

**EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA FORMAÇÃO INICIAL
NOS PROGRAMAS INSTITUCIONAIS DA UFPI:
CONTRIBUIÇÕES PARA A ATUAÇÃO DE FUTUROS
PROFESSORES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**EXPERIENCES IN INITIAL TRAINING IN UFPI'S
INSTITUTIONAL PROGRAMS: CONTRIBUTIONS TO THE
PERFORMANCE OF FUTURE TEACHERS IN THE INITIAL
YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION**

Hilda Mara Lopes Araújo

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Professora do (DMTE/CCE). Da Universidade Federal do Piauí-UFPI.

Pedro Victor Góis Maciel

Mestrando em Educação pela Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFPI).

Tiago Pereira Gomes

Doutor e Mestre em Educação pela Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFPI) Professor da Universidade Federal da Amazonia-UFAM.

Resumo: O presente estudo objetivou compreender as experiências vividas na formação inicial e as possíveis contribuições para a atuação de futuros professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no âmbito dos Programas como PET, PIBID e PRP da UFPI. Do ponto de vista teórico-metodológico orientou-se pela abordagem qualitativa, na perspectiva da etnometodologia como teoria do social e no princípio de noção de membro. Na coleta de dados, usou-se do Grupo Focal com 9 discentes caracterizados como membros do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí – UFPI, do Centro de Ciências da Educação – CCE, em diferentes períodos da graduação. Para a compreensão dos dados, utilizou-se da análise do conteúdo fundamentada em Bardin (2016). Constatou-se que as experiências nos Programas possibilitaram as primeiras vivências dos anos de carreira contribuindo para que os licenciandos percebam as exigências e necessidades da profissão, compreendem as perspectivas de como vivenciar o ambiente de trabalho para especificações de suas competências, percebem a necessidade de formação continuada, assim como constroem as competências bases da docência e suas identidades profissionais.

Palavras-chave: Formação Inicial; Programas institucionais; Saberes; Experiências; Prática Docente.

Abstract: This study aimed to understand the experiences lived in initial training and the possible contributions to the performance of future teachers in the Early Years of Elementary Education, within the scope of Programs such as PET, PIBID and PRP of UFPI. From a theoretical-methodological point of view, it was guided by the qualitative approach, from the perspective of ethnomethodology as a theory of the social and the principle of the notion of member. In the data collection, a Focus Group was used with 9 students characterized as members of the Pedagogy degree course at the Federal University of Piauí - UFPI, from the Center for Educational Sciences - CCE, in different periods of graduation. To understand the data, content analysis based on Bardin (2016) was used. It was found that the experiences in the Programs provided the first experiences of the career years, helping the graduates to perceive the demands and needs of the profession, understand the perspectives of how to experience the work environment to specify their skills, perceive the need for continued training, as well as build the basic skills of teaching and their professional identities.

Keywords: Initial Training; Institutional Programs; Knowledge; Experiences; Teaching Practice.

1 LINHAS INICIAIS

O presente estudo objetivou compreender as experiências vividas na formação inicial e as possíveis contribuições para a atuação de futuros professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no âmbito dos Programas como Programa de Educação Tutorial - PET, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e Programa de Residência Pedagógica – PRP da Universidade Federal do Piauí-UFPI.

Procurou responder o seguinte problema: Até que ponto as experiências vivenciadas na formação inicial em Programas como - Programa de Educação Tutorial - PET, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e Programa de Residência Pedagógica – PRP da Universidade Federal do Piauí-UFPI contribuem para a atuação dos futuros professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? Parte-se do pressuposto de que, na formação inicial, ao participar de experiências formativas quanto ao ser professor nos diversos Programas proporcionados pela universidade, no âmbito da licenciatura em Pedagogia, estas vivências contribuirão para que, futuramente, os licenciandos estejam aptos a atuar na profissão docente, com saberes múltiplos advindos do percurso das reflexões experienciadas no processo formativo.

As vivências oportunizadas pelos Programas mencionados, experienciadas nos mais diversos ambientes planejados, organizados pelas Instituições de Ensino Superior - IES responsáveis por suas formações, oportunizam, além da participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão, o contato dos futuros professores com as práticas e saberes inerentes à profissão docente, ampliam vivências para o desenvolvimento da prática em sala de aula, potencializa a unidade teoria e prática. Ainda, possibilitam vivenciar demandas oriundas das etapas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, além da apropriação de bases teóricas e metodológicas necessárias às reflexões e aprendizados sobre os desafios da prática, aproximando a academia com o campo de trabalho.

