida com as necessidades dos alunos e alunas, comprovada pelas diretoras e supervisoras.

Considerações finais

Nesta pesquisa, partiu-se do pressuposto de que os professores, durante a formação inicial, se imbuem de princípios teóricos e práticos que fundamentam à docência, os quais, se bem compreendidos podem potencializar a prática educativa.

Os resultados evidenciaram a importância da integração universidade e escola como proposta pelo Pibid, por possibilitar um redimensionamento da formação docente, uma vez que essa passa a considerar o cotidiano da escola como elemento de valorização da docência em que aprender e ensinar a ser professor se destacam.

Analisa-se o Pibid como uma experiência de sucesso na formação das professoras, tanto em benefício da formação, mas, fundamentalmente, da inserção e da prática docente nas escolas. Destaca-se, ao concluir esta pesquisa, que a clareza dos objetivos, a proposta metodológica do programa e as relações estabelecidas com as ações do curso de Pedagogia nas escolas básicas, nesse contexto, atuaram não só em favor da inserção profissional das professoras iniciantes, mas, também, no desenvolvimento de uma nova profissionalidade docente, uma vez que houve um conjugação de ações, que ofereceram múltiplas oportunidades de relacionar a prática escolar aos saberes *compósitos e plurais* que dão fundamento a ela. A imersão na realidade da escola pelo Pibid permitiu às professoras, estruturar-se cognitivamente diante das incertezas e da complexidade das situações de aprendizagem que vivenciam nas salas de aula, em busca de soluções para problemas da prática.

No exercício da docência, as professoras, ex-pibidianas, mostraram o domínio teórico-prático de uma multiplicidade de situações do cotidiano e, também, a capacidade de manejar recursos diversos que favorecem sua ação pedagógica. A postura assumida levou-as a encontrar respostas aos seus próprios questionamentos e aos dos alunos, enquanto lidam com toda a complexidade do ensino.

Com isso, considera-se que as contribuições do Pibid à escola são forjadoras de um perfil profissional dinâmico, criativo e reflexivo que sem dúvida provoca reflexos positivos no processo formativo de crianças e jovens, além de comprovar que essa política de formação de professores é um caminho promissor a valorização do magistério e a potencialização da escola na busca por melhor qualidade educativa.

Referências bibliográficas

AMBROSETTI, N.B. et al. O Pibid e a aproximação entre universidade e escola: implicações na formação profissional dos professores. **Atos de Pesquisa em Educação**(FURB), v. 10, p. 369-392, 2015.

ALMEIDA, P. C. A de; AMBROSETTI, N. B. Profissionalidade docente: uma análise a partir das relações constituintes entre os professores e a escola. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 90, n. 226, p. 592-608, set./dez. 2009.

BRASIL, CAPES. **Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013**- Aprova as regulamentações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: jan. 2015.

BUZZI, R. R. Contribuições do Pibid na formação inicial de professores na compreensão De licenciandos bolsistas. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 8, n. 2, 620-641, mai./ago. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2013v8n2p620-641>> Acesso em: Jul. 2016.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

FRANCO, M. A. S. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 109-126, jan./abr. 2008.

GATTI, B. A. Formação de Professores: condições e problemas atuais. **Revista Brasileira de Formação de Professores**. V. 1, nº1, maio, 2009. p.90-102.

GATTI, B.A. et al. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. E. D. A. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

IMBERNÓN, F. **La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional**. 3.ed. Barcelona: Graó, 1998.

MALGLAIVE, G. Formação e Saberes Profissionais: entre a teoria e a prática. In: CANÁRIO, R. (org.). **Formação e situações de trabalho**. Portugal: Porto Editora, 1997, p. 53-63.

MARCELO GARCIA, C. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. In: **Formação Docente** – Revista Brasileira de Pesquisas sobre Formação de Professores. Vol. 3, n. 03, ago-dez. 2010.

PERSICH, G. D. O. Contribuições do Pibid para a formação de professores: um olhar sobre uma oficina com a temática sexualidade. **Acta Scientiae**, Canoas v. (18) n.2, 566-578, maio/ago. 2016. Disponível em:<

www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/view/.../106> Acesso em: jan. 2016.

NÓVOA, A. (Coord.). Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 13-33.

_____. **Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

RIBEIRO, S.S. **Percepções de licenciandos sobre as contribuições do PIBID – Matemática**. Dissertação. Lavras: UFLA, 2013, 212 p.

WELLER, W. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com método. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n.2, 2006, p. 241-260.

Recebido em 07/07/2017.

Aprovado em 08/08/2017.