



Artigo

Impactos do PIBID e do Programa de Residência Pedagógica no processo de indução profissional

Impacts of PIBID and the Pedagogical Residency Program on the professional induction process

Impactos del PIBID y del Programa de Residencia Pedagógica en el proceso de inducción profesional

Alexandre Vanzuita¹, Juliana Guérios²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC), Camboriú-SC, Brasil

Resumo

Este trabalho é resultante de uma pesquisa que versa sobre os Programas de Iniciação à Docência, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP), articulados aos processos de Formação Inicial Docente no contexto do Instituto Federal Catarinense (IFC). O estudo buscou compreender como os Programas de Iniciação à Docência, PIBID e PRP, impactam a formação inicial docente e os processos de indução profissional. Situada em uma abordagem contextualizada, de natureza qualitativa, a investigação foi realizada com 100 estudantes dos cursos de Licenciatura do IFC atuantes no PIBID e no PRP. O foco da análise interpretativa voltou-se ao perfil, aos significados e às experiências vivenciadas pelos/as bolsistas e residentes em seus processos formativos. Os resultados mostraram que a predominância dos/as participantes dos Programas é do sexo feminino, jovens e solteiros/as. No campo das experiências formativas dentro dos Programas, os dados revelaram que as escolhas pelo campo das Licenciaturas estão vinculadas, além de ter um curso superior, às contribuições para a sociedade, as quais estão interligadas e diretamente relacionadas ao mundo do trabalho. Concluiu-se que as práticas realizadas dentro dos Programas impactam positivamente o processo de formação docente dos/as participantes, além da qualificação socialmente referenciada do processo de indução profissional, o que reverbera na sua inserção profissional.

¹ Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (PPGE/IFC), Brasil. Doutor em Educação. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Formação de Professores e Processos Educativos (GEPEFOPPE), do Grupo Interdisciplinar de Pesquisas e Estudos sobre diversidade, inclusão e processos formativos (GINPEDIN) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPIE). ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-2060-339X>. E-mail: alexandre.vanzuita@ifc.edu.br.

² Professora de educação básica, do quadro efetivo dos servidores da Prefeitura Municipal de Itajaí (PMI)-SC. Mestre em Educação. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Formação de Professores e Processos Educativos (GEPEFOPPE). ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-5177-7990>. E-mail: juguerios@gmail.com.

Abstract

This work is the result of research that deals with the Teaching Initiation Programs, the Teaching Initiation Scholarship Institutional Program (PIBID) and the Pedagogical Residency Program (PRP), linked to the processes of Initial Teacher Training in the context of the Federal Institute of Santa Catarina (IFC). The study sought to understand how the Teaching Initiation Programs, PIBID and PRP, impact the initial teacher training and professional induction processes. Based on a contextualized approach, of a qualitative nature, the investigation was carried out with 100 students from the undergraduate courses at the IFC working in PIBID and PRP. The focus of the interpretative analysis focused on the profile, meanings and experiences lived by the scholarship holders and residents in their formative processes. The results showed that the predominance of the participants of the Programs is female, young and single. In the field of training experiences within the Programs, the data revealed that the choices for the field of teaching degrees, in addition to having a Higher Education course, are linked to contributions to society, which are interconnected and directly related to the world of work. It was concluded that the practices carried out within the Programs positively impact the teacher training process of the participants, in addition to the socially referenced qualification of the professional induction process, reverberating in the professional insertion.

Resumen

Este trabajo es resultado de una investigación que trata sobre los Programas de Iniciación a la Docencia, el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) y el Programa de Residencia Pedagógica (PRP), vinculados a los procesos de Formación Inicial Docente en el contexto del Instituto Federal de Santa Catarina (IFC). El estudio buscó comprender cómo los Programas de Iniciación a la Docencia, PIBID y PRP, impactan la formación inicial docente y los procesos de inducción profesional. Situada en un enfoque contextualizado, de naturaleza cualitativa, la investigación fue realizada con 100 estudiantes de los cursos de Licenciatura del IFC que actúan en PIBID y PRP. El foco del análisis interpretativo se volcó hacia el perfil, significados y experiencias vividas por los/as becarios/as y residentes en sus procesos formativos. Los resultados mostraron que el predominio de los/as participantes del programa es femenino, jóvenes y solteros/as. En el campo de las experiencias formativas dentro de los programas, los datos revelaron que las elecciones por el campo de las Licenciaturas están vinculadas, además de tener un curso superior, a las contribuciones a la sociedad, las cuales están interconectadas y directamente relacionadas con el mundo del trabajo. Se concluyó que las prácticas realizadas dentro de los programas impactan positivamente en el proceso de formación docente de los/as participantes, además de la cualificación socialmente referenciada del proceso de inducción profesional, que repercute en su inserción profesional.

Palavras-chave: Formação de professores, PIBID, Residência pedagógica, Indução profissional.

Keywords: Teacher education, PIBID, Pedagogical residence, Professional induction.

Palabras clave: Formación de profesores, PIBID, Residencia pedagógica, Inducción profesional.

1. Introdução

A temática da formação de professores vem sendo problematizada e discutida dentro do contexto da educação na atualidade. Logo, ao tratarmos da

temática da educação, remetemo-nos à necessidade de discutirmos sobre a formação de professores no Brasil, seja no âmbito de formação inicial ou continuada. Nessa perspectiva, o processo formativo precisa ser pensado como um todo, entendendo que ele perpassa a formação acadêmica e segue pelas fases de inserção e de consolidação na carreira (Huberman, 2000). Segundo Pimenta (1996, p. 85),

[...] trata-se de pensar a formação do professor como um processo único englobando a inicial e contínua. Nesse sentido, a formação envolve um duplo processo: o de autoformação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando as suas experiências nos contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam. Por isso é importante produzir a escola como espaço de trabalho e formação, o que implica gestão democrática e práticas curriculares participativas, propiciando a constituição de redes de formação contínua, cujo primeiro nível é a formação inicial.

Ao levarmos em consideração o contexto dos processos formativos docentes quando abordamos a formação de professores no Brasil, identificamos que, nos últimos anos, o Governo Federal tem intensificado alguns esforços referentes à valorização docente por meio de Programas voltados à formação de professores, que incentivam a inserção de estudantes dos cursos de Licenciatura nas escolas de Educação Básica durante a sua formação inicial. Dentre as propostas ofertadas, encontram-se dois Programas Federais administrados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e que integram a Política Nacional de Formação de Professores: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), criado em 2007, e o Programa de Residência Pedagógica (PRP), criado recentemente em 2018.

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de dissertação realizada no Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (PPGE-IFC), que tem como foco a formação inicial docente e seu processo de inserção na carreira docente por participantes do PIBID e do PRP. O estudo buscou conhecer o perfil e apresentar as percepções dos/as bolsistas e residentes e a contribuição dos Programas de Iniciação à Docência, PIBID e PRP, para a sua formação e indução profissional.

Assim, este texto versa sobre os dois Programas citados anteriormente, os quais visam inserir estudantes de cursos de Licenciatura na Educação Básica durante a sua formação inicial, bem como promover articulações teórico-práticas entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas-campo conveniadas com a Capes. Os Programas oportunizam que estudantes de Graduação consigam se dedicar à futura profissão com auxílio de uma bolsa remunerada, o que é mais um estímulo para diminuir a evasão dos cursos. Nessa perspectiva, as Políticas Públicas de Formação Docente impactam o processo de valorização do magistério durante a formação inicial e demonstram a necessidade de manter

e continuar os Programas que qualificam socialmente a inserção profissional por meio da indução docente.