Assim, durante o curso, o aluno apreende e experencia as vivências nos ambientes propostos pela formação, o que comporta suas perspectivas sobre os modos de ensinar e compreender a educação, visto que essas experiências em algum momento ganham um significado na construção de sua identidade docente (Araujo, 2020; Pimenta, 2005).

As experiências, na perspectiva de Bondía (2002) indicam um ocorrido que nos passa, que nos acontece, que nos toca, tendo o sujeito como o “caminho” desses acontecimentos, das marcas, que nos alteram de modo a nos relacionarmos com os saberes que nos cercam, sendo que esse processo acontece na relação conhecimento/ vida humana. Esses saberes vão sendo adquiridos de acordo como os sujeitos vão respondendo o que vai lhe acontecendo e de modo como vai dando sentido.

Desse modo, o vivenciado pelos futuros professores durante a graduação pode ser uma experiência formativa (Josso, 2004), visto sua articulação com os saberes construídos nas disciplinas assim, como, também, nas diversificadas oportunidades formativas, a exemplo, da participação de discentes em Programas como o PET, PIBID, PRP, estágios supervisionados e outros, os quais vão significando um esquema de exercício da unidade teoria e prática (Vázquez, 1977).

As vivências, num plano de relacionamento, vão atingindo, segundo Josso (2004) o valor de experiência, quando fazemos uma análise reflexiva do que se passou, o que foi observado, percebido e sentido. Assim, a experiência é formativa quando é articulada com o saber-fazer com o conhecimento, funcionalidade e significado e significação, técnicas e valores.

Durante as vivências nos Programas de ensino, pesquisa e extensão, os estudantes constroem saberes referentes à profissão docente, desenvolvem habilidades de pesquisa e de ensino, entram em contato com os campos de atuação profissional, exemplo das escolas, o que lhes proporcionam experiências formativas que orientam a compreensão acerca do processo ensino aprendizagem com vivências que orientam sua prática. É durante a formação inicial que os futuros professores são oportunizados a desenvolver-se e formar-se através dos Programas que os auxiliam em experiências que, muitas vezes, a matriz curricular não proporciona.

Segundo Imbernón (2000) a formação inicial deve favorecer ao licenciando uma bagagem sólida no âmbito científico, cultural, psicopedagógico e pessoal, a qual deve habilitar o futuro professor a assumir a tarefa educativa em toda a sua complexidade, ou seja, é ainda na formação inicial que os graduandos começam a organizar sua formação docente, construindo os saberes e competências que constituem a docência e as práticas pedagógicas, o que proporciona aos formandos um contato mais próximo com a realidade profissional.

Nesta pesquisa, analisamos os relatos de estudantes da Licenciatura em Pedagogia, para captar, por meio de suas falas, indiciabilidades relacionadas às experiências vividas na formação inicial durante a participação nos Programas de ensino, pesquisa e extensão como o PET, PIBID e PRP, a fim de analisar as possíveis contribuições para suas práticas como futuros professores.

Ao final do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPI, espera-se do aluno egresso aptidões para a docência na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na área da Gestão Escolar. Essas aptidões deverão ser alcançadas por meio do currículo da instituição, visando a formação do profissional capaz de resolver problemas decorrentes do seu trabalho, considerando as multidimensões humana, ética, estética, política, técnica e social, assim como aptidão a desenvolver estudos, serviços de extensão e pesquisas sobre as questões educacionais (Brasil, 2018).

No contexto entrevistado neste estudo, destaca-se que as experiências antecipam o exercício da docência. Assim, nas atividades desenvolvidas nos Programas PIBID e PET Pedagogia UFPI, vivenciei situações que precisaram, como futuro professor, serem compreendidas, como a necessidade constante de formação, a importância do planejamento, da avaliação, de conhecer as necessidades reais de cada realidade educacional. Nisso, fui aos poucos compreendendo os saberes que me exigiam a docência para meu futuro ser professor.

