UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – CURSO DE PEDAGOGIA

WILSON MORAES PINHEIRO JÚNIOR

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Goiânia
2021

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data. O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)
WILSON MORAES PINHEIRO JÚNIOR, Título do trabalho: PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

2. Informações de acesso ao documento. Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [ ] NÃO[1]

Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:
- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.
Documento assinado eletronicamente por Karine Nunes De Moraes, Professor do Magistério Superior, em 08/06/2021, às 20:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.
Documento assinado eletronicamente por WILSON MORAES PINHEIRO JUNIOR, Discente, em 11/06/2021, às 20:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php? acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 2119030 e o código CRC 7C136C1C.

WILSON MORAES PINHEIRO JÚNIOR

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Projeto de pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para aprovação no TCC II do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás, sob a orientação da Professora Doutora Karine Nunes de Moraes.

Goiânia
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Pinheiro Júnior, Wilson Moraes Pinheiro
Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e a formação de professores [manuscrito] / Wilson Moraes Pinheiro Pinheiro Júnior. - 2021.
XLVII, 47 f.

Orientador: Profa. Dra. Karine Nunes de Moraes.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2021.
Bibliografia.

1. PIBID. I. Moraes, Karine Nunes de, orient. II. Título.

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao(s) sete dias do mês de junho do ano de 2021 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES”, de autoria de Wilson Moraes Pinheiro Júnior, do curso de Pedagogia, do(a) Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pelo(a) Dra. Karine Nunes de Moraes/ FE/ UFG com a participação dos membros da Banca Examinadora: Dra. Míriam Fábia Alves. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 8,5, tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelo Membro da Banca Examinadora.

Documento assinado eletronicamente por Karine Nunes De Moraes, Professor do Magistério Superior, em 08/06/2021, às 10:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por Miriam Fábia Alves, Professor do Magistério Superior, em 09/06/2021, às 14:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php? acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 2112262 e o código CRC 3D2E6E71.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir mais essa etapa fundamental da minha vida, quero muito agradecer ao Vilmar Klislmann de Jesus, pelo seu incentivo, apoio, paciência, ao seu amor e as incontáveis vezes que pensei em desistir e ele estava lá para me segurar e não deixar cair. Com as suas palavras de incentivo, eu comecei a fazer o curso de Pedagogia e com essas palavras de agradecimento, eu encerro esse ciclo fundamental da minha vida.

Quero também agradecer aos amigos pelo incentivo e generosidade em me apoiar nos momentos de dificuldade. Obrigado a todos os professores da Faculdade de Educação por essa jornada maravilhosa e que tanto somaram ao conhecimento que adquiri até aqui. Muito obrigado a orientadora Dra. Karine Nunes de Moraes pelo incentivo quando em alguns momentos também estava prestes a desistir. Quero também deixar essas palavras de incentivo à minha filha, Laís de Souza Pinheiro para que ela possa se lembrar que o único caminho possível para se vencer a ignorância e conquistar a liberdade, se consegue por meio da educação.

RESUMO

Este presente trabalho buscou analisar a importância do Pibid na formação profissional do licenciando e os seus efeitos na formação de professores. Para tanto, foi necessário identificar as contribuições e os resultados do Pibid na formação de professores e como ele se articula entre a universidade e a escola de educação básica no período de 2009 a 2017. Além disso, compreender como os projetos colaboram para a interdisciplinaridade e trabalho simultâneo entre escola e universidade para alcançar resultados positivos na formação docente inicial e continuada. Realizamos uma pesquisa de cunho bibliográfico exploratório-qualitativa entendido como a seleção de diferentes autores e leitura do material selecionado. A partir dessas leituras, pudemos analisar, comparar e interpretar as informações sobre os resultados do Pibid na formação de professores. Dessa forma, a pesquisa traz a relevância do programa na formação inicial dos licenciandos, assim como na formação continuada dos professores, uma vez que, ao colocar o licenciando em contato com a escola de educação básica, ele adquire práticas pedagógicas que trarão maior confiança, autonomia e percepção de cooperação entre seus próprios parceiros do programa, assim como os professores já atuantes. Se complementa o fato da escola trazer os professores da educação básica para o ambiente das Instituições de Ensino Superior. Eles tornam-se professores que preparam futuros professores, participantes do Pibid e, ao mesmo tempo, conseguem se atualizar ao utilizar o projeto Pibid para ressignificar as suas práticas em sala de aula, bem como trazerem significativas contribuições para o ensino regular público, já que valoriza o docente, melhora as suas práticas e colabora com um ensino emancipador. Assim, concluímos que o programa Pibid veio para colaborar com o licenciando ao ajudá-lo nas práticas cotidianas da sala de aula, estimular a permanência na profissão depois da graduação, garantir ao licenciando êxito nas práticas pedagógicas ao associar teoria e prática nas aulas e promover o trabalho em conjunto buscando a cooperação e participação de toda comunidade escolar na melhoria do ensino. Ademais, os professores são incentivados a participar de reuniões, seminários, encontros e debates promovidos pelo Pibid dentro das Instituições de Ensino Superior, promovendo a valorização do professor e sua formação ao aproximá-lo da universidade.

Palavras-chave: PIBID; formação de professores; universidade e escola; formação docente.

ABSTRACT

This current work aimed to analyze the importance of Pibid in the professional formation of graduated students and its effects on the teacher's education and how it articulates between the university and the basic education school from 2009 to 2017. In addition, to understand how the projects collaborate for the interdisciplinary and simultaneous work between school and university to achieve positive results in the initial and continuing teacher education. We have carried out an exploratory bibliography research understood as a selection of different authors and reading the selected materials. From those readings, we were able to analyze, compare and explain all the information about the results of Pibid in teacher education. Thus, the research shows the relevance of Pibid in the initial and continuous teacher education, as it put the undergraduates in contact with the basic schools, he acquires pedagogical practices that will bring greater confidence, autonomy, and perception of cooperation among his own partners in the program, as well as the teachers already working. It is complemented by the fact that the school brings teachers from basic education into the Higher Education Institutions' environment. They become co-trainers of future teachers, Pibid members, and, at the same time, they can recycle themselves by using the Pibid project to give new meaning to their classroom practices. Therefore, Pibid is a program that brings contributions to regular public education, since it values teachers, improves their practices and collaborates with an emancipating teaching. Thus, we conclude that the Pibid program came to collaborate with undergraduates by helping them in their daily classroom practices, encouraging them to stay in the profession after graduation, guaranteeing the undergraduates success in their pedagogical practices by associating theory and practice in the classroom, and promoting teamwork, seeking the cooperation and participation of the whole school community in the improvement of education. Furthermore, teachers are encouraged to participate in meetings, seminars, and debates promoted by the Pibid within the Higher Education Institutions, promoting the appreciation of teachers and their training by bringing them closer to the university.