Nesse sentido, as teorias contemporâneas sobre formação docente, que podem ser encontradas, por exemplo, em Demo (2005, 2006, 2015), Gatti *et al.* (2009, 2010, 2016), Lima *et al.* (2007), Marcelo García (1999), Nóvoa (1995, 2009, 2013), Pimenta (1999) e Tardif (2012), discutem o processo de formação inicial docente como um dos pilares fundamentais para qualificar os processos formativos. Ademais, afirmam que a fase de formação inicial não é a única influenciadora na construção da identidade docente, tendo em vista os desafios dos primeiros anos da carreira, mas é reconhecida como um período importante desse processo. Diante dessas reflexões, o PIBID e o PRP possibilitam compreender as demandas dos processos formativos e atuar sobre elas, a fim de qualificar social e acadêmico-cientificamente a formação de professores, melhorar a relação entre IES, escolas, docentes e licenciandos e tentar diminuir o estranhamento dos primeiros anos da atuação profissional no magistério.

Estudos locais/regionais/institucionais, tais quais os de Anderi (2017), Barros (2018), Gariglio e Santos (2023), Gehring (2016), Marques (2016), Silva (2019) e Souza (2018), evidenciam limites e potencialidades dos Programas. No entanto, percebemos que a maioria dos estudos são locais, relacionados apenas a um Programa ou a uma Licenciatura, o que demonstra que poucas pesquisas se dedicam a compreender de que maneira a participação no PIBID ou no PRP, em diferentes contextos e Licenciaturas, tem impactado a formação inicial docente desses/as futuros/as professores/as. A pesquisa apresentada neste texto pretende somar-se a esses estudos, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre formação docente, especialmente por relacionar dois Programas desenvolvidos por meio das Políticas de Formação Docente.

Além de levantarmos possíveis motivos da escolha pelo magistério, preocupamo-nos em compreender a percepção dos/as licenciados/as sobre os impactos do PIBID e do PRP para sua formação, indagando sobre escolhas, aprendizados, fazeres e saberes construídos, além de experiências consideradas significativas durante a participação nos Programas. Partindo de tais questões, definimos como objetivo da pesquisa: compreender como os Programas de Iniciação à Docência, PIBID e PRP, impactam a formação inicial docente e os processos de indução profissional.

Nesse contexto, o PIBID e o PRP validaram-se como pilares que potencializam as políticas públicas de formação de professores e que podem intensificar novas reflexões, críticas reconstrutivas e a autoria³, de modo a qualificar o trabalho docente voltado a uma práxis emancipatória no âmbito educacional, o que acarreta dar continuidade no processo de indução profissional.

É fundamental termos um olhar integrado para a educação e entendermos que a formação de professores é um tema que precisa ser discutido, avaliado e reavaliado constantemente. As demandas na educação estão sempre mudando e o período da formação inicial docente e o início da carreira são momentos decisivos na vida de um/a professor/a, o que nos provoca

³ Autoria significa o exercício pelo qual os/as bolsistas são provocados/as à elaboração do pensamento e do conhecimento por meio de práticas que os/as levem, ao mesmo tempo, à autonomia formativa e à criatividade (Demo, 2005).

analisar e compreender as Políticas Públicas Educacionais que procuram valorizar a formação inicial docente e a indução profissional. A relevância científica e social deste trabalho está na necessidade de refletirmos sobre a valorização da educação, dos cursos de Licenciatura e da formação de professores na contemporaneidade, além da necessidade de termos um olhar crítico-reflexivo apurado sobre a formação inicial e o processo de indução docente, em razão da possibilidade de qualificação social referenciada no magistério e na profissão-professor/a.

O presente artigo está dividido em quatro seções, além das considerações finais. A primeira seção delimitou a problemática da formação inicial por meio do PIBID e do PRP, apresentando o objetivo da pesquisa. A segunda seção contextualiza os Programas na interface da formação inicial docente. A terceira seção é destinada à metodologia da pesquisa. A quarta seção apresentou os resultados, assim como suas análises e discussões. Por fim, as considerações finais trataram de compreender como os Programas impactam o processo de formação inicial e a indução profissional docente.

2. PIBID e PRP: concepções de formação docente

Inicialmente, como se trata de uma pesquisa sobre dois Programas de formação inicial docente, convém delinear um breve percurso e os objetivos de cada Programa. Dessa forma, levantamos características específicas apresentando aproximações e distanciamentos em suas concepções na formação docente.

Como parte da Política Nacional de Formação Docente, do Ministério da Educação (MEC), ambos os Programas têm como objetivo qualificar e estreitar as relações das IES com as escolas de Educação Básica. Os dois Programas assemelham-se no formato, pois são ancorados em propostas pedagógicas integradas ao Projeto Institucional, organizados por núcleos e coordenados por um docente da Instituição de Ensino Superior, denominado Coordenador Institucional. Nos dois Programas, os/as bolsistas e residentes são acompanhados/as por um/a professor/a da docência na Educação Básica e orientados/as por um/a docente da instituição de Ensino Superior.

Mesmo com diferenças na denominação dos/as participantes, as atividades assumidas por eles/as são semelhantes, no sentido de suas responsabilidades. As nomenclaturas utilizadas também se diferem, uma vez que os/as estudantes do PIBID são chamados/as de bolsistas e do PRP, de residentes. Além disso, os/as professores/as da Educação Básica, no PIBID, são chamados/as de supervisores e, no PRP, são denominados/as de preceptores.

O PRP, criado em 2018, pode ser considerado novo comparado ao PIBID, o qual, desde 2007, se firmou no cenário nacional como uma importante política de formação docente, que visa “[...] proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas” (Brasil, 2007, p. 2). De modo claro, o PIBID objetiva contribuir com a valorização do magistério, a partir da elevação da qualidade da formação inicial docente e da inserção de licenciandos/as no cotidiano das escolas básicas.

No que se refere ao PRP, é direcionado ao ingresso de estudantes que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do quinto período. Além disso, traduz-se como “[...] atividade de formação realizada por um discente regularmente matriculado em curso de licenciatura e desenvolvida numa escola pública de educação básica, denominada escola-campo” (Brasil, 2018a, p. 1). Destina-se à realização de projetos inovadores na prática profissional docente na Educação Básica.

Apesar de os Programas tratarem do aperfeiçoamento da formação inicial nos cursos de Licenciatura, o PRP demonstra um cunho mais pragmático por estar relacionado ao Estágio Supervisionado e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que ainda é alvo de muitas críticas da comunidade acadêmica, tais como as da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) (2017, 2018), que rechaçaram a proposta de vinculação do PIBID e do PRP à BNCC. Consoante a ANPEd *et al.* (2018, n.p.):

Repudiamos qualquer associação desses Programas à BNCC, caracterizada pelo estreitamento curricular e cujo processo de elaboração, discussão e aprovação tem sido alvo de críticas contundentes das entidades acadêmicas e científicas desde 2015.

Desse modo, percebemos que, na maioria das vezes, os interesses de mercado falam mais alto no âmbito da Educação e “[...] a privatização da formação dos professores para a educação básica segue ascendente, impulsionada agora pela implementação da BNCC” (Campos; Durli; Campos, 2019, p. 172).

Mesmo com alguns distanciamentos relacionados ao PIBID e ao PRP apontados neste texto, compreendemos que, no seu desenvolver epistêmico, buscam promover a inserção do/a estudante em contextos acadêmico-profissionais, configurando-se como ação efetiva dentro do processo de formação docente.