Para tanto, nesta pesquisa, percebi-me como membro afiliado (Coulon, 1987), visto ter participado nos Programas PET e PIBID, dos projetos e formações enquanto bolsista, ter desenvolvido atividades, ido às escolas e está imbricado com o objeto de estudo como pesquisador. Assim, ser um membro afiliado, na perspectiva de Coulon (1995) equivale ao sujeito que se integra a um grupo, a uma instituição, que domina a linguagem comum do grupo, dominando as regras implícitas dos comportamentos e rotinas inscritas nas práticas sociais.

Ser afiliado aos programas PIBID e PET, ser licenciado do curso de Pedagogia da UFPI, torna-me, aqui, um pesquisador implicado, vinculado ao objeto de pesquisa. Estar implicado significa dizer estar envolvido, ter uma relação como pesquisador, discente, bolsista no âmbito da universidade. Lourau (1995) utiliza o termo implicação como instrumento de referência para análise, conceituado como o conjunto de relações existentes, de modo consciente ou não, entre o sujeito e o sistema institucional.

Segundo Monceau (2008) a implicação existe mesmo que não a desejemos. O indivíduo não tem a possibilidade de decidir que não está implicado na instituição, mesmo querendo tomar uma distância, tendo ideias e opiniões críticas sob a instituição, ele é tomado por ela. Ou seja, estou implicado à esta pesquisa como participante das vivências que a universidade me possibilita, das experiências marcadas como bolsista nos Programas oferecidos, nas relações com a tutora e os professores. Implicado estou não só como autor deste trabalho, mas como graduando do curso de Pedagogia, bolsista do PET e pesquisador (Lourau, 1995).

Nesse sentido, apresenta-se inicialmente nesta discussão, as linhas iniciais do estudo com o objetivo, questão problema, pressuposto e contextualização do objeto, seguido dos caminhos metodológicos, dos dados teóricos e empíricos, acrescido das linhas finais com os resultados encontrados nas trilhas investigativas do que foi proposto.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Do ponto de vista do percurso teórico-metodológico, para analisar as condições concretas que se desenrolam cotidianamente na participação dos graduandos nos Programas mencionados, a pesquisa guiou-se pela abordagem qualitativa, que se preocupa em compreender e explicar como se dá a dinâmica social, penetrando no mundo dos significados das relações sociais.

A escolha pela abordagem qualitativa deu-se em vista dos princípios metodológicos desta, os quais evidenciam o caráter flexível, que permite aos sujeitos da pesquisa participarem e responderem aos objetivos deste estudo de acordo com as suas perspectivas pessoais, privilegiando a compreensão dos comportamentos que partem da própria elaboração dos sujeitos da investigação (Bogdan; Biklen, 1994).

Desse modo, no contexto entrevistado, esta pesquisa comportou a compreensão dos dados na perspectiva da etnometodologia, uma teoria do social e, no princípio de noção de membro. Na perspectiva da etnometodologia o mundo social é construído aqui e agora, rompendo com o modo de pensar tradicional, dando importância à compreensão mais que a explicação, assim, configura-se como uma perspectiva de pesquisa que se fundamenta na ideia que todos nós, atores sociais, sujeitos ativos nas relações, estamos acessíveis à possibilidade de apreendermos de modo organizado, o que fazemos, enquanto organização da existência social (Coulon, 1995).

Ainda, procura compreender como os sujeitos ativos, na organização da sua existência veem, descrevem e constroem, em conformidade com o grupo, uma definição da situação. Considera essa existência um processo instável, como um produto da contínua atividade humana, que pratica seus conhecimentos, processos e gerenciam suas regras de comportamento. Tal perspectiva coaduna-se com o objeto dessa pesquisa, qual seja, a compreensão das experiências vividas na formação inicial e suas contribuições para atuação dos futuros professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental vividas no âmbito dos Programas PIBID, PET e PRP.

Como técnica de coleta de dados foi utilizado o Grupo Focal, compreendendo que essa ferramenta atende as perspectivas de análise e fornece condições para responder os objetivos desta pesquisa. O Grupo Focal é uma técnica de levantamento de dados que possibilita a aquisição de formas de linguagem, expressões, comentários, permitindo, assim, a construção reflexiva dos processos de construção da realidade pelos grupos sociais, a compreensão das práticas cotidianas, ações e reações a fatos, os comportamentos, as atitudes, valorizados no modo de proceder, de apresentar a questão por sujeitos que se implicam nos traços comuns, o que se revelou relevante para o estudo dos objetivos deste trabalho (Gatti, 2005).