Key words: PIBID, teacher education; university and school.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 8

2. O SURGIMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA 17

2.1 OBJETIVOS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA 19

3. COMO FUNCIONA O PROGRAMA PIBID AO INTEGRAR EDUCAÇÃO SUPERIOR E EDUCAÇÃO BÁSICA DAS ESCOLAS ESTADUAIS E MUNICIPAIS 26

3.1 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES E O PIBID 30

3.2 RESULTADOS OBTIDOS DO PROJETO PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS RESULTADOS CAUSADOS PELA CONJUNÇÃO DA UNIVERSIDADE E ESCOLA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO . 36

CONSIDERAÇÕES FINAIS 43

REFERÊNCIAS 45

1. INTRODUÇÃO[1]

Com a premissa necessidade de preparar os licenciandos para o exercício da docência, em 2007 o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi implementado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) como um meio de aproximar os discentes das licenciaturas das práticas cotidianas das salas de aulas das escolas públicas (BRASIL, 2008).

O programa é destinado aos licenciandos para ajudá-los a valorizar, estimular, observar e refletir sobre as práticas pedagógicas utilizadas nas escolas públicas com a orientação de um professor da escola e com um docente da Instituição de Ensino Superior (BRASIL, 2008).

Assis (2017), fez um trabalho de pesquisa que cita o crescimento vertiginoso do Pibid quanto ao número de participantes entre 2009 e 2013. Os dados por ela apresentados mostram que em 2009 havia três mil participantes e em 2013 o número saltou para noventa mil. A pesquisa também cita que o Pibid se espalhou pelas cinco regiões do país, com centenas de projetos aprovados e organizados nos âmbitos federais e estaduais (ASSIS, 2017).

A formação inicial de professores ganha um novo fôlego e as instituições formativas colocam o licenciando em contato com a realidade escolar, seu campo de atuação. A bolsa oferecida com um valor em dinheiro incentiva o licenciando a permanecer no programa e participar dos processos formativos.

No ano de 2016 como graduando do terceiro período do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás (UFG), o projeto Pibid nos foi apresentado por uma colega de classe. O projeto era composto por um grupo de alunos

[1] Esta pesquisa foi realizada durante o período pandêmico de 2020 a 2021 quando as atividades presenciais na UFG estavam suspensas para evitar o contágio da COVID-19. As devidas orientações foram realizadas por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e que trouxeram algumas limitações e desafios, tais como: bibliotecas fechadas, problemas de conexão frequentes, distúrbios emocionais decorrentes do isolamento social e exposição excessiva as telas por causa do meu trabalho também realizado em formato home office.

dos cursos das licenciaturas em Geografia, Biologia e Pedagogia. Os licenciandos estavam matriculados em diferentes períodos de seus respectivos cursos e a participação no projeto variavam de um licenciando para outro.

O tempo máximo de participação era de dezoito meses com uma carga horária de 32 horas por mês e uma bolsa mensal de valor fixo. Para o ingresso no projeto, fomos apresentados à professora coordenadora e ela nos convidou para participar. Depois de alguns encontros com ela, formalizamos nossa permanência no projeto.

O encontro com os outros participantes pela primeira vez foi bem interessante, visto que pudemos na primeira reunião daquele ano ouvir os relatos das atividades feitas no ano anterior, as experiências que os *pibidianos*[2] tiveram com os alunos e as aprendizagens adquiridas pelas interações que eles tiveram uns com os outros.

A Escola Municipal Professor Trajano de Sá Guimarães foi a nossa escola campo e sob a supervisão da coordenadora do projeto interdisciplinar da Faculdade de Educação da UFG, nós fomos divididos em dois grupos de seis pessoas distintamente.

O meu grupo ficou com o quarto ano do Ensino Fundamental I na turma C-1 enquanto o outro grupo ficou em uma turma diferente. Nos primeiros meses sob a orientação da professora regente supervisora na escola, nós anotávamos as atividades realizadas por ela, as dúvidas dos alunos e as atividades efetuadas pela escola. Tínhamos essas anotações em um caderno, detalhadamente.

A professora regente nos auxiliava em nossas atividades em sala de aula. Não era raro, sob sua orientação, acompanhar os alunos na realização das tarefas, esclarecer dúvidas sobre o trabalho realizado, sentar-se ao lado dos alunos com dificuldade para ajudá-los cuidadosamente. Nossa visita à escola acontecia às terças-feiras, uma vez por semana.

Na quinta-feira nos reuníamos com a nossa coordenadora do PIBID da Faculdade de Educação e com a outra professora supervisora regente da escola e juntos discutíamos os textos apresentados. Compartilhávamos nossas experiências em sala de aula com a professora coordenadora e uns com os outros.

---

[2] Pibidiano é um termo usado entre os participantes do projeto Pibid para se referir a eles próprios.

Nossa integração com os outros licenciandos de diferentes graduações nos permitiu ir além dos conceitos que costumávamos aprender nas salas de aula do curso de Pedagogia.

Seis meses após o início das atividades de observação, nós começamos a nos preparar para fazer as nossas intervenções em sala de aula. O projeto de 2016 consistia em levar os alunos à Praça Cívica do município de Goiânia e ajudá-los a conhecer a história, os impactos ambientais e os motivos que levaram a mudança da capital do estado de Goiás na década de trinta. A maioria dos alunos eram oriundos da periferia e pouco sabiam da existência de prédios, monumentos, museus e parques no município.

Foi uma experiência enriquecedora para todos os envolvidos. Uma vez que os alunos posteriormente fizeram um trabalho de desenho e colagem dos lugares que eles mais gostaram de visitar e, em seguida, compartilharam as suas impressões sobre a visita. Para os licenciandos proporcionou uma integração dos conhecimentos de diferentes áreas, nos ajudou a compreender o processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva das licenciaturas de Geografia e Biologia, nos permitiu o respeito ao conhecimento alheio e discussões entre os licenciandos acerca de técnicas que permitissem um aprendizado mais efetivo.