Diante do contexto abordado sobre formação docente, apresentamos, a seguir, a metodologia utilizada neste artigo.

3. Percorso metodológico e caracterização do campo da pesquisa

Ao compreender este estudo de forma contextualizada, por considerar a pesquisa como princípio científico e formativo (Demo, 2005), o presente estudo deu-se a partir da perspectiva metodológica de abordagem qualitativa, de característica analítico-descritiva e interpretativa, uma vez que reconhecemos os sujeitos no seu contexto histórico e analisamos as experiências de bolsistas do PIBID e residentes do PRP nos seus processos formativos, nos cursos de Licenciatura do IFC. Antes da coleta de dados, iniciamos um percurso necessário de investigação, no sentido de atender a ética exigida em pesquisa com seres humanos. Assim sendo, encaminhamos o projeto deste estudo ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFC, com o Parecer de Aprovação número 3.522.773.

A seleção dos/as partícipes obedeceu prioritariamente a um critério de pesquisa, no qual foram convidados/as a participar todos/as os/as 144 bolsistas

e residentes atuantes no PIBID e no PRP do IFC em 2019. Contudo, por razões diversas, alguns/mas bolsistas e residentes não puderam comparecer, o que totalizou 100 estudantes, sendo 61 bolsistas do PIBID e 39 residentes do PRP.

A investigação apresentada neste artigo limita-se à análise de um dos instrumentos de pesquisa utilizados, um questionário semiestruturado composto por 16 questões, com seis questões fechadas e dez abertas. O questionário, segundo Gil (2008, p. 128), pode ser definido “[...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”. A escolha pela técnica do questionário semiestruturado foi no sentido de produzirmos dados acerca dos contextos dos sujeitos investigados e de suas informações pessoais, visto que a pesquisa foi realizada em quatro cursos de Licenciatura, como Física, Matemática, Química e Pedagogia. Ademais, foram contemplados seis diferentes contextos: Abelardo Luz, Araquari, Camboriú, Concórdia, Sombrio e Videira. Os *campi* foram determinados conforme a distribuição do PIBID e do PRP do IFC no ano de 2019.

Dessa forma, esta pesquisa produziu, valendo-se do questionário semiestruturado, um conjunto de dados sobre: identificação dos sujeitos (sexo, idade, estado civil); influências na escolha pelos cursos de Licenciatura; principais motivações em participar do PIBID e do PRP; e atividades significativas realizadas nos Programas na percepção dos/as estudantes. Os achados da pesquisa, apresentados a seguir, buscam evidenciar a relação entre uma política pública de formação docente e os Programas de Iniciação à Docência, o PIBID e o PRP.

4. Programas de formação inicial docente – PIBID e PRP: achados da pesquisa

Nóvoa (2019), ao discutir sobre o processo de formação docente, ressalta que toda a trajetória de valorização do magistério necessita ser considerada como uma “[...] profissão baseada no conhecimento”, o que Demo (2006) reforça sobre a formação ser pensada na perspectiva da pesquisa como princípio científico e educativo. Por sua vez, Nóvoa (2019) também afirma que a formação inicial se afastou do campo da atuação profissional; como consequência, a formação nas Licenciaturas passou a considerar o que o autor classifica como “[...] um terceiro gênero de conhecimento, absolutamente decisivo para formar os professores: o conhecimento profissional docente” (Nóvoa, 2019, p. 204). Dessa forma, esse conhecimento produzido no interior da profissão necessitaria ser um componente fundamental da formação docente.

Formar-se como professor é compreender a importância deste conhecimento terceiro, deste conhecimento profissional docente, que faz parte do patrimônio da profissão e que necessita de ser devidamente reconhecido, trabalhado, escrito e transmitido de geração em geração (Nóvoa, 2019, p. 205).

Diante dessa reflexão, torna-se importante discutirmos os dados produzidos com esta pesquisa, uma vez que demonstram que o PIBID e o PRP

têm se mostrado como uma experiência de formação capaz de favorecer a valorização da formação docente. A formação inicial, compreendida como a fase de formação acadêmica e profissional no âmbito do Ensino Superior nos cursos de Licenciatura, introduz os/as estudantes no contexto da docência, possibilitando a articulação entre teoria e prática por meio da inserção profissional. Com efeito, é importante considerarmos que essa imersão no campo do trabalho é relevante no processo de indução profissional docente.

Os termos “inserção profissional” e “indução profissional docente” dialogam entre si, porém geralmente são utilizados de forma equivocada, “[...] sugerindo uma falsa polissemia” (Cruz; Farias; Hobold, 2020, p. 2). Na perspectiva de Marcelo García (1993), o conceito de “inserção profissional” é definido como a entrada na vida profissional por meio dos processos de socialização, que possibilitam a compreensão dos signos, dos valores e das maneiras de ser e de estar na profissão, propiciando experiências de pertencimento a determinado grupo (Dubar, 2005).

O termo “indução profissional docente” “[...] refere-se ao processo de acompanhamento do professor iniciante ou principiante durante a sua inserção profissional” (Cruz; Farias; Hobold, 2020, p. 6). Neste estudo, esses termos estão articulados em razão de produzir o entendimento de que os/as estudantes, ao entrarem no contexto da docência, são inseridos/as e induzidos/as a se sentirem pertencentes ao grupo, relacionando-se com seus pares, aprendendo e apropriando-se dos conhecimentos próprios da docência, bem como construindo significados acerca da profissão e da constituição da identidade docente (Vanzuita, 2021).

A partir do esclarecimento de alguns conceitos, percebemos a necessidade de entendermos a formação docente como um processo contínuo e qualificado. Nesse caso, a formação inicial, com o apoio de Programas como o PIBID e o PRP, perpassa pelo processo de inserção profissional.

4.1 Perfil dos/as participantes

Interpretando os dados quantitativos do questionário, foi possível traçarmos um breve perfil dos sujeitos investigados. Dentre os/as 100 participantes, 72 eram do sexo feminino (51 do PIBID e 21 do PRP), e 28 eram do sexo masculino (18 do PIBID e 10 do PRP). Esses dados aproximam-se do Censo da Educação Superior, no qual aponta que 70,6% dos/as estudantes que cursam Licenciatura no Brasil são do sexo feminino, e 29,4% do público são do sexo masculino, conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2019).

Quanto à idade, os/as participantes dos Programas são predominantemente jovens, pois ficou evidenciado que 67 (42 do PIBID e 25 do PRP) estão na faixa etária de 18 a 24 anos; 11 (5 do PIBID e 6 do PRP) estão na faixa etária de 25 a 29 anos; 15 (11 do PIBID e quatro do PRP) estão na faixa etária de 30 a 39 anos; 6 (3 do PIBID e 3 do PRP) estão na faixa etária de 40 a 49 anos, e apenas 1 do PRP encontra-se acima dos 50 anos de idade. Os dados apresentados apontam que o perfil dos/as participantes do PIBID e do PRP caracteriza-se por um grupo majoritariamente jovem, o que está de acordo com

o último Censo do Ensino Superior (Inep, 2019), que demonstra que a média nacional da faixa etária do Ensino Superior está entre 19 e 24 anos.