O Grupo Focal foi organizado de modo a analisar as possíveis contribuições das experiências vivenciadas nos Programas PIBID, PET e PRP na formação inicial. Para a realização do encontro com o grupo, houve a visita aos núcleos dos Programas aqui pesquisados e feito o convite aos bolsistas, se estariam à vontade para participar da pesquisa. Após confirmação de presença, foram informados sobre a data, o local e hora para o encontro. Este aconteceu no dia 14 de novembro de 2023, na sala de reunião do Centro de Ciências da Educação/UFPI, com duração de 1h30m. Na oportunidade deu-se a apresentação do mediador e da relatora e realizou-se a exposição do tema, o objetivo da pesquisa, assim como para assinatura do termo de con-

sentimento das informações declaradas na pesquisa. Em seguida, apresentamos a composição dos blocos temáticos, sendo eles: I) Saberes e Competências das experiências; II) Contribuições dos Programas PIBID, PET e PRP na formação inicial; III) Os desafios nas experiências nos Programas.

Para a compreensão dos dados, utilizou-se da análise do conteúdo fundamentada em Bardin (2016) considerada como um conjunto de técnicas de análise que tem em vista obter, por meio da descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que possibilitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção dessa mensagem, tendo a finalidade de fazer deduções lógicas e justificadas referente a origem dessas mensagens, tendo como objeto de análise, a fala.

Neste estudo foram utilizados os critérios dos tipos de comunicação, segundo Bardin (2016): o da quantidade de pessoas implicadas na comunicação e a natureza do código e do suporte da mensagem. Utilizou-se o código oral com o Grupo Focal com o suporte das discussões, das conversas do grupo, como também outros códigos semióticos do diálogo, a comunicação não verbal com o destino ao outrem (os gestos, as manifestações emocionais). Foram convidados 9 (nove) discentes para a participação do Grupo Focal sendo três participantes do PET, três bolsistas do PIBID e três discentes do PRP. Para manter o sigilo dos participantes, foi solicitado que os mesmos escolhessem codinomes que lhes fossem mais à vontade para se apresentarem no grupo e para a exposição dos dados. No quadro 1 abaixo, destacamos os participantes da pesquisa.

Quadro 1 – Participantes da Pesquisa

NOMES	PERÍODO	PROGRAMA	TEMPO NO PROGRAMA
Mediador	9º	PIBID E PET	1 ano 6 meses
Relatora 1	9º	PIBID	2 anos
Petiana	6º	PET	1 ano
Flor	6º	PIBID	1 ano
Jheisa	10º	PET	1 ano 11 meses
Jailson	8º	PRP	5 meses
Poeta	5º	PET	1 ano 6 meses
Águida	8º	PRP	5 meses
Cenourinha	4º	PIBID	-
Giovanna	8º	PRP	5 meses
João	3º	PIBID	3 meses

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Os sujeitos aqui analisados, os quais se caracterizam como membros, são os alunos do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí – UFPI, do Centro de Ciências da Educação – CCE, em diferentes períodos da graduação, compreendidos entre terceiro e décimo bloco, que participam dos Programas PET, PIBID ou PRP num período de 3 meses à 1 ano e 11 meses.

A seguir apresentamos as narrativas dos participantes deste estudo na perspectiva de compreendermos as experiências vividas na formação inicial e as possíveis contribuições para a atuação de futuros professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no âmbito dos Programas já mencionados nesta pesquisa.

3 POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID, PET E PRP NA FORMAÇÃO INICIAL DOS DISCENTES

A formação inicial é a primeira fase de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional, que proporciona ao estudante a formação e o treino visando a preparação de acordo com as funções profissionais da profissão docente. Essa formação deve também, entre outros objetivos, proporcionar ao futuro professor a construção dos seus conhecimentos pedagógicos (Garcia, 1999).

Segundo Imbernón (2000) dotar o futuro professor de uma bagagem sólida nos âmbitos científicos, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal, direciona os licenciandos à uma capacitação de assumir tarefas educativas com toda sua complexidade, assim conseguindo atuar de forma reflexiva e flexível, apoiando suas ações em fundamentos válidos, evitando assim, uma falta de responsabilidade social e política.