No segundo semestre de 2017, o nosso projeto foi sobre o meio ambiente e os espaços ao redor da escola. Esse projeto em parceria com o projeto institucional da escola parceira tinha o objetivo de tornar os espaços ao redor da escola mais valorizados e conhecidos pelos alunos e, com isso promover atividades que ajudassem os alunos a refletir sobre a relevância de preservar esses espaços, assim como, motivar as outras pessoas a fazer o mesmo.

Junto com a direção da escola, nós planejamos uma visita ao Morro da Serrinha que se localiza a alguns metros da escola. Seria uma oportunidade para as crianças explorarem os espaços preservados no espaço urbano em detrimento aos locais de pouco cuidado da população.

Isso possibilitou que os licenciandos do curso de Biologia e Geografia contribuíssem com seus conhecimentos sobre relevo, fauna e flora observados durante a atividade. Uma semana depois da visita, nós começamos nossas aulas com as crianças. Todas as aulas tinham sido cuidadosamente planejadas sob a orientação da professora coordenadora do projeto da faculdade e da outra professora supervisora da escola.

O projeto trouxe assuntos, tais como: reciclagem e destino do lixo, preservação da fauna e flora e coleta seletiva. Os alunos da Pedagogia começaram a aula falando da visita na semana anterior e discutimos com as crianças em sala de aula sobre reciclagem e o destino do lixo produzido pela população. Os outros licenciandos de Geografia e Biologia falaram sobre os espaços degradados nas grandes cidades e o seu crescimento desordenado.

Durante as nossas apresentações na aula e as interações com as crianças, nós percebemos que o Pibid se tornou uma peça fundamental para a compreensão da escola pública e o seu funcionamento. Muitos colegas que nunca tiveram experiências como professores tiveram oportunidade de observar a sala de aula, planejar uma aula e participar ativamente no processo de ensino e aprendizagem.

O projeto Pibid contribuiu em nossa formação de vários aspectos, tais como: planejamento de aula, reflexão das práticas pedagógicas durante o aprendizado, nos fez perder o medo de falar em público, nos mostrou a possibilidade de trabalhar em grupo com diferentes licenciaturas e trouxe novas perspectivas da realidade do ensino básico público.

Diante dessa experiência e consequentemente na aquisição de saberes tão importantes na docência, refletimos sobre as contribuições que o Pibid faz na vida dos licenciandos, assim como, a confiança que o futuro professor tem em si mesmo ao adquirir essas práticas do cotidiano escolar por meio do projeto Pibid.

Com as práticas escolares cotidianas adquiridas durante a permanência no projeto Pibid, os incentivos que ele proporcionou à formação dos participantes e o planejamento e execução de aulas mais interativas, dinâmicas e produtivas na sala de aula, veio o interesse em abordar o projeto Pibid e a formação de professores inicial e continuada nessa monografia.

Portanto, essa pesquisa tem como objetivo geral identificar as contribuições e resultados do Pibid e como ele se articula entre universidade e escolas de educação básica na formação de professores. Logo os objetivos específicos são:

a) Mapear a produção acadêmica do Pibid e a formação de professores tendo como recorte cronológico de 2009 a 2017;

b) Identificar quais são os impactos e contribuições do Pibid nas práticas pedagógicas dos graduandos em licenciatura na literatura acadêmica;
c) Compreender como os projetos do Pibid colaboram para a interdisciplinaridade e trabalho em conjunto entre universidade e escola.

A escolha do tema Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e formação de professores se deu por causa das nossas experiências no Pibid na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG). Segundo Lakatos e Marconi (1992), “as fontes para a escolha do assunto podem originar-se da experiência pessoal ou profissional, de estudos e leituras, da observação, da descoberta de discrepâncias [...]” (LAKATOS; MARCONI, 1992, p. 45).

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho exploratório cujas etapas de investigação obedecem a alguns estágios importantes de leitura. Conforme Andrade (2010), essas etapas são divididas em: leitura prévia, leitura seletiva, leitura crítica e, por último, a leitura interpretativa. Por meio da leitura interpretativa, podemos analisar, comparar diferentes teorias sobre o assunto e concluir se as nossas questões problematizadoras foram efetivamente respondidas com o material utilizado na pesquisa.

As fontes para pesquisa são a Biblioteca Eletrônica Cientifica Online (Scielo), o *site* da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFG e o Google Acadêmico *Scholar*. A pesquisa bibliográfica começou com a identificação das palavras-chave formação de professores e Pibid.

Para assegurar a natureza da pesquisa e delimitar o tempo, resolvemos fazer um corte temporal que vai desde 2009 a 2017 para nos orientar na pesquisa sobre Pibid e a formação de professores. O mapeamento da produção bibliográfica começou com a busca de teses, dissertações, artigos e trabalhos com as palavras-chave Pibid e formação de professores.

Na primeira etapa da pesquisa bibliográfica durante a leitura prévia, buscamos nas fontes para pesquisa palavras chaves, tais como: Pibid ou formação de professores e identificamos sessenta títulos classificados como teses, dissertações e artigos, e assim sendo, começamos a fazer a leitura seletiva, conforme Andrade (2010) diz:

> O objetivo desta leitura é verificar, mais atentamente, as obras que contêm informações úteis para o trabalho. Faz-se uma leitura mais detida dos títulos, subtítulos e do conteúdo das partes e capítulos, procedendo-se, assim, a uma nova seleção (ANDRADE, 2010, p. 46).

Por meio desse método, foi possível selecionar catorze trabalhos cujo títulos Pibid e formação de professores nos ajudariam no desenvolvimento da pesquisa (Quadro 1).

A leitura consiste no passo fundamental para se construir os conceitos, ideias e relações entre os objetivos da pesquisa. De acordo com Andrade (2010), “a leitura do texto, quando o leitor se transforma em sujeito ativo, é um manancial de significações e implicações que vão sendo descobertas a cada releitura” (ANDRADE, 2010, p. 4). Conseguimos fazer o fichamento das catorze obras catalogadas para facilitar o acesso às informações posteriormente. A estratégia consistiu em catalogar por autor, ano de publicação e obra e assim facilitar o acesso na hora de redigir o texto. Conforme Andrade (2010), “as leituras realizadas numa pesquisa bibliográfica devem ser registradas, documentadas, através de anotações. As anotações tornam-se mais acessíveis, funcionais, se forem feitas em fichas” (ANDRADE, 2010, p. 47).

