



XIV ANPED-CO

XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3619 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)
GT 08 - Formação de Professores

FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS E INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: O PIBID EM DOIS CENÁRIOS DE PESQUISA

Cristiane Ribeiro Cabral Rocha - UFMS/Campus de Campo Grande - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Sandra Novais Sousa - UFMS/Campus de Campo Grande - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Resumo

O artigo apresenta parte dos resultados de duas pesquisas que tiveram como objeto de estudo a iniciação à docência de pedagogos recém formados. Nesse recorte, centrou-se nos resultados referentes à participação dos sujeitos, durante a formação inicial, no Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), com o objetivo de analisar a contribuição da política pública para o ingresso dos professores no campo profissional, tomando-se como referencial a teoria bourdieusiana. Como resultados, aponta-se que as articulações entre os estudos teóricos, as observações das práticas dos professores e o exercício da docência durante o Pibid, aliadas às discussões em grupo sobre o que liam, viam e vivenciavam, propiciou a formação de disposições para um ingresso menos conflituoso no campo educacional.

FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS E INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: O PIBID EM DOIS CENÁRIOS DE PESQUISA

Resumo

O artigo apresenta parte dos resultados de duas pesquisas que tiveram como objeto de estudo a iniciação à docência de pedagogos recém formados. Nesse recorte, centrou-se nos resultados referentes à participação dos sujeitos, durante a formação inicial, no Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), com o objetivo de analisar a contribuição da política pública para o ingresso dos professores no campo profissional, tomando-se como referencial a teoria bourdieusiana. Como resultados, aponta-se que as articulações entre os estudos teóricos, as observações das práticas dos professores e o exercício da docência durante o Pibid, aliadas às discussões em grupo sobre o que liam, viam e vivenciavam, propiciou a formação de disposições para um ingresso menos conflituoso no campo educacional.

Palavras-chave: Professores iniciantes. Pibid. Campo educacional.

Introdução

Este artigo traz resultados das pesquisas desenvolvidas pelas autoras, uma em nível de mestrado outra em nível de doutorado, ambas com o objetivo de investigar questões referentes à iniciação à docência.

Na pesquisa de mestrado, o objetivo geral foi analisar, sob a percepção dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), dos quais a pesquisadora estava incluída, quais elementos presentes durante a formação auxiliaram em sua constituição docente ao iniciarem seu trabalho nas escolas, sendo que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) foi apontado por muitos participantes como um diferencial. A pesquisa de doutorado, por sua vez, objetivou analisar a potencialidade do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) em promover a ampliação do capital cultural e movimentação do *habitus* de professores iniciantes também egressos do curso de Pedagogia da UEMS.

Entendemos que a formação inicial precisa propiciar ao acadêmico-licenciando ferramentas que facilitem sua entrada na profissão e provoquem movimentação do *habitus* e ampliação do capital cultural, diminuindo o chamado choque de realidade (VEEMAMN, 1984).

O Pibid, no formato em que foi originalmente pensado, tem permitido, segundo as pesquisas já desenvolvidas sobre essa política, que os licenciandos se reconheçam como professor, construam sua identidade profissional, aprendam a ensinar e lidar com os dilemas e os prazeres da docência.

As duas pesquisas das quais trazemos alguns resultados tiveram como agentes egressos do curso de Pedagogia da UEMS sendo que em uma delas os agentes foram selecionados exclusivamente entre os que haviam participado do subprojeto do Pibid "Ateliês Formativos: construindo práticas eficazes".

Esse subprojeto está voltado para a formação de professores alfabetizadores, sendo que os acadêmicos participavam durante todo o ano letivo do calendário escolar, por meio de observações em sala e docência junto a, no máximo, dez alunos com dificuldades de aprendizagem. Quinzenalmente, os pibidianos se reúnem com a coordenadora do subprojeto, relatando suas experiências, dúvidas e sugestões, bem como para debater textos acadêmicos de pesquisadores da área da formação docente e alfabetização, a fim de construir uma sólida base teórica. Uma vez por mês são produzidos e entregues relatórios sobre as vivências e aprendizagens, escritos em forma de narrativa autobiográfica. De fato, as narrativas, com o suporte do método biográfico, constitui-se no referencial teórico e metodológico do subprojeto.