Em relação ao estado civil dos/as participantes envolvidos/as na pesquisa, 84 eram solteiros/as (50 do PIBID e 34 do PRP); 12 casados/as (oito do PIBID e quatro do PRP); e quatro escolheram pela opção “outros” no questionário. Na atualidade, as relações sociais e afetivas vêm sofrendo mudanças, uma vez que a sociedade atual se apresenta como fluída, em constante movimento e muito imprevisível (Bauman, 2001). Anteriormente, o casamento e a obtenção de um trabalho constituíam momentos-chave para a aquisição do título de “adulto”. No entanto, atualmente, rituais de passagem para a vida adulta mudaram e não são mais fixos ou restritos a alguma idade, visto que os dados aqui produzidos se aproximam dos dados do Inep (2019), em que 68% dos/as estudantes da Educação Superior se declararam como solteiros/as.

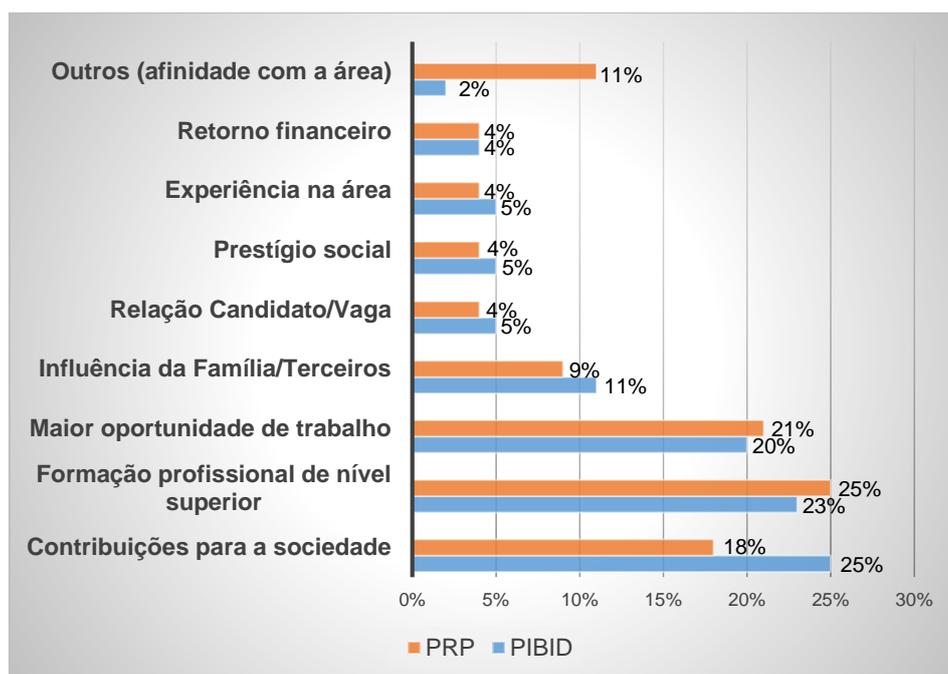
Diante da análise dos dados coletados por meio do questionário, observamos um perfil de participantes predominantemente feminino, jovens e solteiros/as que constituiu os Programas de Iniciação à Docência do IFC, dados confirmados pelo Inep (2019), que apontam que os/as jovens ainda são a maioria no cenário universitário.

4.2 Experiências formativas: o que dizem os/as estudantes

Nos Gráficos 1, 2 e 3 que seguem, os dados coletados apresentam-se em forma de porcentagem, em razão de que, no questionário disposto aos sujeitos investigados, eles poderiam escolher até três opções de resposta.

O Gráfico 1 traz as principais influências na escolha por cursos de Licenciatura na perspectiva dos/as bolsistas.

Gráfico 1 – Influências na escolha por cursos de Licenciatura de acordo com os/as participantes da pesquisa



Fonte: Elaborado pelos autores.

Ao analisarmos os dados, pudemos verificar que as três opções que aparecem com mais expressividade são próximas nos dois Programas, a saber: “contribuições para a sociedade”, “formação profissional de nível superior” e “maior oportunidade de trabalho”, as quais estão interligadas e relacionadas ao mundo do trabalho.

Observamos que a escolha pela carreira docente tem sido tarefa difícil, pois, de acordo com o Censo da Educação Superior divulgado pelo Inep (2019), a minoria das matrículas do Ensino Superior presencial é destinada aos cursos de Licenciatura, totalizando apenas 20,5%. A maioria das matrículas do Ensino Superior destinam-se aos cursos de Bacharelado (58,7%), seguido por Cursos Tecnológicos (20,8%) (Inep, 2019), fator que precisa ser discutido a partir da criação de políticas públicas educacionais que incentivem e qualifiquem a formação de professores, como é o caso do PIBID e do PRP.

O Gráfico 1 indica que a maioria dos/as bolsistas e residentes de iniciação à docência acredita que a escolha pela docência possa contribuir para a sociedade, conforme também aponta o Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do curso de Licenciatura em Matemática do *campus* de Camboriú, sugerindo que o aluno necessita “[...] compreender seu papel social de educador e capacidade de gerenciar as relações internas aos processos de ensinar e aprender” (IFC, 2018a, p. 214). Essa situação pode tornar-se contraditória à medida que, na percepção dos/as próprios/as bolsistas e residentes participantes, motivos como prestígio social e retorno financeiro aparecem no final da lista com relação à escolha da carreira docente. Consideramos que os/as estudantes de Licenciatura entendem o importante valor social que a docência exerce na sociedade, mas eles/as têm ciência de que há pouco retorno financeiro e prestígio social na figura de um/a professor/a e na carreira docente.

De acordo com a pesquisa intitulada *Atratividade da carreira docente no Brasil*, de Gatti *et al.* (2009), a decisão pela escolha da profissão docente na contemporaneidade está imbricada com o mundo do trabalho, já que a decisão pela profissão é envolvida por “[...] dilemas, conflitos e contradições que envolvem não apenas às características pessoais, mas também o contexto histórico e o ambiente sociocultural em que o jovem vive” (Gatti *et al.*, 2009, p. 64). Entendemos que a sociedade tem repercutido sobre a docência “[...] uma imagem contraditória da profissão: ao mesmo tempo em que ela é louvável, o professor é desvalorizado social e profissionalmente” (Gatti; Nunes, 2009, p. 66). Diante disso, a escolha por cursos de Licenciatura no IFC pode estar atrelada há muitos sentidos. Nos PPCs dos cursos analisados, observamos como objetivo do curso de Matemática, *campus* Camboriú, o desejo de:

Formar professores críticos, reflexivos e criativos, com domínio do conhecimento matemático, científico e pedagógico para atuarem na educação básica, com ênfase nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Com currículo amplo e flexível, que relaciona a teoria e a prática, nas mais diversas modalidades de ensino [...] (IFC, 2018a, p. 28).

Notamos, dessa maneira, o interesse do IFC em proporcionar aos/às estudantes um ensino de qualidade, voltado a um processo formativo crítico, reflexivo e criativo. Podemos observar, portanto, que a escolha por cursos

superiores, muitas vezes, está relacionada a um processo histórico de discriminação/predominância entre homens e mulheres. Segundo Ávila e Portes (2009, p. 95),

[...] as preferências quanto à escolha dos cursos foram se construindo ao longo do processo de escolarização dos sujeitos femininos e masculinos, dando origem a áreas demarcadas como mais “femininas”, como a área das ciências humanas e a maior parte dos cursos da saúde, ou mais “masculinas”, como aqueles da área das ciências exatas e carreiras tecnológicas.