Quadro 01 - Artigos, teses e dissertações selecionados que abordam o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e formação de professores do período de 2013 e 2017.

AUTOR(ES)	TÍTULO	FONTE	DATA
Amaral, Rosa, e Paschoalino	A política pública de formação docente: O PIBID e suas faces.	Didática e Prática de Ensino na relação com a sociedade. EdUECE Livro	2014
Ambrosetti *et al*	Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: os olhos dos estudantes.	EM PAUTA: Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 151-174	2013
Assis, Alessandra Santos De.	Contribuições do Pibid para a valorização dos professores: o que dizem as teses e dissertações?	Contribuições do Pibid para a valorização dos professores: o que dizem as teses e dissertações?	2017
Brasil, Melca Moura	O Pibid no contexto das políticas de formação de professores de Biologia e Matemática na Universidade Estadual de Goiás.	Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Estadual de Goiás, Goiânia	2014

Campos e Catamante, Yamin	Quero ser professora: a construção de sentidos da docência por meio do PIBID.	Em pauta: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. (Online), Brasília, v. 97, n. 245, p. 31-45	2016
Costa, Ferreira, Neitzel	Os impactos do Pibid nas licenciaturas e na Educação Básica.	Em pauta: Conjectura: Filosofia e Educação, Caxias do Sul, v. 18, n. especial, p. 98-121	2013
Deimling, Natália; Reali, Aline Maria.	O programa institucional de bolsa de iniciação à docência, as escolhas profissionais e as condições de trabalho docente.	Anais da 37ª Associação Nacional de Pós-graduação e pesquisa	2017
Mateus, Elaine	Um esboço crítico sobre "parceria" na formação de professores.	Em pauta: Educação em revista, Belo Horizonte, v.30, n.03, p.355-384, jul. / set.	2014
Oliveira, Hélvio	A bagagem do Pibid para a formação inicial docente e para a construção da identidade profissional.	Disponível em: https://doi.org/10.1590/010318138647980236661.	2017
Paniago, Rosenilde	Aprendizagem da docência no Pibid: possibilidade, tensões e fragilidades.	Anais da 38ª Associação Nacional De Pós-Graduação E Pesquisa Em Educação	2017
Sandrini, Miriam Saraiva	Aluno, professor e pibidiano: identidades docentes construídas a partir de posicionamentos interacionais em performances narrativas.	Dissertação (Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Pelotas)	2016
Santos, Marília	Programa institucional de bolsas de iniciação à docência, formação de professores e a constituição da identidade docente.	Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7475. Acesso em: 20 mar. 2021.	2017
Silvestre, Viviane	Práticas problematizadoras e de (s) coloniais na formação de professores(as) de línguas: teorizações construídas em uma experiência com o Pibid.	Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8834. Acesso em: 20 mar. 2021	2016

Fonte: autoria própria.

Após a seleção dos catorze trabalhos que mais se aproximaram do tema escolhido para a referente pesquisa, iniciamos o processo da leitura crítica ou reflexiva, assim como, a leitura interpretativa, conforme Cervo e Bervian (2007).

> Feita a seleção do material útil para o trabalho, o pesquisador ingressa no estudo propriamente dito dos textos, com a finalidade de saber o que o autor afirma sobre o assunto. É uma fase de estudos, isto é, de reflexão deliberada e consciente (processo de aprendizagem); de percepção dos significados, o que envolve um esforço reflexivo que se manifesta por meio das operações de análise, comparação, diferenciação, síntese e julgamento (processo de apreensão); de apropriação dos dados referentes ao assunto ou problema (processo de assimilação) (CERVO E BERVIAN, 2007, p. 85).

A leitura crítica ou seletiva nos permite refletir, comparar, analisar e explorar as diferentes ideias e conclusões encontrados pelos autores aqui selecionados, que podem nos ajudar a solucionar a questão problematizadora exposta na presente pesquisa. É por meio desse tipo de leitura que os nossos objetivos nos levam às respostas que buscamos. Conforme Gil (2002), “para tanto, é necessário ter em mente os objetivos da pesquisa, de forma que se evite a leitura de textos que não contribuam para a solução do problema proposto” (GIL, 2002, p. 78).

Por fim, a leitura interpretativa conforme Andrade (2010) consiste em ler os referidos autores para relacioná-los com o tema da pesquisa com bastante objetividade, sem julgamentos e interpretá-los para chegar aos resultados esperados. Consiste em uma leitura que nos permite conhecer os autores, as suas ideias, relacioná-los entre si e analisar quais resultados eles trouxeram que nos ajudarão a validar a nossa questão problematizadora.

Segundo Mioto e Lima (2007), “a análise explicativa das soluções é construída a partir dos dados obtidos nas obras selecionadas, conforme a metodologia proposta e baseada no referencial teórico construído para a pesquisa” (MIOTO e LIMA, 2007, p. 43).

A pesquisa não é finita e abre possibilidades para que novos estudos sobre a formação de professores e o Pibid sejam feitos e que estes elucidem muitas perguntas que se encontrão no caminho dessa monografia e, que devido a limitação dessa pesquisa, não é permitido elucidar. Conforme Mioto e Lima (2007) explana:

> Reafirma-se a pesquisa bibliográfica como um procedimento metodológico importante na produção do conhecimento científico capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas" (MIOTO e LIMA, 2007, p. 44).

A elucidação da questão problematizadora da referente monografia que encontramos ao percorrer o caminho da pesquisa não se encerra com o término da obra, mas traz consigo muitas outras questões que podem ser resolvidas por outras pessoas que tem o mesmo interesse em comum.

Por meio da pesquisa bibliográfica foi possível fazer associações de ideias dos autores selecionados ao abordarem o contato do licenciando com a escola e suas atividades cotidianas, bem como com o professor regente como importantes no processo de formação inicial. Essas conexões de ideais dos autores referenciados nos levaram a discutir essa relação do Pibid e a formação de professores, assim como, a integração da escola e universidade nesse processo. De acordo com Lakatos e Marconi (1992), "é importante lembrar que a função de um relatório não é aliciar o leitor, mas demonstrar as evidências a que se chegou através da pesquisa" (LAKATO e MARCONI, 1992, p. 132).

Este trabalho está dividido em três capítulos mais as considerações finais.