Visto que os membros participantes deste estudo estarem ainda num processo de formação e que os professores aprendem e compreendem melhor seus saberes e competências nas experiências da profissão, esta seção organizou-se com o objetivo de apresentar as análises das possíveis contribuições dos Programas referidos, para os discentes, relacionadas ao ser professor futuramente, a partir das experiências vivenciadas ainda na formação inicial.

Para a análise da segunda temática do Grupo Focal, procurou-se inicialmente perceber o que os membros compreendiam do termo “formação inicial”. Os licenciandos percebem essa fase inicial da formação como base teórica antes da prática, como possibilidade de suporte para a prática, abordando que esse é um primeiro contato com a formação que temos e que não está restrita somente a esta, não é única, pois ela continua. Outro sim percebido é que esta formação inicial tem a missão de “*nos fazer compreender qual nossa função e nossa importância enquanto formadores de uma vida*” (Giovana).

Garcia (1999) conceitua a formação de professores como a área de conhecimentos, de investigação que propõem teorias e práticas no campo da Didática e da Organização Escolar, que estuda o processo de formação inicial e continuada dos professores, com o objetivo de compreender como os envolvidos nesse processo se implicam individual e coletivamente nas experiências de aprendizagem.

Segundo o autor, é ainda nesse processo de formação que deve ocorrer a aquisição e o aperfeiçoamento do conhecimento desses professores – em formação ou em exercício da profissão – das competências, dos saberes, que envolve toda uma estrutura organizada com fins de permitir aos professores intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, focando na melhora da qualidade da educação (Garcia, 1999).

A fim de investigar as contribuições, observou-se que os Programas estudados passam para além dos seus objetivos envolvendo-se em uma preparação das vivências futuras na profissão docente. Segundo Nóvoa (2023) a formação inicial não proporciona as experiências futuras, porém deve proporcionar as vivências contingentes do “agora” da sala de aula que posteriormente poderão ser vivenciadas na dinâmica do exercício profissional.

Assim, percebeu-se no decorrer das análises, que os membros se envolvem nas atividades, passam por momentos que os alteram, relatam algumas dificuldades e que se encontram muitas vezes em momentos de “paralisação” diante da realidade das escolas campos, durante execução de algumas atividades (Tardif, 2014).

Um dos membros revelou que no seu envolvimento com a escola percebe uma exigência para com os licenciandos. O licenciando Jailson relatou esse fato: *“Mas eu digo assim, as escolas esperam muito da gente. O quanto que as escolas nos esperam como “salva vidas” [...] então assim, a gente tem que trazer a dinamicidade como se eles nunca tivessem passado pela formação inicial também”*.

A expressão “salva vidas” parece contornar o sentido das expectativas profissionais dos professores que recebem os discentes nas escolas. De acordo com Franco (2016), na prática docente residem as perspectivas e expectativas profissionais, além do processo de formação e dos impactos sociais e culturais do espaço ensinante. Desse modo, os professores parecem ansiar que os futuros professores aprendam em sala de aula o que consideram como sendo as boas práticas (Sarti, 2016).

Para a licencianda Giovanna, as exigências citadas por Joelson, algumas, são entendidas como um fardo à mais nos momentos de aprendizagem. Segunda a licencianda, isso pode levar até mesmo à uma percepção de não pertencimento ao mundo da docência e à uma sujeição para realização de atividades que não competem a nós enquanto bolsistas. *“Às vezes até assim, quando a gente vai pra ter essas experiências, encarregam a gente de umas coisas, muito louco, você fica assim, talvez eu não tenha vindo pra isso né, mas aí você acaba se sujeitando [...]”*.

Ao que manifesta as falas dos licenciandos, observa-se dúvidas no que concerne à identificação das competências que pertencem aos futuros professores. Essas dúvidas, analisadas também por Tardif (2014), vêm da perspectiva da maneira de como vivenciar as coisas e do modo de como se compreende o ambiente de trabalho. Observa-se assim, que existe ao longo do processo formativo uma construção paulatina de delimitação do território de competências e de atuação do professor.

Essas questões parecem serem sanadas de acordo com os momentos em que os futuros professores ou até mesmo os que estão em exercício da profissão conseguem especificar e conferir seus papéis e sua responsabilidade, assim como as dos demais. Nisso, segundo Tardif (2014) é que os professores conseguem chegar e assumir apenas aquilo que lhes competem. Dessa forma, espera-se que ainda na formação inicial permita-se ao licenciando a possibilidade de construção de sua posição como profissional, de aprender e se sentir como professor (Nóvoa, 2017).