A partir das respostas no questionário semiestruturado, a opção “formação superior” foi uma das mais escolhidas pelos/as participantes na relação com a carreira. A chance de concluir um curso superior torna-se fundamental para muitos/as jovens conseguirem ingressar na carreira docente e buscarem a inserção no mundo de trabalho. Contraditoriamente, conforme a pesquisa realizada pelo Inep (2018), há altas taxas de desistência nos cursos superiores, como no exemplo do curso de Matemática (58,4%) e de Física (62,2%).

Verificamos o interesse em preparar o/a aluno/a para o mundo do trabalho como dimensão relevante colocada pelo grupo de bolsistas e residentes de iniciação à docência, visualizando os cursos de Licenciatura como possibilidade de empregabilidade, pois

[...] é na ambiência do trabalho que outros diferentes saberes necessários à prática educativa são criados, onde melhor se visualizam os problemas, as tensões, as contradições sociais e as possibilidades de mudança. É lá onde a vida pulsa que nasce a sensibilidade comprometida e engajada, portanto, responsabilidade ética com a vida, com o direito de aprender, com o dever de ensinar bem os que mais precisam da escola para ampliar sua condição de cidadania (Felipe; Bahia, 2020, p. 92).

A escolha por cursar Licenciatura no IFC, o qual preza por uma oferta de ensino de qualidade social referenciada, conduz a um processo formativo voltado a um profissional crítico, reflexivo, pesquisador, competente, por meio de uma formação integral, social e política (IFC, 2017a). Nesse sentido, a educação e a formação de professores precisam “[...] estar ligada[s] ao contexto social, político, econômico, cultural e [à] luta pela justiça social” (Pavan; Backes, 2016, p. 53).

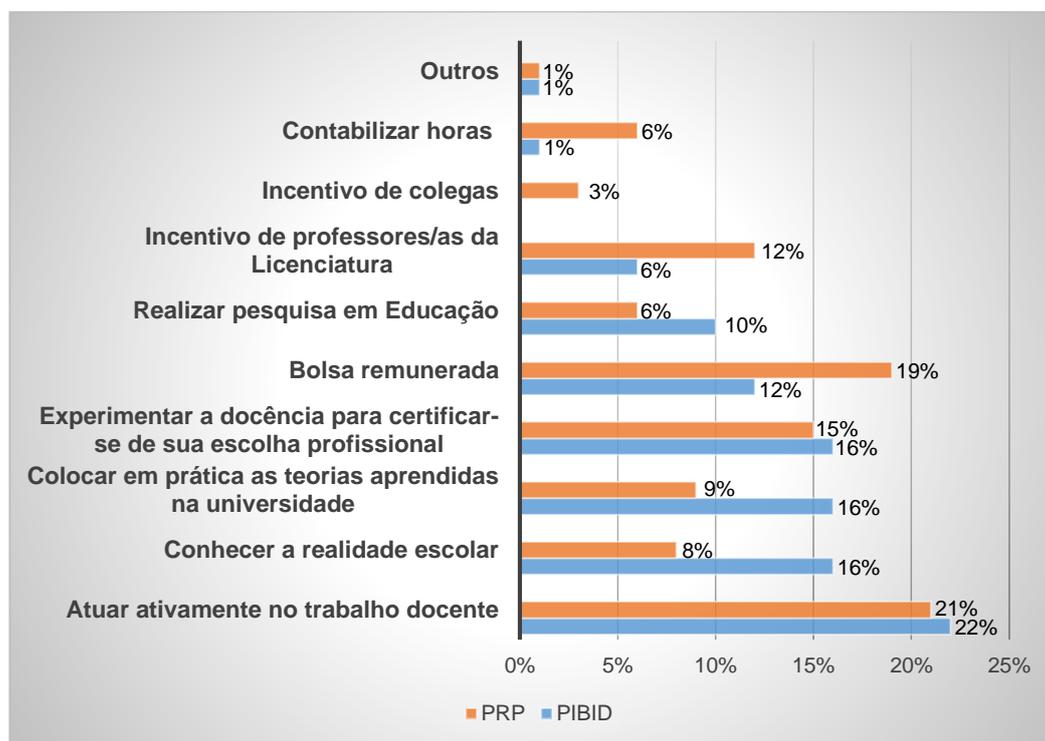
Há, assim, a necessidade de superar uma tendência de desarticulação entre formação inicial e trabalho docente, e repensá-los como um processo contínuo. Nessa perspectiva, “[...] a indução corresponderia a uma parte do contínuo movimento de desenvolvimento profissional do professor” (Cruz; Farias; Hobold, 2020, p. 9). O PRP também procura intensificar essa articulação ao desenvolver experiências que proporcionem um melhor diálogo entre os conhecimentos técnicos e pedagógicos, como destaca um de seus objetivos:

III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores (Brasil, 2018a, p. 1).

Os cursos de Ensino Superior, voltados à formação de professores, podem romper a dicotomia entre conhecimento científico e pedagógico quando procuram oportunizar a articulação entre teoria e prática, possibilitando experiências de pesquisa como princípio educativo (Demo, 2006) e a criação de métodos e metodologias (Vanzuita, 2018). Ao partir do pressuposto de que um “[...] profissional competente possui capacidades de autodesenvolvimento reflexivo” (Nóvoa, 1995, p. 27), entendemos que os cursos superiores necessitam caminhar para a formação de um currículo cada vez mais integrado entre universidade e realidade docente. Observamos, nos PPCs analisados do IFC, o esforço em diminuir a dicotomia entre teoria e prática cada vez mais.

No Gráfico 2, a seguir, apresentamos os dados relacionados às motivações dos/as bolsistas e residentes em participar dos Programas de Iniciação à Docência.

Gráfico 2 – Motivação dos sujeitos da pesquisa em participar do PIBID e do PRP



Fonte: Elaborado pelos autores.

Tão importante quanto entendermos a maneira como os/as bolsistas e residentes são inseridos/as nestes Programas, é compreendermos a forma como esses sujeitos históricos pensam sua participação. Com base nas respostas dos/as bolsistas do PIBID, o Gráfico 2 aponta as principais motivações em participar de um Programa de Iniciação à Docência. As opções mais citadas

pelos/as bolsistas do PIBID foram: “atuar ativamente no trabalho docente”; “conhecer a realidade escolar”; “colocar em prática as teorias aprendidas na universidade”; e “experimentar a docência para certificar-se de sua escolha profissional”. Notamos que essas opções estão relacionadas à inserção na escola e às oportunidades em aproximar a teoria da prática. Isso confirma as propostas do PIBID (Brasil, 2018b), em que é promovida, por meio das práticas docentes, a aproximação entre universidade e escola pública de Educação Básica. Desse modo, o PIBID configura-se como um espaço formativo que proporciona a interlocução entre as propostas dos PPCs de cursos superiores com a realidade escolar e os Programas de Iniciação à Docência.

Quanto às opções mais citadas pelos/as residentes, observamos: “atuar ativamente no trabalho docente”, o que se assemelha aos dados do PIBID, aparecendo, também, o incentivo de “bolsa remunerada”, e “experimentar a docência para certificar-se de sua escolha profissional”.