No primeiro capítulo, falamos sobre nossas experiências reais com o Pibid e a metodologia utilizada. No segundo capítulo, explanamos sobre o surgimento do Pibid, quais os seus objetivos, como o projeto se articula com a universidade e escolas estaduais e municipais. No terceiro capítulo, abordamos sobre os resultados da pesquisa na literatura pesquisada, as contribuições do projeto Pibid na formação docente e como eles impactam nas escolas de educação básica ao aproximar os licenciandos da realidade das escolas de educação básica.

Por último, temos as considerações finais que abordam como o projeto Pibid e sua implementação traz novas perspectivas na formação inicial e continuada dos professores e a relevância do programa nas políticas públicas de formação.

2. O SURGIMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

No presente capítulo, vamos abordar o surgimento do projeto Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e os seus objetivos na formação de professores. No ano de 2007, por meio do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) no governo de Luís Inácio Lula da Silva, o projeto Pibid foi criado para aproximar o licenciando das escolas de educação básica, assim como, suprir a escassez de docentes com formação em Física, Matemática, Química e Biologia, conforme Temóteo e Silva (2014):

> A priori, surgiu para atender apenas as áreas específicas, como Física, Química, Biologia e Matemática para o ensino médio, tendo em vista a significativa carência de professores para lecionarem nessas disciplinas (TEMÓTEO E SILVA, 2014, p. 109).

No ano de 2009, o Pibid se expandiu à toda a rede de educação básica quando a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) ficou responsável pela administração do programa e seus editais. Segundo Silvestre (2016):

> A partir de 2013, o programa passou a abarcar todas as modalidades de licenciatura ofertadas por instituições de educação superior públicas e privadas com e sem fins lucrativos, incluindo as áreas da educação escolar indígena e do campo (SILVESTRE, 2016, p. 155).

A CAPES conseguiu levar o Pibid à todas as licenciaturas, às Instituições de Formação Superior públicas e privadas, aos professores e licenciandos de Instituições Formativas compostas por minorias, como as indígenas e, também às pessoas que residem longe de centros urbanos.

O Programa Pibid veio encorajar e aproximar os licenciandos da realidade escolar e das práticas pedagógicas nas escolas de educação básica. Segundo Oliveira (2017): “Na condição de programa governamental, o PIBID visa a inserir os graduandos no cotidiano das escolas públicas e, com isso, antecipar seu vínculo com a realidade escolar [...]” (OLIVEIRA, 2017, p. 915).

Para Rosa, Amaral e Paschoalini (2014), o Pibid veio para valorizar à docência por meio de práticas que ajudam os licenciandos a conhecer o ambiente

escolar, a refletir suas práticas e se familiarizar com a sala de aula. As autoras afirmam: “portanto, é nessa perspectiva que, o governo federal propõe o Programa PIBID com o objetivo de valorizar e melhorar a qualidade da formação de professores para a educação básica”. (ROSA; AMARAL; PASCHOALINI 2004, p. 678).

A seleção dos participantes se dá por meio de edital publicado na Instituição de Ensono Superior (IES) e após a seleção os licenciandos, professores supervisores e coordenadores de área recebem uma bolsa (valor em dinheiro) como estímulo a sua participação no programa. Há também incentivos para a compra de materiais e recursos que são necessários à execução do projeto (BRASIL, 2010).

O Pibid apresenta dentro do seu programa projetos que são elaborados pelas Instituições Formativas com o intuito de desenvolver atividades nas escolas, melhorar a qualidade do ensino e de trazer novas possibilidades pedagógicas de ensino. O projeto Pibid se transforma na possibilidade do licenciando conhecer a escola, trabalhar em conjunto com os professores regentes e se preparar para exercer a sua profissão docente nas escolas de educação básica. De acordo com a Portaria nº 96, de 18 de julho de 2013. “Desenvolvimento de ações que valorizem o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica clara para o processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 2013).

O professor da universidade, que é o coordenador de área, estabelece as atividades dos licenciandos juntamente com a escola de educação básica para promover as práticas pedagógicas que aproximem o licenciando da prática docente. Dentro das escolas, o professor regente também atua como professor supervisor dos pibidianos. Após um período de observação dos licenciandos nas práticas pedagógicas do professor regente, eles se reúnem juntamente com o professor supervisor e coordenador de área para discutirem como o projeto será executado com os alunos nas aulas.

Essa participação dos licenciandos torna a experiência capaz de motivá-los a melhorar suas práticas em sala de aula no futuro. Assis (2017) diz: “Assim, o PIBID vem alcançando uma rápida popularização no país, com aceitação e reconhecimento sobre o seu potencial como política pública de educação e formação de professores” (ASSIS, 2017, p. 5).

Sendo assim, o programa estimula, ajuda e promove um grande número de licenciandos nas suas práticas em sala de aula, no seu campo de atuação. O aluno de licenciatura pode participar do referido programa se estiver devidamente matriculado na Instituição de Ensino vinculado à CAPES e a sua permanência no programa pode ser de vinte e quatro meses, podendo ser prorrogável. BRASIL, (2013).

2.1 OBJETIVOS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

O Pibid quando se estabeleceu em 2007, trouxe para os licenciandos uma maior proximidade com a educação básica das escolas públicas, assim como, uma relação entre as teorias da educação aprendidas na universidade e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas de aula com um professor regente, que já tem experiência em campo. Segundo Silvestre (2017), “nesse contexto, constitui-se como possibilidade de criação de espaços em que a universidade e a escola de educação básica, ao aproximar teoria e prática, engajam-se na formação dos licenciandos” (OLIVEIRA, 2017, p. 915).

No Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, se estabelece os objetivos do programa Pibid como parte integrante da formação inicial e continuada de professores.

> Art. 3o São objetivos do PIBID:
> I - Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
> II - Contribuir para a valorização do magistério;
> III - Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
> IV - Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
> V - Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
> VI - Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2010).

Destacam-se como objetivos do Pibid a formação docente para a escola pública, a formação continuada dos professores, o contato do licenciando com a escola básica e a relação entre a teoria e a prática na formação inicial ao promover um trabalho conjunto entre escola e universidade. Todos esses objetivos trazem os futuros docentes participantes do programa para mais perto de suas práticas pedagógicas em colaboração com os professores das universidades e escolas de educação básica. Sobre esses objetivos podemos inferir:

A valorização do licenciando pela escolha da licenciatura torna-se significativa, uma vez que, os alunos concluintes do ensino médio não têm em suas preferências a formação superior em licenciaturas. Santos (2017) diz: “A licenciatura não tem sido uma primeira escolha profissional dos concluintes do ensino médio, e uma das justificativas para esse fato é a tese básica da proletarização de professores” (SANTOS, 2017, p. 118).