A análise dos dados das duas pesquisas apontou que os estudos e o debate sobre o vivenciado na prática da docência nos chamados "Ateliês de alfabetização", como são chamados os espaços em que os pibidianos atuam junto aos alunos com dificuldade de aprendizagem, bem como sobre o que observam ao acompanharem as aulas dos professores regentes e o cotidiano da escola, potencializou a sua entrada no *campo* profissional.

Para Bourdieu, a atuação bem sucedida em um espaço social depende tanto da posição do agente nesse espaço quanto das disposições adquiridas socialmente e do conhecimento sobre o funcionamento interno desse espaço – o *campo*.

Nesse sentido, a compreensão do entendimento dos agentes, aqui professores iniciantes egressos do Pibid, sobre as "regras do jogo" no campo educacional, influencia as posições que esses agentes ocupam no campo. Assim, os agentes que já granjearam certa autoridade e reconhecimento em um campo tendem a instituir estratégias para a conservarem, em oposição àqueles que estão iniciando sua atuação e que, dotados de menos capitais (social, simbólico ou cultural), são mais facilmente subvertidos à dominação.

Constituem-se em momentos de crise, dessa forma, quando os iniciantes ou "novatos" questionam os posicionamentos e estratégias daqueles que já consolidaram sua posição como dominante em um campo. No campo educacional essa disputa é percebida na forma como os professores iniciantes são recebidos, nem sempre em um espírito colaborativo, principalmente quando estes propõem novas estratégias de atuação profissional que coloquem em xeque as práticas consolidadas na escola.

Dessa forma, no próximo tópico trazemos alguns excertos das duas pesquisas, que tratam da potencialidade do Pibid em contribuir para o ingresso no campo profissional dos participantes do subprojeto Ateliês formativos.

O Pibid e sua contribuição para a formação de pedagogos egressos da UEMS

Uma das pesquisas foi realizada entre egressos do curso de Pedagogia da UEMS das turmas de 2008 a 2015, dentre os quais mais de 40% fizeram parte do Pibid. Os participantes responderam a um questionário desenvolvido por meio do programa *Survey Monkey*, relatando a respeito das experiências marcantes na universidade. Das 51 respostas obtidas nesta questão, 17 ressaltaram o Pibid, do que se infere que este programa teve importância para uma boa parcela dos egressos:

Tive excelentes experiências durante meu percurso formativo. A mais significativa foi participar do Programa de Iniciação à Docência-Pibid, pois possibilitou-me conhecer um pouco da realidade da escola, e ainda poder contar com a orientação da universidade, na pessoa da nossa querida Coordenadora, diante das dificuldades encontradas.

Minhas melhores experiências foram o Pibid e a participação no projeto de pesquisa Professor Iniciante durante a graduação. Como egressa foi a participação no projeto "Tô voltando pra casa" e do grupo de estudos do Gepenaf.

Participar do PIBID teve grande importância pois pude ver a realidade de uma instituição pública de ensino.

Com certeza o PIBID e as disciplinas que relatavam o cotidiano da educação.

Quando entrei no PIBID, pois me ajudou muito na minha formação acadêmica para a docência.

Outra etapa dessa pesquisa consistiu na realização de Ateliês Biográficos de Projeto, com um número menor de participantes, dentre os quais 50% havia participado do Pibid. Os Ateliês, de acordo com Delory-Momberger (2006), são dispositivos de pesquisa e formação, baseados nos pressupostos do método biográfico, em que os participantes, ao narrarem suas memórias, ressignificam o presente e podem, por meio de processos de autoformação, construir projetos profissionais para o futuro.

Nesses ateliês, os agentes, todos professores iniciantes, relataram sobre os desafios do início profissional, entre eles, a dificuldade de formar parcerias colaborativas, como relata Hibisco.