Algumas respostas diferem-se entre os/as bolsistas e residentes de iniciação à docência, o que pode representar a experiência de formação em períodos diferentes dentro dos cursos de Licenciatura. No grupo do PIBID, as opções mais citadas estão relacionadas a conhecer o ambiente docente (escola) ou colocar em prática as teorias aprendidas na universidade, o que destaca o PIBID como oportunidade de espaço formativo ao aproximar a universidade da escola. Quanto aos/as residentes, por estarem avançados/as em seu curso, suas motivações, além da inserção no mundo do trabalho, estão relacionadas à definição da carreira e ao sustento financeiro. Na opção escolhida pelos/as bolsistas e residentes, “experimentar a docência para certificar-se de sua opção profissional”, observamos a importância de Programas de Iniciação à Docência acontecerem simultaneamente à formação inicial, uma vez que existem altos índices de evasão em alguns cursos de Licenciatura, como aponta o relatório da Educação Superior sobre as taxas de desistência de cursos como Química, com 55,8%; Matemática, com 55,4%; e Pedagogia, com 41,7% (Inep, 2019).

Nesse sentido, o PIBID e o PRP podem amenizar as taxas de evasão, pois “atuar ativamente na realidade do trabalho docente” e “aproximar a relação entre teoria e prática” são fatores importantes para que os/as bolsistas e residentes permaneçam nos cursos de Licenciatura e se identifiquem com a docência, diminuindo o abandono da profissão.

Outro indício citado nos grupos do PIBID e do PRP trata do recebimento da bolsa remunerada, considerando que a sua oferta pode auxiliar na permanência do/a estudante no curso de Licenciatura e em um dos Programas. O estudo de Gatti *et al.* (2014) aponta que a remuneração financeira aparece como um ponto positivo para a permanência no Programa e no curso, principalmente ao observar que os/as participantes do PIBID são, em sua maioria, apenas estudantes.

Entendemos que a formação inicial ofertada no IFC dialoga com os Programas de Iniciação à Docência e promovem uma formação voltada

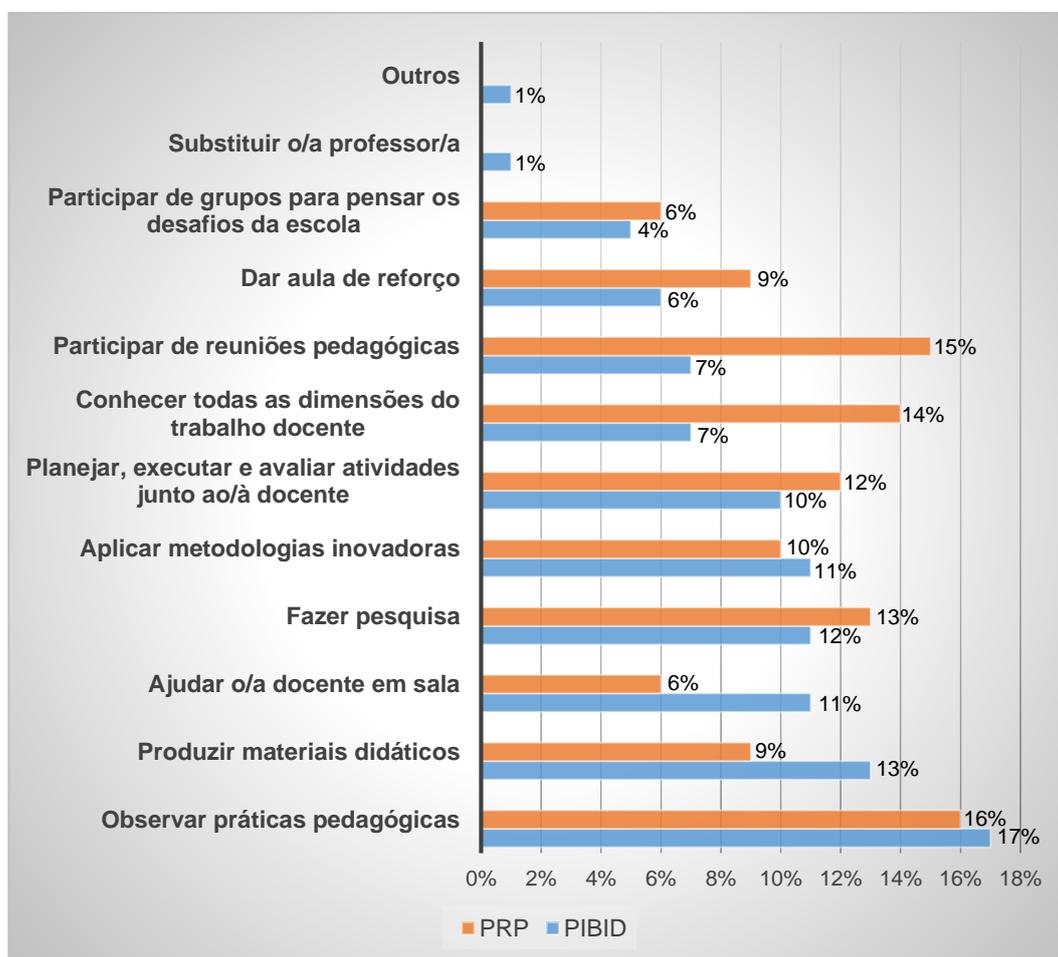
[...] para a autonomia, autoria, possibilidade de construção de conhecimento, criação de métodos e metodologias, [que] enriquece a formação na direção de produzir ambientes de sujeitos mais preparados e capazes para enfrentar o mundo do trabalho, sugerindo que essas capacidades integradas no

processo de formação constroem identidade(s) profissional(is) qualificadas (Vanzuita, 2018, p. 103).

Assim, participar do PIBID e do PRP proporciona o conhecimento da realidade docente ainda na formação inicial, aspecto mais citado pelos/as participantes dos dois Programas. Esse fator torna-se relevante quando pensamos nas possibilidades de interiorização de uma formação docente qualificada, oportunizada pelo IFC, especialmente ao analisarmos o contexto do *campus* de Abelardo Luz, que se situa dentro de um assentamento.

O Gráfico 3 que segue aponta quais são as práticas significativas realizadas pelos/as bolsistas do PIBID e residentes do PRP.

Gráfico 3 – Práticas significativas realizadas pelos/as participantes da pesquisa no PIBID e no PRP



Fonte: Elaborado pelos autores.

Podemos notar, no Gráfico 3, que a atividade mais desenvolvida na percepção dos/as participantes dos dois Programas foi “observar práticas pedagógicas”. Para os/as estudantes, as trocas de experiências, como forma de aproximação com o cotidiano escolar, tornam-se relevantes, pois criam espaços formativos que interligam os objetivos dos Programas de Iniciação à Docência e

da formação inicial, como demonstra o PPC do curso de Licenciatura em Matemática – *campus* Sombrio:

A criação de espaços interativos de articulação entre os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e as escolas de educação básica, [...], podem possibilitar ganhos recíprocos: os conhecimentos profissionais dos professores de escola enriquecem o currículo de formação dos novos professores e os estudos acadêmicos e pesquisas sobre o currículo enriquecem a formação dos professores em serviço. (IFC, 2018b, p. 101, grifos nosso).

Os/as bolsistas e residentes, ao observarem professores/as mais experientes, têm a possibilidade de compreender as dinâmicas realizadas no dia a dia da escola e, dessa forma, aproximar o que aprenderam na universidade com as práticas docentes. Ademais, podem desenvolver as atividades nos Programas e, ao mesmo tempo, exercer práticas reflexivas (Schön, 2000), no sentido de repensá-las. Com efeito, a inserção dos/as bolsistas e residentes no ambiente escolar, além da oportunidade de reflexão, propicia-lhes conhecer, reconhecer, construir e reconstruir as práticas e os saberes docentes, a partir de um currículo integrador⁴.