Esse desgaste provocado pela profissão do professor é causado por uma série de elementos que se arrastam por décadas no sistema educacional brasileiro, tais como: baixos salários, falta de equipamentos adequados, estruturas precárias nas escolas, falta de formação continuada e incentivos à carreira e especialização continuada. Esses fatores causam enfraquecimento da profissão e faz com que os estudantes secundaristas aspirantes aos cursos de ensino superior procurem outras graduações que sejam socialmente mais aceitáveis e rentáveis financeiramente (SANTOS, 2017).

Para solucionar o desgaste da profissão docente, o Programa Pibid e os seus projetos passaram a valorizar as práticas pedagógicas e a profissão docente, o que acarretou maior interesse dos próprios licenciandos na docência e na relevância do professor da educação básica. Segundo BRASIL[3] (2017):

> Outro aspecto que se pode destacar, refere-se ao desenvolvimento de valorização da profissão pelos alunos pibidianos, que diante dos desafios da docência passam a reconhecer o valor do professor da escola básica (BRASIL, 2017, p. 103).

O Pibid também promove um maior interesse dos alunos secundaristas pela universidade e a formação docente, visto que um dos fatores decisivos para

[3] A referência biobibliográfica citada é da autora Melca Moura Brasil, 2017.

a escolha da docência reside no fato do professor como referência. Segundo Santos (2017):

> [...] fatores que influenciam a opção dos alunos pelos cursos de licenciatura é o papel desempenhado pelos seus professores ainda na educação básica. Essa inspiração pode se dar de diferentes modos, seja em razão do bom relacionamento com o professor, ou mesmo pela identificação com a disciplina e área do conhecimento. (SANTOS, 2017, p. 119).

Os alunos secundaristas também observam as ações dos participantes do Pibid, conhecem melhor a universidade e se aproximam dos licenciandos por meio de experiências significativas. Assis (2017), esclarece:

> Considera-se de extrema importância o conhecimento disponibilizado aos alunos e o acesso dos mesmos à universidade, o que desperta-lhes o interesse por concluir o ensino médio e buscar uma formação superior, talvez, nos próprios cursos de licenciatura (ASSIS, 2017, p. 125).

Por meio dessa iniciativa de valorização da docência, os licenciandos promovem uma nova cultura profissional ao construir relações entre a universidade e alunos da educação básica. Conforme Santos (2017) afirma:

> Aproxima os alunos desses diferentes modelos de instituições educacionais, a partir da promoção de ações de ensino e do contato com recursos pedagógicos dos laboratórios da universidade" (SANTOS, 2017, p. 124).

Por intermédio dessas experiências de ensinar uma sala de aula, planejar, se aproximar dos alunos da educação básica e observar as aulas da professora regente, o licenciando se sente mais preparado para lidar com os desafios e o "saber ensinar", uma vez que terá professores participantes do Pibid com mais experiência para ajudá-los a mostrar os caminhos percorridos para melhorar sua formação prática.

Outros incentivos ligados à formação docente em nível superior promovidos pelo Pibid estão o incentivo a pesquisa, a bolsa remunerada que o estudante possui para se manter no programa, o conhecimento de como uma escola de educação básica funciona na realidade e o apoio de uma equipe de professores que são parceiros na realização dos projetos.

O reconhecimento da profissão do professor traz implicações relevantes na motivação do profissional para o exercício das suas atividades. Historicamente, a docência foi construída por elementos, tais como: a necessidade de catequizar os primeiros habitantes, intelectualizar a população no crescimento industrial nas décadas de 30 e 40 no Brasil e, nas décadas de 70, de moralizar e disciplinar (SANDRINI, 2016).

Esses elementos atendiam aos interesses de pessoas ou governo e precarizavam a formação docente que era limitada a fazer o que era exigido. Segundo Sandrini (2016):

> Como se pode observar, muitas das lutas e das "verdades" construídas a partir da história da genealogia da profissão docente continuam vivas na sociedade atual. Em outras palavras, é preciso fazer um resgate histórico sobre a profissão docente para entendermos os discursos sobre a categoria e suas atribuições, pois ainda hoje é atribuído ao mestre o "biopoder de orientar a família urbana e examinar o grau de sua patologia" (JONES, 1994, p. 79) e não apenas de instruir e formar seus alunos (SANDRINI, 2016, p. 28).

O Pibid veio para trazer novas perspectivas à valorização do professor em suas práticas pedagógicas, por exemplo: compreender o valor da sua profissão ao ensinar os seus alunos nas aulas, aprender a ter autonomia, aproximar as teorias estudadas nas Instituições de Formação Superior com a realidade do ambiente escolar e saber criticar, se posicionar e argumentar em assuntos referentes à educação, ensino e aprendizagem. Conforme Silvestre (2016) aponta, "assim, com o objetivo de contribuir para a valorização do magistério, o Pibid se mostra como paisagem de otimismo no cenário da formação docente (SILVESTRE, 2016, p. 163).

Ao ser reconhecido pelo seu valor, o professor consegue elevar o aprendizado dos seus alunos a um patamar mais elevado e trazer práticas pedagógicas produtivas na realização das atividades em aula.

A formação se torna mais efetiva quando associamos a teoria e a prática porque os licenciandos aprendem como a sala de aula funciona e como os problemas enfrentados pelos alunos no seu processo de aprendizado podem ser solucionados com as teorias aprendidas nas Instituições de Formação. De acordo com Oliveira (2017):

> O contato e a vivência com o/s outro/s, com o trabalho docente, com a profissão, com a cultura escolar e de sala de aula, com os alunos, com as relações sociais dinâmicas ali presentes, com o diálogo com os pares, concomitante à pesquisa e reflexão teórica, coopera para uma cultura de confiança construída com base no mesmo ideal profissional e, ao mesmo tempo, promove o estreitamento entre agentes da escola e universidade, aproximando aspectos de ordem teórica e prática na formação inicial de professores (OLIVEIRA, 2017, p. 923).

O Pibid possibilita ao licenciando o contato com a realidade escolar nos primeiros períodos de graduação, viabiliza o diálogo entre os diferentes sujeitos participantes do processo de ensino, ajuda o licenciando a lidar com situações do cotidiano escolar, tais como: alunos com dificuldade de aprendizado, o uso de recursos mais didáticos e com práticas pedagógicas mais apropriadas as diferentes situações apresentadas a um professor em seu dia a dia.