Eu penso que a indisciplina é um problema, pois eu tenho muitas salas boas, mas tem uma que me tira do sério, que me angustia, pois é muito complicada. E a relação dos pares também, pois eu sinto uma falta do Pibid e da universidade, quando a gente conversava e contava os problemas e o outro ajudava ou contava o que estava passando, e não tem essa parceria. (Hibisco).

Uma das questões do questionário *survey* estava relacionada ao local ou a quem os egressos, professores iniciantes, recorriam em busca de auxílio, sendo que os dados revelaram que, muitas vezes, por falta de parcerias ou apoio nas escolas, os professores acabavam por buscar auxílio em outros espaços ou com pessoas externas às instituições. Para Hibisco, a fonte de ajuda "Foi o Pibid, pois eu trabalho na escola em que eu fiz Pibid e eu sempre recorro a algo que eu vi no Pibid ou a uma das meninas."

Por sua vez, a narrativa da egressa Folha aponta como contributivos para a sua prática docente como professora iniciante o Pibid e a disciplina de Estágio:

Não me lembro de muita coisa da minha graduação, inclusive penso que eu aproveitaria melhor se eu estivesse com a mentalidade que estou hoje. Quando se diz "prática docente" sempre me recordo das reuniões do Pibid, antes de qualquer módulo que tive. Em seguida, me recordo das aulas de Estágio, onde tive que pesquisar planejamentos e pude conhecer outros que meus colegas fizeram. (Folha).

Como expressa a participante, a formação geral obtida na universidade não foi, em seu caso, significativa a ponto de figurar em suas memórias. No entanto, aponta que as discussões realizadas nas reuniões do Pibid e a pesquisa para a elaboração de planejamentos e a socialização de vivências na disciplina de Estágio foram marcantes, corroborando com o que defende Larrosa (2002), quando afirma que é necessário ser "tocado" para que se produza experiência.

Na segunda pesquisa, desenvolvida junto a um programa de doutorado em educação, foram realizadas entrevistas narrativas (SCHÜTZE, 2011) com dez egressos do curso de Pedagogia da UEMS que foram participantes do Pibid e que atuavam como professores iniciantes em escolas públicas do município de Campo Grande, seja na rede municipal ou estadual de ensino. A opção por escolas públicas deveu-se ao fato de que a proposta do Pibid está relacionada, também, à melhoria da educação pública.

Sobre a iniciação à docência, perguntamos, nas entrevistas, sobre a influência do Pibid na contratação dos agentes quando concluíram o curso de Pedagogia. Para 90% deles, a resposta foi positiva. A professora iniciante Célia, sobre essa questão, afirmou que o Pibid influenciou tanto indiretamente, por se sentir "mais segura", quanto diretamente, pelo fato de conseguiu o primeiro emprego na mesma escola em que participou do Pibid: "entrei nessa escola por causa do Pibid" (Célia, 2017).

Kelly, respondendo a uma pergunta sobre se havia sentido um tratamento diferencial por ser professora iniciante, ao iniciar a docência, disse que "o acolhimento foi diferenciado porque eu fiquei na mesma escola em que eu fiz os três anos do Pibid. Eu não fui para uma escola diferente."

Marilu conta que no segundo ano após a conclusão da Pedagogia perdeu a vaga na escola pública em que trabalhava como contratada, pois "chegou professor efetivo". Então, quando foi chamada para fazer uma entrevista em uma outra escola, em que não era conhecida como pibidiana, segundo ela:

Quando eu comentei que fiz o Pibid - porque ela me perguntou qual a minha experiência com alfabetização - e eu fui sincera com ela, falei que o meu primeiro ano foi com o Pré, falei que não tinha experiência com o 2º ano, mas eu havia feito o Pibid. Quando eu falei que havia feito o Pibid, ela falou "então, você está contratada!" [Risos] Então, o Pibid me deu a minha segunda chance de trabalhar com a alfabetização no primeiro ano. (Marilu, 2017).