As práticas criativas e inovadoras, tão importantes nos cursos de formação inicial, podem estar relacionadas à criação ou à adaptação de materiais didáticos, ação citada pelos/as bolsistas e residentes. Essas práticas tornam-se significativas, por isso a inserção de estudantes em contextos profissionais se apresenta como um cuidado preventivo no processo de entrada na profissão docente (Príncipe; André, 2019).

Outras ações também se destacaram como as mais significativas para os/as bolsistas e residentes, como: “produzir materiais didáticos”, “ajudar o/a docente em sala”, “fazer pesquisa”, “participar de reuniões pedagógicas” e “conhecer todas as dimensões do trabalho docente”. Essas ações estão diretamente interligadas ao cotidiano docente como prática da pesquisa. O PPC do curso de Licenciatura em Química do *campus* de Araquari, no eixo “pesquisa e extensão”, afirma que, no IFC, a pesquisa é ancorada em dois princípios, a saber:

O princípio científico, que se consolida na construção da ciência; e o princípio educativo, que diz respeito à atitude de questionamento diante da realidade, ou seja, o exercício da pesquisa é capaz de promover a independência intelectual e contribui diretamente na formação de cidadãos capazes de construir conhecimento ao longo da vida (IFC, 2017b, p. 115-116).

⁴ A reflexão sobre a ideia de construir um currículo integrador articula-se com a perspectiva de uma educação integral, o que pode permitir o desenvolvimento dos/as estudantes em diversas dimensões, ao pensar em um processo educativo para além dos muros da escola ou da universidade. Pode-se, ainda, construir um processo formativo para além da formação específica, uma vez que procura formar cidadãos críticos, reflexivos e que relacionem os conhecimentos teóricos e práticos, a partir da concepção da integração dos conhecimentos científicos e profissionais (Torres Santomé, 1998).

Notamos que, por meio da percepção dos/as bolsistas e residentes, os Programas incentivam a fazer pesquisa como princípio formativo/educativo nas experiências oportunizadas. Assim, favorece-se a construção de uma identidade profissional voltada à autoria, como afirma Demo (2015), o que possibilita a criação de métodos e metodologias inovadoras (Vanzuita, 2018).

Nos PPCs analisados, percebemos o real interesse do IFC em incentivar a pesquisa como princípio científico, formativo e educativo no processo de formação inicial, como também o desejo de que o/a futuro/a docente se torne um/a professor/a pesquisador/a (Demo, 2005), mesmo que de forma mais específica, como no curso de Pedagogia do *campus* de Abelardo Luz, o qual está baseado na Pedagogia da Alternância⁵ com ênfase na educação do campo. Dessa maneira, a pesquisa precisa estar relacionada à prática social.

Nesse viés, os Programas vão ao encontro da concepção de autores como Nóvoa (1995) e Tardif (2012), quando abordam a importância de aproximar o cotidiano escolar da formação inicial e por entenderem a escola como espaço formativo social de trocas de saberes, o que contribui para a formação de um/a professor/a reflexivo/a e preparado/a para enfrentar a inserção profissional docente.

5. Considerações finais

Conforme os dados produzidos no questionário semiestruturado, realizamos a análise sobre o perfil dos/as participantes do PIBID e do PRP, bem como sobre a relação da formação nos cursos de Licenciatura com a participação nos Programas de Iniciação à Docência. Os/as estudantes reconheceram o PIBID e o PRP como provedores de momentos de experiência formativa e oportunidade de aproximação da docência com o cotidiano escolar. O perfil dos/as participantes do PIBID e do PRP assemelham-se, constituindo um grupo, em sua maioria, feminino, solteiro e que reside com a família durante a formação inicial, o que caracteriza um grupo jovem na faixa etária entre 18 e 24 anos.

Os dados apontaram que a escolha por trilhar os caminhos da Licenciatura advém do interesse em ter um curso superior, o que demonstra a intenção de qualificar-se para o mundo de trabalho, assim como entender que, ao decidir pelos cursos de Licenciatura, poder-se-á ter melhores condições de trabalho. A decisão por contribuir com a sociedade também surgiu relacionada à essa decisão, corroborando o importante papel da educação para a sociedade.

Quanto às motivações em participar dos Programas de Iniciação à Docência, os dados apontaram que atuar ativamente no trabalho docente se apresentou como principal motivação para os/as estudantes em fazer parte dos Programas, pois compreenderam que o PIBID e o PRP oportunizam conhecer a realidade docente ainda na formação inicial.

As observações desenvolvidas pelos/as bolsistas e residentes, em relação aos/as professores/as mais experientes, foram as ações significativas

⁵ A Pedagogia da Alternância é o movimento político-pedagógico de organização do ensino no curso de Pedagogia, com ênfase em educação do campo. Essa proposta mobiliza momentos de estudos ministrados na instituição de ensino (IFC) e momentos de realização de trabalhos orientados, desenvolvidos nas comunidades de origem dos/as estudantes. Alteram-se, portanto, tempo/espaço de estudo: Tempo Escola – TE, e o Tempo Comunidade – TC (IFC, 2017c).

realizadas nos Programas de Iniciação à Docência. As trocas de experiências são tidas como forma de aproximação com o cotidiano escolar e se tornam extremamente relevantes ao criarem espaços formativos para ampliar as trocas de saberes.

As análises e as reflexões acerca do PIBID e do PRP, a partir do questionário semiestruturado, nos possibilitaram identificar e interpretar questões relevantes nos Programas de Iniciação à Docência e na inserção profissional. Dar voz aos/às participantes do PIBID e do PRP possibilitou-nos um olhar mais humano para as relações que ocorreram nos processos formativos. Compreendemos ainda que existem muitas demandas na inserção e, principalmente, na indução profissional docente a serem perscrutadas no contexto acadêmico-científico para o avanço do conhecimento. O PIBID e o PRP, situados no contexto desta pesquisa, possibilitaram a formação inicial e continuada dos/as participantes, na perspectiva de problematizar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos/as acadêmicos/as do IFC e estudantes da Educação Básica, e refletir sobre as políticas de formação inicial e indução docente.

A escolha pelo magistério e pela permanência na carreira implicam muitos desafios. Contudo, observamos que várias experiências significativas foram compartilhadas durante o desenvolvimento desta pesquisa. É importante destacarmos que o PIBID e o PRP impactaram positivamente esse processo de formação docente, que perpassa pela formação acadêmica inicial e continuada e reverbera no processo de indução docente. Assim sendo, há a necessidade da realização de outros estudos sobre as políticas de formação, a fim de compreender os desafios da formação docente e a sua continuidade – a inserção profissional.

Referências

ANDERI, Eliane Gonçalves da Costa. **A constituição da profissionalidade docente na perspectiva dos estudantes do PIBID**. 2017. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Manifestação das entidades educacionais sobre a política de formação de professores anunciada pelo MEC. **ANPEd**, 20 out. 2017. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/manifestacao-das-entidades-educacionais-sobre-politica-de-formacao-de-professores-anunciada>. Acesso em: 15 dez. 2020.

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. A política de formação de professores no Brasil de 2018: uma análise dos editais Capes de Residência Pedagógica e Pibid e a reafirmação da Resolução CNE/CP 02/2015. **ANPEd**, 9 abr. 2018. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/formacaoprofessores_anped_final.pdf. Acesso em: 18 mai. 2020.

ANPED *et al.* Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Entidades se posicionam contrárias à padronização e controle impostos pelo Programa de Residência Pedagógica! Não à BNCC! **ANPEd**, 6 mar. 2018. Disponível

em: <https://anped.org.br/news/entidades-se-posicionam-contrarias-padronizacao-e-controle-impostos-pelo-programa-de-residencia>. Acesso em: 15 abr. 2021.