De acordo com Deimling e Reali (2017):

> O contato dos bolsistas com o cotidiano escolar contribui, sim, para a sua formação, uma vez que pode favorecer, como já discutimos, a tão necessária articulação entre os conhecimentos acadêmicos adquiridos na universidade e a experiência prática adquirida no contato com a educação (DEIMLING e REALI, 2017, p. 19).

O licenciando aprende que o planejamento das atividades realizadas por meio dos projetos deve estar em consonância com a realidade da escola e a dos alunos e, assim, ele possa promover práticas que irão juntar-se às teorias da universidade e às observações realizadas no cotidiano da escola por intermédio do Pibid.

O incentivo aos professores das escolas públicas na sua formação continuada na escola onde se realiza o Pibid, se torna uma ação motivadora, uma vez que incentiva os professores a retomarem seus estudos. Esse professor se torna formador do futuro professor e, também, aprende a ressignificar as suas práticas. De acordo com Brasil (2014):

> Nesse sentido conclui-se que o Pibid possibilitou ao professor da escola parceira a possibilidade de entrar em contato novamente com a universidade e por meio das atividades desenvolvidas tanto nas reuniões como nas práticas, criou a possibilidade e forneceu elementos para o repensar de suas práticas, de modo a estar em constante formação (BRASIL, 2014, p. 112).

O professor participa das reuniões semanais dos integrantes do grupo, orienta o que os licenciandos podem fazer para ajudar os alunos com dificuldade no processo de aprendizagem, favorece os debates e discussões referentes ao Pibid no contexto da sala de aula e traz soluções que podem ajudar no desenvolvimento dos projetos. O professor ganha uma bolsa pela sua participação no projeto e se desenvolve em sua formação, uma vez que novas propostas, metodologias e mais experiência são adquiridos no seu processo de formação.

Esse recurso permite que o professor se sinta valorizado no exercício do magistério ao mesmo tempo que, ele passa a integrar seu conhecimento na formação inicial de futuros licenciandos. Conforme Santos (2017):

> O professor supervisor tem um papel de conformador dos bolsistas ID, atuando como mediador na realização das atividades; colocando-se como facilitador dos processos de diálogos e trocas de experiências, aspectos fundamentais para a construção de conhecimentos de forma contextualizada e significativa (SANTOS, 2017, p. 167).

Os objetivos propostos com a implementação do programa trouxeram uma nova dimensão da formação inicial e continuada dos professores. Os licenciandos podem se aproximar mais do seu campo de atuação com a coordenação integrada de supervisores, universidade, escola de educação básica e professores experientes.

Assim, para Assis (2017), o licenciando traz para si um conjunto de ideias, práticas pedagógicas, valores e mudanças que farão parte de sua vida cotidiana como professor. O pensamento crítico, suas ações e valores são fundamentados nas práticas reais do que acontece na sala de aula. Desse modo, a autora afirma:

> Compreende-se que a iniciação à docência como a inserção do estudante de licenciatura num conjunto de práticas próprias da profissão docente, realizadas em um espaço concreto de ensino aprendizagem, para as quais deverá contribuir com sua reflexão crítica, propositiva e teoricamente fundamentada (ASSIS, 2017, p. 5).

Compreendemos que os objetivos estabelecidos propostos procuram resgatar a essência do trabalho docente e sua valorização, já que o professor se torna um mero detalhe nas políticas de educação. Por meio dos objetivos, percebemos que o professor pode ter melhores condições de trabalho, maior capacitação contínua nos seus processos de ensino e autonomia para decidir trazer

aos alunos melhores caminhos para melhorar a qualidade do ensino. Essa valorização do seu trabalho trará alunos mais motivados, participativos e comprometidos com o seu aprendizado. Os próprios alunos reconhecerão na figura do professor o alicerce para a construção do conhecimento e do aprendizado.

3. COMO FUNCIONA O PROGRAMA PIBID AO INTEGRAR EDUCAÇÃO SUPERIOR E EDUCAÇÃO BÁSICA DAS ESCOLAS ESTADUAIS E MUNICIPAIS

Os professores da educação básica e da universidade integram o elo entre educação superior e escolas de educação básica e oferecem aos participantes do programa projetos pedagógicos que trazem propostas metodológicas inovadoras. De acordo com Neitzel, Ferreira e Cunha (2013):

> Por meio desse programa, houve o resgate da função da escola, que passa a ser percebida como uma oportunidade de realização profissional. Os futuros professores aprendem que os problemas podem deflagrar ações criadoras e criativas, e que a universidade problematiza situações educativas concretas (NEITZEL; FERREIRA; CUNHA, 2013, p. 119).

A universidade tem um papel fundamental de levantar questões que permitam os licenciandos refletir sobre as teorias da educação por meio de debates, seminários e apresentações em grupo e com isso efetuar as mudanças necessárias para práticas de ensino e aprendizagem mais eficazes.

Percebe-se um interesse maior pela pesquisa e consequentemente pelas mudanças que ocorrem na aquisição de práticas mais proveitosas na sala de aula. Conforme Silvestre (2016), “outra importante possibilidade proporcionada pelo Pibid, e frequentemente mencionada por nosso grupo docente, é o engajamento com pesquisas fundamentadas nas práxis docente” (SILVESTRE, 2016, p. 166).

O licenciando por meio da observação e prática das atividades desenvolvidas no Pibid analisa os resultados, quais estratégias foram utilizadas com mais eficácia, quais atividades lograram mais êxito que outras e quais teorias podem ser utilizadas para promover uma maior participação dos alunos nas aulas. Todas essas reflexões das práticas promovidas pelo Pibid possibilitam o licenciando enveredar pelos caminhos da pesquisa à medida que vai descobrindo as respostas e fazendo mais perguntas durante sua jornada no programa Pibid.

As práticas são essenciais para o aprendizado da docência, mas muitos licenciandos conseguiam conhecer a escola somente pelo estágio, porém a atividade do estágio deixava algumas lacunas nesse processo. Segundo Temóteo e Silva (2014):

> Aos graduandos comumente são ofertados apenas contatos isolados durante pequenos espaços de tempo chamados de estágios supervisionados, em que se vive apenas à docência e não a escola como um todo, vivência esta destacada como sendo um momento indispensável (TEMOTEO e SILVA, 2014, p. 112).