Retornando às análises das exigências, percebe-se que são essas vivências práticas, a percepção do despreparo, da paralisação que se encontram os propósitos dos Programas estudados nesta pesquisa. Para a discente Flor *o propósito de todos os Programas é conhecer a realidade e se preparar para aquela prática*. A discente continua sua exposição dizendo, *“quando você já está dentro de um Programa que está te preparando, está te formando essa formação inicial, você assume já uma prática que você vai levar para sua formação [...] é o propósito de todos os Programas que trabalham a formação inicial do professor, é ele te apresentar a prática,*

ele te apresenta a realidade”.

Essa mesma percepção é possível analisar na fala da licencianda Águida; ela diz que “*essa prática vem muito para ensinar essa “frustração” e você entender que vai ter hora que não vai dar certo, que vai ter hora que você não vai conseguir e ficar bem com isso. É claro que você tem que dá o seu melhor, mas tem hora que não vai dar*”. As primeiras impressões que marcam as falas dos membros é que eles, no envolvimento das atividades, nas vivências em sala de aula, na reflexão de suas práticas e estarem nas escolas, aponta para o vivenciado por professores nos primeiros anos da carreira (Tardif, 2014).

Assim como Flor e Águida, a licencianda Giovanna também reflete e expõe seu posicionamento expressando que “*é essa prática que vai, que faz com que a gente consiga finalizar o curso sabendo se a gente vai continuar. É, por que é uma quebra de expectativa muito grande, ao mesmo tempo que você precisa dessa quebra, porque se não for quebrada “no momento certo”, você sai completamente despreparado*”.

Acerca da fala da licencianda, Nóvoa (2023) destaca que os primeiros anos como professor são os mais decisivos para os professores, pois é o período de se tornar professor, da construção da identidade profissional. Tardif (2014) analisou nos dados de sua pesquisa que na fase inicial da carreira docente os professores mostraram viver uma fase crítica em relação às experiências anteriores e uma necessidade de reajustes a serem feitos em relação às realidades do trabalho.

Podemos observar que João expressa em sua fala como funcionam os Programas na formação dos bolsistas. “*Por isso os Programas agem na preparação muito importante [...] se você está no 9º período, você sai daí, você vai dar aula depois do 9º período, tudo que você tem na sua cabeça formado, chegou lá, aquele choque*”. Assim como observado nesta pesquisa por meio das falas dos membros, Tardif (2014) relacionou este processo ao que se parece ser um “choque de realidade”, “choque de transição”, à um “choque cultural”, remetendo-se ao confronto inicial com a complexa realidade do exercício da profissão.

A licencianda Flor confirma ainda esta situação de fase inicial da profissão e fala que os Programas nos preparam para esse momento. “*Nós precisamos está preparado para vivenciar situações assim e os Programas que existem nos preparam para isso*”. Durante a formação inicial os futuros professores devem estar preparados para entender as transformações que vão surgindo nos diferentes campos e para serem mais receptivos e abertos para adequação de suas práticas às necessidades (Imbernón, 2000).

Outra observação nesse momento de transição das realidades é que, durante essa fase, os alunos mostram se sentem sozinhos, no sentido de não serem auxiliados ou não encontrarem apoio suficiente diante dessas realidades. Parece que os professores que os recebem em sala de aula não falam a mesma língua da academia. Para Tardif (2014) esse momento é marcado pela percepção de que as discussões básicas realizadas na universidade sobre os princípios educacionais ou referente as orientações didáticas não são importantes na sala dos professores.

O licenciando Jailson referiu esse posicionamento. Relata que em uma aula o seu planejamento não fazia sentido ao que estava sendo trabalhado em sala e não satisfazia ao modo que

a rede municipal de ensino trabalhava. O graduando relata que “planejou uma aula maravilhosa”, uma “sequência didática maravilhosa” e quando mostrou à professora, ouviu dela que infelizmente não dava para realizar seu plano. *“Eu passei 2h aqui, vou ser o melhor professor, vou planejar minha aula maravilhosa. A professora chegou eu aqui: _“olha aqui professora, meu plano de aula”. E ela: _“oh Jailson!, olha, acabou de chegar o relatório, a prova do SAEB não passa isso aqui não! Quase infartava”.*

