

## DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO COM BOLSISTAS DO PIBID NA EPTM DE FEIRA DE SANTANA-BA

Rodrigo de Queiroz Oliveira <sup>1</sup>  
Geilsa Costa Santos <sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo objetiva apresentar os desafios enfrentados por bolsistas de um programa de iniciação à docência numa Escola-Campo da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPTM), no município de Feira de Santana, BA. Trata-se de um estudo de caso, com abordagem qualitativa realizada com oito bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Formação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Subprojeto Biologia. Os dados foram coletados a partir da técnica grupo focal e a análise de dados por meio da análise de conteúdo. Os desafios enfrentados na iniciação à docência surgiram a posteriori sendo organizados nas seguintes categorias: 1) Organização e logística: articulação da disponibilidade de horários entre a Escola-Campo e os encontros formativos, de modo a contemplar as demandas institucionais da Universidade, da Escola-Campo e as demandas pessoais; 2) Questões pedagógicas e curriculares: imersão no tempo com hora-aula de 40 minutos nem sempre geminadas, espaço com déficit de infraestrutura laboratorial e arranjos curriculares com 15 componentes curriculares; adaptação do conhecimento científico estudado na universidade em um conhecimento adequado ao contexto escolar; falta de livros didáticos, tanto da base comum quanto da formação técnica profissional; 3) Formação e inclusão: ausência de discussões e fundamentos teóricos-metodológicos específicos da EPTM no curso de licenciatura e carência de suporte para inclusão de estudantes neurodivergentes. Sugere-se que os desafios enfrentados pelos bolsistas do PIBID na EPTM não são apenas individuais, mas reflexo de lacunas estruturais e formativas. A superação desses desafios exige um esforço conjunto, Quando a Universidade e a Escola-Campo trabalhem em parceria para criar um ambiente de formação docente integrado, consolidando a Escola-Campo como um verdadeiro espaço de produção de saberes.

**Palavras-chave:** Educação Profissional, PIBID, Formação de Professores.

### INTRODUÇÃO

A Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPTM) foi institucionalizada a partir da publicação da Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, objetivando integrar a educação às dimensões do trabalho (Brasil, 2008). Costa e Coutinho (2018). argumenta que a educação

<sup>1</sup> Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências (PPGEFHC) - UFBA/UEFS, [rodrigodeqo@yahoo.com.br](mailto:rodrigodeqo@yahoo.com.br);

<sup>2</sup> Professora orientadora: doutora, Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS, [geilsabaptista@gmail.com](mailto:geilsabaptista@gmail.com).







autor deste trabalho. Utilizou-se sessão on-line pela rede social WhatsApp® e presencial na Escola-Campo. A questão orientadora foi: Quais são os principais desafios enfrentados na sua formação inicial nessa Escola-Campo no semestre letivo 2025.1?. O registro das falas dos participantes foram anotadas em diário de campo. Para Trad (2009), o grupo focal é uma forma de entrevista com participantes selecionados, onde o moderador (o pesquisador) coleta informações na interação, para a compreensão de percepções, crenças, atitudes sobre um tema. Além disso, a rede social WhatsApp® apresenta-se como uma tecnologia útil para grupos focais on-line e síncronos, em decorrência de seu uso cotidiano pelos participantes e pesquisadores (Alves *et al.*, 2020).

Para a análise dos dados do grupo focal utilizou-se análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2020), a partir de três fases: pré-análise, exploração do material e interpretação dos resultados obtidos - com as categorias analíticas criadas a posteriori. Cumpre destacar a análise de conteúdo constitui um conjunto de técnicas de análise das comunicações que permite a inferência de conhecimentos a partir da objetividade e da criatividade (Bardin, 2020).

Entre o perfil dos oito bolsistas destaca-se os diferentes semestres em que se encontravam, matriculados do 3º até 6º de integralização curricular, com e sem experiência em sala de aula. Para manter o anonimato, os nomes dos bolsistas foram substituídos por códigos alfanuméricos, formados pela letra “ID” (de “iniciação à docência”), seguida de um numeral cardinal (ID1, ID2, ID3...).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os desafios enfrentados na iniciação à docência surgiram a posteriori sendo organizados nas seguintes categorias: 1) organização e logística; 2) questões pedagógicas e curriculares; e 3) formação e inclusão.

A categoria 1, organização e logística, mostra o desafio na articulação da disponibilidade de horários entre a Escola-Campo e os encontros formativos, de modo a contemplar as demandas institucionais da Universidade, da Escola-Campo e as demandas pessoais. Exemplos disso pode ser observado nas seguintes narrativas:

“Nesta quarta feira eu não vou ter como ir para a escola, pois vou ter uma viagem de campo para a Embrapa em Cruz das almas pela matéria de Fisiologia Vegetal” [sic] (ID7).