ÁVILA, Rebeca Contrera; PORTES, Écio Antônio. Notas sobre a mulher contemporânea no ensino superior. **Mal-Estar e Sociedade**, Barbacena, ano II, n. 2, p. 91-106, jun. 2009.

BARROS, Yara Silva Albuquerque Pires. **Contribuições do PIBID para a formação inicial de futuros professores de biologia**: o caso do instituto federal do Piauí (IFPI). 2018. 283 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. **Edital MEC/CAPES/FNDE Nº 01**, de 12 de dezembro de 2007. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília: Ministério da Educação, CAPES, 2007. Disponível em: http://uab.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_PIBID.pdf. Acesso em: 12 set. 2020.

BRASIL. **Edital Nº 06/2018**. Programa de Residência Pedagógica. Chamada pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018a. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 12 set. 2020.

BRASIL. **Edital Nº 07/2018 Pibid**, de 1 de março de 2018. Retificado. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), instituída como fundação pública pela Lei nº. 8.405, de 09 de janeiro de 1992, inscrita no CNPJ sob nº. 00.889.834/0001-08, com sede no Setor Bancário Norte, Quadra 2, Lote 6, Bloco L, Brasília, DF, CEP 70.040-020, por meio de sua Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB), torna pública a presente chamada pública para apresentação de propostas ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) Brasília: CAPES, 2018b. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-7-2018-PIBID.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

CAMPOS, Roselane de Fátima; DURLI, Zenilde; CAMPOS, Rosânea. BNCC e privatização na Educação Infantil: impactos na formação de professores. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 169-185, jan./mai. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.962>. Acesso em: 02 jun. 2022.

CRUZ, Giseli Barreto da; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; HOBOLD, Márcia de Souza. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 14, e4149114, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/198271994149>. Acesso em: 02 jan. 2023.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DEMO, Pedro. **Aprender como autor**. São Paulo: Atlas, 2015.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FELIPE, Eliana da Silva; BAHIA, Celia da costa Silva. Aprendendo a ser professor: as contribuições do programa Residência Pedagógica. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 81-96, set./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.31639/rbpf.v13i25.436>. Acesso em: 20 fev. 2023.

GARIGLIO, José Ângelo; SANTOS, Lorene dos. A inserção na docência por egressos do PIBID: da formação aos desafios da vida profissional. **Revista Eletrônica de Educação**, São Paulo, v. 17, 1-23, e4343021, jan./dez. 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14244/198271994343>. Acesso em: 15 fev. 2023.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de Professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.

GATTI, Bernardete Angelina; NUNES, Mariana Muniz Rosa (org.). **Formação de professores para o Ensino Fundamental**: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua português, matemática e ciências biológicas. São Paulo: FCC, 2009. Disponível em: http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/textos_fcc/arquivos/1463/arquivoAnexado.pdf. Acesso em: 23 set. 2020.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Atratividade da carreira docente no Brasil**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/24112014-pibidarquivoAnexado.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

GEHRING, Fernanda Maria Müller. **Formação inicial de professores de Língua Portuguesa**: retratos e reflexos do PIBID. 2016. 226 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HUBERMAN, Michel. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p. 31-61.

IFC. Instituto Federal Catarinense. **Projeto Pedagógico de Curso (PPC)**. Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC - *campus* Abelardo Luz. Abelardo Luz: IFC, 2017a. Disponível em: <http://abelardoluz.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2018/04/PPC-Pedagogia-.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

IFC. Instituto Federal Catarinense. **Projeto Pedagógico de Curso (PPC)**. Curso de Licenciatura em Química do IFC - *campus* Araquari. Araquari: IFC, 2017b. Disponível em: <http://liqui.araquari.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/15/2018/02/PROJETO-PEDAG%C3%93GICO-LIQUI.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

IFC. Instituto Federal Catarinense. **Projeto Pedagógico de Curso (PPC)**. Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC - *campus* Abelardo Luz. Abelardo Luz: IFC, 2017c. Disponível em: <http://abelardoluz.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2018/04/PPC-Pedagogia-.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

IFC. Instituto Federal Catarinense. **Projeto Pedagógico de Curso (PPC)**. Curso de Licenciatura em Matemática do IFC - *campus* Camboriú. Camboriú: IFC, 2018a. Disponível em: http://www.camboriu.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2014/06/PPC_MAT_CAM_Matriz.2017.pdf. Acesso em: 23 abr. 2020.

IFC. Instituto Federal Catarinense. **Projeto Pedagógico de Curso (PPC)**. Curso de Licenciatura em Matemática do IFC - *campus* Sombrio. Sombrio: IFC, 2018b. Disponível em: <http://matematica.sombrio.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/9/2019/02/PPC-2017.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira. Censo de Educação Superior. **Divulgação dos Principais resultados de 2017**. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>. Acesso em: 30 abr. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior. **Notas estatísticas de 2018**. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 5 out. 2020.

LIMA, Emília Freitas de *et al.* Sobrevivendo ao início da carreira docente e permanecendo nela: Como? Por quê? O que dizem alguns estudos. **Educação e linguagem**. São Paulo, v.10, n. 15, p.138-160, jan./jun. 2007. DOI: <https://doi.org/10.15603/2176-1043/el.v10n15p138-160>.

MARCELO GARCÍA, Carlos. Investigaciones y experiencias: el primero año de enseñanza. Análises del proceso de socialización de profesores principiantes. **Revista de educación**, Sevilla, n. 300, p. 225-277, 1993.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1999.

MARQUES, Eveline Ignácio da Silva. **A construção do trabalho docente na articulação teoria e prática**: a experiência do PIBID. 2016. 162 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, António (org.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 13-33.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista Educación**, Madrid, p. 1-10, 2009. Disponível em:

http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf. Acesso em: 16 set. 2020.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de vida. *In*: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2013. p. 11-30.

NÓVOA, António. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019.

PAVAN, Ruth; BACKES, José Licínio. O processo de (des)proletarização do professor da Educação Básica. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 29, n. 2, p. 35-58, 2016. DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.5957>.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul./dez. 1996. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-25551996000200004>.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

PRÍNCEPE, Lisandra; ANDRÉ, Marli. Condições de trabalho na fase de indução profissional dos professores. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 19, n. 1, p. 60-80, jan./abr. 2019.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, Andréia Cristina da. **O Pibid e a relação teoria e prática na formação inicial de professores – UEG (Quirinópolis)**. 2019. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

SOUZA, Maria Aparecida Silva de. **PIBID: significados na formação inicial de professores de matemática**. 2018. 207 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

VANZUITA, Alexandre. **A construção de identidade(s) profissional(is) em educação física**. Curitiba: Appris, 2018.

VANZUITA, Alexandre. **Os impactos da escolha, formação inicial e inserção profissional na construção de identidade(s) profissional(is) em educação física**. Curitiba: CRV, 2021.

Outros colaboradores:

Revisão gramatical do texto: Amanda Marynowski. E-mail:
amandademetriods@gmail.com.

Revisão gramatical e do resumo em inglês: Janete Bridon. E-mail:
deolhonotexto@gmail.com.

Revisão do resumo em espanhol: Paola Vanessa de Giacomo. E-mail:
paoladegiaco@univali.br.

Enviado em: 11/maio/2023 | Aprovado em: 11/setembro/2023