O membro relata ainda que na universidade já sofreu “corte” de pontos em sua avaliação por não colocar quanto tempo iria passar em uma contação de história. *“Aqui na universidade já foi cortado ponto porque eu não coloquei quanto tempo eu ia passar na contação de história. Aí eu disse: _professora, mas... Só que a gente, infelizmente, a academia, ela, eu acho ela um pouco ocupada relacionada à isso”.*

Em uma segunda impressão, percebeu-se um conflito quanto à uma avaliação formativa da formação na universidade e a formação advinda das experiências. Os membros parecem concordar que a academia está presa numa avaliação teórica, numa cobrança imposta como “certa” e que na realidade a cobrança é uma outra realidade, um outro tipo de prática que a universidade não alcança (Sousa *et al*, 2018).

A licencianda Giovanna faz uma referência quanto à essa exigência do “certo” na avaliação da universidade, e percebe-se que há uma cobrança exacerbada quanto ao planejamento cravado das aulas. *“A gente chega na sala, desculpa até, parece uma “selva” e as vezes a gente planeja uma aula de 10min que não acontece em 50min, uma de 50min que termina em 5min. Tipo assim, eu planejei uma aula pra manhã toda em 15min eu terminei”.*

A licencianda expôs ainda uma experiência em que não conseguiu desenvolver o planejamento feito. *“Tá igual eu semana passada. A professora disse: _não, é porque ele vai ter prova’. Ah! vamos aprender brincando: ‘_não, eles têm que aprender o ch porque vai ter prova, e pode tirar metade do horário que eles vão ensaiar pro ABC, e tu ensaia com eles. Bota uma musiquinha bonita e bota eles pra coreografar”.*

Em análise de outros autores, observou-se, assim como neste estudo, que o Ensino Superior apresenta ainda falhas no processo avaliativo dos discentes. Sousa *et al*. (2018) relataram de acordo com as falas dos licenciandos, sinais indicativos que a avaliação ainda é vista como ato autoritário, observam professores com poucas aberturas para refletir, analisar e estudar os problemas envolvendo a avaliação, tornando-se assim o processo avaliativo mais complexo nas licenciaturas, pelo fato dos professores formadores se considerarem autônomos pedagogicamente.

4 LINHAS FINAIS

Esta pesquisa teve como objeto de estudo as experiências vividas durante a formação inicial nos Programas PET, PIBID e PRB, ocupando-se de responder até que ponto essas experiências nos Programas supracitados ainda na formação inicial podem contribuir para a atuação dos futuros professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ao que se refere às possíveis contribuições dos Programas relacionadas ao ser professor

futuramente, esses possibilitam ao licenciando durante a formação inicial, a construção da identidade docente. Essa construção se dá pela oportunidade dos Programas possibilitarem as primeiras vivências dos anos de carreira docente – experienciando o choque das realidades, fazendo com que os licenciandos percebam as exigências e necessidades da profissão, compreendam as perspectivas de como vivenciar o ambiente de trabalho para especificações de suas competências, percebam a necessidade de formação continuada, assim como de construírem as competências bases da docência, a compreensão da necessidade dos planejamentos e das práticas reflexivas.

Os dados aqui analisados a partir das falas dos membros, remeteram-se à construção da identidade docente, à aquisição, assim como, da compreensão dos saberes e competências docentes e revelaram desafios que alteram os licenciando nas vivências formativas nos Programas aqui estudados. Diante do exposto, as experiências vivenciadas nos Programas aqui investigados no âmbito da Universidade Federal do Piauí, contribuem aos licenciando do curso de Pedagogia do Centro de Ciências da Educação nas suas práticas futuras no Ensino Fundamental no sentido de já terem antecipado o período de choque da realidade referido aos primeiros anos do exercício profissional.

Nisso, os futuros professores entram em contato com as escolas reais com seus contextos e necessidades, constroem saberes e competências inerentes à profissão docente, dialogam com outros professores, desenvolvem-se a consciência do seu papel nas dimensões afetivas, ampliam suas vivências nas salas de aulas desenvolvendo, assim, uma melhor percepção e potencialidade da unidade teoria e prática. Nesse ínterim, vivenciam ainda momentos formativos nos Programas apropriando-se de bases teóricas necessárias à reflexão.