“[...] por motivos de saúde eu não vou poder participar da reunião amanhã.” (ID5).





“Eu não conseguiria ir mesmo da situação q estava, até agora não tô muito bem.” [sic] (ID2).

Após matrícula no semestre 2025.1 na UEFS e a programação do supervisor foi possível montar o horário dos IDs na Escola-Campo, sendo que nas ausências programadas foram negociadas reposições. Por sua vez, para os encontros formativos do Subprojeto Biologia foram privilegiados horários compatíveis com as atividades da UEFS, preferencialmente realizadas de forma presencial, sendo os Ciclos Formativos em formato presencial, híbrido ou virtual.

Os Ciclos Formativos são atividades voltadas para a formação inicial e continuada de todos os participantes do PIBID (Coordenadores de Área, Professores Supervisores e Bolsistas ID), organizadas pela Coordenação Institucional e Coordenação de Área de Gestão de Processos Educacionais do PIBID UEFS.

A categoria 2, questões pedagógicas e curriculares, apresenta o desafio da imersão no tempo com hora-aula de 40 minutos nem sempre geminadas, espaço com déficit de infraestrutura laboratorial e arranjos curriculares com 15 componentes curriculares; adaptação do conhecimento científico estudado na universidade em um conhecimento adequado ao contexto escolar; falta de livros didáticos, tanto da base comum quanto da formação técnica profissional; como pode-se observar, de forma contundente nas narrativas:

“Mesmo com adaptações teóricas do docente, a ausência da vivência laboratorial afeta a consolidação do aprendizado prático. Este cenário corrobora a problemática levantada, pois a limitação de tempo e de recursos para aulas práticas dificulta estratégias pedagógicas mais complexas, em especial para a área técnica.” (ID8).

“Estar em contato direto com a realidade escolar, com os alunos, com os desafios e as possibilidades do cotidiano da sala de aula, fez com que a teoria estudada na universidade ganhasse vida e sentido.” (ID1).

“Na disciplina de Biologia, por exemplo, exige não apenas saber conteúdos como células, mas também entender como funciona o mercado de trabalho e suas atualizações, sendo imprescindível inclusive o domínio para fazer a transposição didática entre a teoria e a prática em relação a qualquer assunto.” (ID5).

“Durante minha vivência no PIBID, observei que a falta de livros didáticos é um problema que prejudica a qualidade do ensino e exige que os professores sejam criativos e dedicados para superar as dificuldades, mantendo o aprendizado dos alunos. Essa realidade mostra a importância de políticas públicas que garantam estrutura e recursos básicos às escolas [...]” (ID3).





A hora-aula com tempo de 40 minutos decorre para contemplar o café da manhã (turno matutino) ou o lanche (turno vespertino), o almoço na escola e o traslado de estudantes de áreas rurais que fazem uso do transporte escolar, cujo acesso à área de embarque/desembarque requer uma caminhada para evitar aglomerações e riscos aos estudantes. Além disso, as aulas nem sempre geminadas ou duplas, deriva da dificuldade em equilibrar a distribuição de docentes licenciados permanentes com jornada de trabalho de 40 (quarenta) horas semanais e bacharéis com regime de trabalho de 20 (vinte) horas semanais, contratados por tempo determinado para a função de professor na educação profissional.

De maneira geral, os cursos contam com infraestrutura mínima, entretanto carente de investimentos contínuos em insumos básicos e manutenção preventiva e corretiva de equipamentos de laboratórios, ocasionando interrupções nos trabalhos práticos.

Por sua vez, com a Portaria nº 77/2025 (Bahia, 2025), temos a organização do currículo numa perspectiva disciplinarista com 12 componentes curriculares para Formação Básica com oferta de 7 deles na 1ª série, 6 para Formação Geral com oferta de 2 na 1ª série e 13 para Formação Técnica Profissional com oferta de 4 a 6 deles na 1ª série a depender do curso, totalizando de 13 a 15 componentes curriculares na 1ª série a depender do curso. Em continuidade, os livros didáticos organizados por áreas do conhecimento além de não atender às necessidades dos cursos técnicos, foi insuficiente para atender a toda a demanda escolar. Nesse contexto, temos dificuldade no estabelecimento de diálogos aprofundados em sala de aula, necessário para focar nos conteúdos historicamente relevantes para desenvolver indivíduos criativos emancipados.

Pelissari (2023), defende a tese de que está em desenvolvimento, desde 2016, um movimento que desvaloriza a formação integral e politécnica em favor de um modelo fragmentado e focado em competências para o mercado, por sua vez, a continuidade da formação integral e politécnica dependerá da mobilização social das classes trabalhadoras. Nesse aspecto, politécnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno, propiciando um desenvolvimento multilateral (Saviani, 2003).