Da mesma forma, Eli diz que "A própria escola nos vê com outros olhos, quando falamos que fizemos o Pibid. Você estar dentro de uma sala de aula antes de se formar, você estar em contato direto com as crianças, com os problemas diários que acontecem na escola, é diferente de você ouvir na faculdade." (Eli, 2017). Eli continua contratada pela escola em que realizou o estágio pelo Pibid. Cláudio também teve uma experiência próxima. Segundo ele, "No outro ano eu fui contratado pela mesma escola em que eu havia feito o Pibid, fiquei dois anos nessa escola." (Cláudio, 2017).

Cônsul afirma que "o Pibid foi um divisor de águas, não só profissionalmente, mas como pessoa mesmo. Eu vejo o Pibid como uma via de crescimento muito grande na minha vida, como pessoa, como profissional." (Cônsul, 2017). De acordo com ela "o Pibid me deu um olhar mais sensível para as coisas, não sei se pelo projeto, ou por quem coordenava o projeto, mas não vejo como eu poderia ser o que eu sou hoje, fazer o que eu faço hoje, sem ter passado pelo Pibid." (Cônsul, 2017).

Já Ane conta que "embora não tenha ficado na mesma, até porque não tinha como, eram muitos pibidianos para ficarem todos lá, e já havia muitos professores concursados", quando foi à procura de emprego, após formada, "foi como se estivesse indo à guerra e a munição mais importante que tinha era o Pibid. Porque quando eu fiz meu currículo e fui entregar nas escolas, lá constava os meus 3 anos de Pibid." (Ane, 2017). Assim, conforme narra, em uma das escolas em que deixou o currículo:

[...] a diretora conhecia o Pibid, e a escola que nós participamos ganhou um prêmio como melhor gestão. Então, no site da SED [Secretaria de Estado de Educação] tinha tudo sobre essa escola, e muitas vezes o Pibid foi falado. E aí, as escolas queriam o Pibid. E nessa escola que eu fui procurar emprego, a diretora sabia do Pibid, mas não entendia muito bem o que era, e falou assim: "ah, você trabalhou nesse tal de Pibid!" Então, o Pibid não só constava como uma experiência de trabalho, mas também como uma prática diferenciada de trabalho. Tinha, assim, duas questões muito importantes.

Ela me contratou e deixou bem claro que era porque eu estava saindo da universidade e vinha desse Pibid, desse tal de Pibid. (Ane, 2017).

Em relação às dificuldades que sentiram como professores iniciantes e ao recebimento de apoio institucional, Kelly relata como principal desafio do início de carreira o que chama de "parte burocrática". Apesar de ter sido contratada pela mesma escola em que realizou o estágio do Pibid, na qual ficou "três anos", segundo ela: "mas eu não lidava com os sistemas, planejamento, que a gente só viu passar na universidade, mas, assim, só dentro da escola, ou municipal ou estadual, e cada uma tem o seu sistema." (Kelly, 2017). Questionada se houve auxílio por parte da coordenação pedagógica ou de outros professores mais experientes, ela respondeu:

Então, foi nessa parte aí que eu... eu queria ocupar o menos possível. Mas, nessa época, quem me ajudou muito foi a vice-diretora, me deu o número do celular dela, ela falava para mim "Manda mensagem a hora que você quiser, fim de semana, que eu vou te ajudar" e eu acho que até por essa construção dos três anos, porque eu sempre fui de me oferecer para ajudar. Tanto não tenho vergonha de pedir ajuda como também sou oferecida em ajudar. Nunca esperei, se eu via que estava precisando de alguma coisa para ajudar eu falava "Quer que eu ajude? Quer que eu auxilie?". Então, essa parte no primeiro ano foi fácil para mim como iniciante, essa acolhida. (Kelly, 2017).

Percebemos, assim como na entrevista de Kelly, que vários agentes consideravam que, pelo fato de se sentirem melhores preparados por terem participado do Pibid, seria esperado que dessem conta sozinhos da complexidade do trabalho docente, ainda que as circunstâncias fossem diversas da experiência que tiveram.