Como expectativas da formação inicial dos futuros professores no curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPI, esses constroem aptidões para a docência alcançadas por meio das vivências oportunizadas durante a participação nos Programas aqui investigados e, por meio do currículo da instituição, também são capazes de resolver problemas decorrentes do seu trabalho, considerando as multidimensões humana, ética, estética, política, técnica e social.

Com a leitura desta pesquisa, sugere-se que novos estudos percorram os caminhos que levem a analisar o processo avaliativo na academia e um aprofundamento nos estudos teóricos nas disciplinas que envolvem o Currículo e Didática de modo a orientar a prática reflexiva dos licenciandos. Ressalta-se, também, a relevância da compreensão das diferentes fontes dos saberes e competências, que os desafios na formação existem e que, na medida do possível, é importante novos olhares para as superações desses e que a participação nos Programa na formação inicial contribuem como fios de indução de novas perspectivas educacionais para a formação dos futuros professores.

Concluindo ainda, o caminho das expectativas de uma relativa comparação dos Programas aqui investigados, num sentido das contribuições em virtude de que cada um possui uma base para suas atividades, pode-se observar uma maior interação durante as análises pelos discentes do Programa Residência Pedagógica, visto esses já estarem cursando os últimos períodos do curso, enquanto nos Programas PET e PIBID, os bolsistas estão ainda, em sua maioria, cursando as disciplinas bases da formação inicial em períodos iniciais ou ainda intermediário do

curso. Assim, por possuírem um maior sistema de informações e experiências, os discentes do PRP e suas interações deram maior visibilidade, concluindo que cada Programa, no tempo que organiza suas atividades, proporcionam aos licenciandos, em seus momentos oportunos, a contribuição para a formação dos mesmos.

REFERÊNCIA

ARAÚJO, Hilda Mara Lopes; COSTA, Maria Lemos da; SANTOS, Francisca das Chagas Cardoso do Nascimento. **Tempo de alfabetizar com textos: contribuições para a aprendizagem da leitura e da escrita**. Prêmio Professor Rubens Murilo Marques, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**, São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da UFPI**. Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação. Teresina-PI, 2018.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiências. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, jan./abr., 2002.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, SARI KNOPP. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto – Portugal: Porto Editora, 1994.

COULON, Alain. **Etnometodologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.97, p. 534-551, set./dez., 2016.

GARCIA, Carlos Marcelo. Formação inicial de professores. In: GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999. p. 72-108.

GATTI, Bernardete Angelina. A análise dos dados obtidos com o Grupo Focal. In: GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**, Brasília: Liber Livro Editora, 2005. p. 43-55.

_____. Organização e desenvolvimento do trabalho com Grupos Focais. In: GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**, Brasília: Liber Livro Editora, 2005. p. 17-41.

IMBERNÓN, Francisco. A formação inicial para a profissão docente. In: IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 57-66.

JOSSO, Marie Christine. As experiências ao longo das quais se formam a identidade e subjetivi-

dades. In: JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 37-46.

LOURAU, René. **A análise institucional**. 2 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 1995.

MONCEAU, Gilles. Implicação, sobreimplicação e implicação profissional. **Fractal Revista de Psicologia**, v.20, n.1, p. 19-26, jan./jun., 2008.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa** v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017.

_____. Jovens professores: o futuro da profissão. In: NÓVOA, Antonio. **Professores: libertar o futuro**. 1 ed. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023. p.81-92.

_____. O conhecimento profissional docente: consequências para a formação de professores. In: NÓVOA, Antonio. **Professores: libertar o futuro**. 1 ed. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023. p.61-78.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005. p.15-33.

SARTI, Flavia Medeiros; ARAÚJO, Simone Reis Palermo Machado de. Acolhimento no estágio supervisionado: entre modelos e possibilidades para a formação docente. **Educação: Porto Alegre**, v. 39, n. 2, p. 175-184, mai./ago., 2016. ISSN 1981-2582 DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.2.19415>

SOUSA, Luciano Dias de. Os desafios enfrentados pelos professores no processo de avaliação no Ensino Superior. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, v.7, n.16, p. 59-66, set./dez., 2018. DOI: 10.5902/2318133832750

TARDIF, Maurice. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed, Petrópolis – RJ: Vozes, 2014. p. 31-55.

_____. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. In: **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed, Petrópolis – RJ: Vozes, 2014. p. 56-111.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Unidade entre teoria e prática. In: VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. 2 ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. p. 209-243.