A categoria 3, formação e inclusão, exhibe a ausência de discussões e fundamentos teóricos-metodológicos específicos da EPTEM no curso de licenciatura e carência de suporte para inclusão de estudantes neurodivergentes, conforme pode-se observar nas narrativas:

“[...]—a experiência de vivenciar o ensino técnico através do PIBID Subprojeto Biologia, tem me permitido compreender sobre uma realidade ao qual eu não tinha acessado anteriormente, como por exemplo, a matriz curricular, a partir disso sempre tenho feito





algumas provocações ao final de cada aula sobre estar ou não preparada para lecionar e apesar dos receios percebo que ninguém nasce pronto, aprendemos constantemente seja com os professores que estão em formação continuada e também com os estudantes em sala.” (ID5).

“A experiência vivenciada no âmbito do PIBID permitiu compreender de forma prática a complexidade do processo de ensino-aprendizagem no Ensino Médio profissional integrado.” (ID6).

“[...] a experiência no PIBID reforça o compromisso com uma prática docente comprometida com o diálogo, a inclusão e a construção coletiva do conhecimento.” (ID).

Os fundamentos teórico-metodológicos da EPTM fornecem a base para o entendimento da organização do currículo, da seleção de conteúdo para formação básica, geral e técnica profissional e da escolha de estratégias de ensino e avaliação, focando na formação do indivíduo para o mundo do trabalho. Para Pasqualli, Viella e Vieira (2023), os cursos de licenciatura apresentarem fragilidades acerca da formação para a EPT,

Espera-se que familiarizar com os temas neurodivergência e Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) pode tornar a EPTM acessível também para aqueles que não têm consciência da sua neurodivergência ou deficiência. Zerbato e Mendes (2021), presumem a necessidade de investimento em modelos de formação pautadas nos pressupostos teóricos do DUA, condizentes com os desafios que a diversidade implica.

De maneira geral, sugere-se que os desafios enfrentados pelos bolsistas do PIBID na EPTM não são apenas individuais, mas reflexo de lacunas estruturais e formativas, cabendo pesquisa. Como docente e pesquisador experiente, Charlot (2010), compartilha que a pesquisa é uma aventura que exige coragem, criatividade e um olhar crítico, nesse sentido a primeira pergunta que faz a quem pede a sua orientação é: "O que você quer saber que ainda ninguém sabe, inclusive eu?".

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A superação desses desafios exige um esforço conjunto, onde a Universidade e a Escola-Campo trabalhem em parceria para criar um ambiente de formação docente integrado, consolidando a Escola-Campo como um verdadeiro espaço de produção de saberes.

A experiência aqui relatada ilustra que, apesar dos obstáculos inerentes à transição da academia para a prática docente, a iniciação à docência é um espaço privilegiado para o desenvolvimento de educadores mais sensíveis ao cotidiano e cultura escolar, inovadores e atentos para os desafios da educação contemporânea numa perspectiva intercultural. Ela serve





como um laboratório de aprendizado, onde a teoria encontra a prática e a amorosidade pela educação se consolida, trilhando o caminho para uma docência cada vez mais relevante e impactante no cenário educacional brasileiro.

## AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

## REFERÊNCIAS

ALVES, J. G. *et al.* Grupo focal on-line para a coleta de dados de pesquisas qualitativas: relato de experiência. **Escola Anna Nery**, v. 27, p. e20220447, 2023.

BAHIA. **Portaria Nº 77/2025**. Dispõe sobre a organização curricular das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino que ofertam o Ensino Médio, nos termos da Lei no 14.945, de 31 de julho de 2024, e em consonância com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) – etapa Ensino Médio. Salvador, BA, 2025.

BARDIN, L. *Análise do conteúdo*. São Paulo: **Edições 70**, 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras exceções. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

CHARLOT, B. Desafios da educação na contemporaneidade: reflexões de um pesquisador - Entrevista com Bernard Charlot. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. spe, p. 133–143, abr. 2010.

COSTA, M.A.; COUTINHO, E.H.L. Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017. **Educação & Realidade**, v. 4, pág. 1633–1652, fora. 2018.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. 2. reimpr. São Paulo: **Atlas**, 2009.

MARTINS, H. H. T. de S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa, São Paulo**, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 3, p. e84910, 2019.

PASQUALLI, R.; VIELLA, M. DOS A. L.; VIEIRA, J. DE A. Desafio da docência na Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil. **Educar em Revista**, v. 39, p. e73172, 2023.





PELISSARI, L.B. A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: 2016 a 2021. **Educação em Revista**, v. e37056, 2023.

SAVIANI, D. O choque teórico da Politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 131–152, mar. 2003.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 19, n. 3, p. 777–796, 2009.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e233730, 2021.