Eli, por exemplo, ao mencionar que não teve "acompanhamento, como fazer diário, nada", disse que sua forma de superar isso foi perguntando "para os colegas, pergunta aqui, pergunta ali, tem que se virar." Mas, que não houve, institucionalmente, alguém que se reunisse com ela para "sentar, dizer, olha a escola funciona assim, isso é assim, nada... nem a turma que você irá trabalhar. O ano passado, eu fiquei sabendo na véspera. Esse ano também. E a gente tem que correr." (Eli, 2017). Por fim, ressalta: "Ainda bem que eu fiz o Pibid, que me ajudou a fazer o planejamento on line, a questão de projetos... e isso dá todo um norte. O Pibid para mim foi tudo de bom." (Eli, 2017).

Compreender as potencialidades do Pibid não implica considerá-lo suficiente para suprir as especificidades do professor iniciante, uma vez que, ainda que esse professor possa estar melhor preparado para enfrentar os desafios inerentes à prática docente, se comparado aos que não vivenciaram as experiências formativas que o Programa proporciona aos licenciandos, há alguns aspectos que são próprios de cada instituição e que precisam ser alvo de cuidado por parte dos gestores em relação ao iniciante.

Esses professores iniciantes trazem à tona aspectos que precisam ser levados em consideração pelas políticas que se dizem voltadas para a valorização da carreira do magistério e da educação. Além da contemplação de uma formação de professores em que haja a articulação entre teoria e prática, entre universidade e escola básica, faz-se necessário investir em estudos sobre o currículo e o respeito aos ritmos e processos de aprendizagem das crianças, que não são guiados pelo que o MEC considera a "idade certa" para serem consolidados.

Considerações finais

Diante dos resultados apresentados, que trazem partes das análises realizadas em dois cenários de pesquisa, poder-se-ia questionar: afirmam que o Pibid potencializa a iniciação à docência implica desconsiderar a ocorrência de outros fatores ou minimizar as contribuições do próprio curso de Pedagogia?

Sobre essa questão, entendemos que o Pibid está inserido no curso de Pedagogia e dele faz parte. O programa em si, sem o respaldo da formação advinda das disciplinas realizadas durante o curso, não poderia ser viabilizado. No entanto, sem pretender separar o que é próprio da Pedagogia e o que é próprio do Pibid, insistimos que os acadêmicos que vivenciaram a participação no programa tiveram um diferencial em sua formação, ou seja, o Pibid foi um elemento potencializador das aprendizagens no curso, o que pode levar à reflexão sobre quais lacunas no currículo de Pedagogia levaram à necessidade de se elaborar e implantar uma política dessa natureza.

Isso significa que é preciso estudar, do ponto de vista da pesquisa, quais características do Pibid promoveram essa diferenciação na formação de quem cursou a Pedagogia sem participar do Pibid em relação aos ex-pibidianos.

De forma aligeirada, uma resposta possível seria compreender que o diferencial do Programa é a articulação teoria e prática, propiciada pelo contato com a rotina da escola. No entanto, por si mesmo, esse contato não provocaria reflexões, uma vez que todos haviam justamente passado anos nos bancos escolares, bem como participado do Estágio Supervisionado desde o primeiro ano do curso.

Foram as articulações entre os estudos teóricos, as observações das práticas dos professores alfabetizados e o exercício da docência nos ateliês, aliados às discussões em grupo sobre o que liam, viam e vivenciavam, que acreditamos que tenha um potencial para formar disposições para um ingresso menos conflituoso no campo educacional, pois esse movimento permite a ampliação do capital cultural, especificamente o científico, bem como a formação de um espírito investigativo, que pode levar à constituição de um professor pesquisador da própria prática.

Referência

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. **O Poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001a. (Memória e Sociedade).

_____. **Meditações pascalianas**. Tradução Sérgio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001b.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 359-371, maio/ago. 2006.

SCHÜTZE, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 210-222.

VEENMAN, Simon. Perceived problems of beginning teachers. **Review of Educational Research**, v.54, n.2, p. 143-178, 1984.