Desse modo, o Pibid trouxe uma nova perspectiva, pois os pibidianos passam mais tempo na escola campo, observando, fazendo anotações, participando ativamente das reuniões e encontros semanais na escola, planejando as aulas sob a orientação da professora supervisora, ministrando as aulas e as atividades com os alunos. Essa maior convivência permite abranger toda a comunidade escolar na participação das atividades e insere o licenciando nas práticas escolares e na rotina da escola mais intensamente. Segundo Santos (2017):

> Considerando que o estágio era um dos únicos espaços de aproximação da universidade com a escola de educação básica no âmbito dos cursos de licenciatura, e, também, o primeiro contato dos licenciandos com a sala de aula e com a docência, o Pibid amplia essas possibilidades. Isso porque, além de contar com auxílio financeiro, os bolsistas têm mais tempo a ser dedicado a suas ações. Em comparação com o estágio, no Pibid há mais liberdade de ações e mais tempo de vivência no âmbito escolar por parte dos licenciandos (SANTOS, 2017, p. 112).

Essas ações podem ser desde a disposição física das carteiras na sala de aula de maneira diferente até como se fazer um processo avaliativo de ensino e aprendizagem mais satisfatórios. São recursos que tornam a interação entre alunos e professores mais interativas e suscetíveis a um melhor aprendizado, assim como, tornar o ambiente escolar mais produtivo. De acordo com Neitzel, Ferreira e Cunha, (2013):

> Um programa que tem como objetivo o desenvolvimento de projetos inovadores visa a desacomodar o estabelecido. Segundo Cunha (2002, p. 90-91), a inovação traz não a ideia de “simplesmente agregar novos elementos, mas romper com o paradigma dominante, introduzindo novas alternativas que quebrem com a estrutura tradicional do trabalho e interfiram nos resultados de aprender e ensinar numa perspectiva emancipatória (NEITZEL, FERREIRA, CUNHA, 2013, p. 103).

Os licenciandos participam do Pibid na escola campo e trazem a proposta de apresentar um projeto e executá-lo. No primeiro momento, eles observam as práticas do professor supervisor que tem formação na área do licenciando. Esse professor orienta, mostra e participa de sugestões para a execução do projeto com a turma.

A Portaria nº 260 de 30 de dezembro de 2010 esclarece o motivo dos projetos institucionais, a quem eles são destinados, quais os critérios utilizados para a escolha das escolas de educação básica participantes do projeto e como devem ser apresentados.

> 2.1.3. Quanto aos projetos institucionais
> 2.1.3.1. Os projetos institucionais devem contemplar a iniciação à docência e a formação prática para o exercício do magistério no sistema público de Educação Básica.
> 2.1.3.2. Somente poderão candidatar-se à bolsa do PIBID alunos regularmente matriculados nos cursos de licenciatura das instituições objeto de cada edital.
> 2.1.3.3. As atividades dos projetos devem, obrigatoriamente, prever a inserção dos alunos bolsistas nas escolas dos sistemas públicos de Educação Básica.
> 2.1.3.4 É recomendável que as instituições, comprometidas com a educação de sua localidade/região, desenvolvam as atividades do projeto tanto em escolas que tenham obtido Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB abaixo da média nacional como naquelas que tenham experiências bem sucedidas de ensino e aprendizagem, a fim de apreender as diferentes realidades e necessidades da Educação Básica e de contribuir para a elevação do IDEB, aproximando-o do patamar considerado no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.
> 2.1.3.5 O projeto institucional deve apresentar apenas um subprojeto por área de licenciatura. São consideradas áreas distintas, as licenciaturas localizadas em campi/polos diferentes, ainda que da mesma área de conhecimento (BRASIL, 2010, p. 3).

É possível observar no item 2.1.3.4 que os projetos devem ser executados nas escolas com sucesso no aprendizado dos alunos, assim como, naquelas que tem um desempenho aquém do esperado. Dessa forma, os licenciandos analisam, observam e aprendem práticas pedagógicas nas escolas que tem um bom referencial de aprendizado, em contrapartida, as escolas que têm maior deficiências no ensino podem contar com o auxílio dos licenciandos para propor melhorias, utilizar os projetos para estimular o aprendizado e melhorar o desempenho escolar.

Os projetos seguem algumas etapas importantes para sua realização, tais como: a escolha do projeto pela Instituição de Ensino Superior, a seleção dos participantes por meio de editais, a realização desses projetos nas escolas públicas, planejamento e execução nos espaços formativos etc. (BRASIL, 2013).

Neitzel, Ferreira e Costa (2013) no seu artigo “Os impactos do Pibid nas

licenciaturas e na Educação Básica" exemplificam um projeto institucional do Pibid/Univali e o dividem em três etapas de desenvolvimento dentro da escola de educação básica.

Os autores citam a organização do Pibid dividida em hierarquias, tais como licenciandos, professores supervisores e coordenadores de área, e do mesmo modo, o estudo sistematizado por meio de debates, leituras de textos e discussões sobre práticas pedagógicas na escola campo à luz das teorias da educação.

Também falam em vivências pedagógicas que consistem na observação na sala de aula, reconhecimento do espaço escolar, planejamento do projeto e sua execução. O Pibid consiste em uma aproximação do corpo estudantil escolar com a universidade, visto que, as professoras supervisoras também frequentavam e utilizavam os espaços da universidade semanalmente.

Por fim, citam a avaliação contínua do processo que significa a escrita de relatórios sobre o sucesso do projeto, o incentivo à produção de material científico produzido pelos integrantes do grupo, seminários e conferências sobre relatos de sucesso, melhorias e o aprendizado durante a permanência no programa.

O exemplo do Pibid/Univali explicita um maior contato dos licenciandos com a escola, uma vez que ela passa a integrar a formação acadêmica dos licenciandos por meio do professor supervisor.

O professor supervisor dos licenciandos também é motivado em sua formação continuada porque participa de seminários, dos encontros semanais do grupo Pibid, é estimulado a falar nos debates sobre a execução do projeto, aponta melhorias e se torna um elo entre a escola e o grupo de licenciandos.

O professor coordenador de área da universidade se envolve na educação básica e traz para a escola teorias discutidas na universidade que são importantes para se debater entre os membros do grupo. Percebe-se uma ligação entre o eixo escola-universidade e universidade-escola. De acordo com Ambrosetti *et al* (2013):

> Nesse sentido, apontam que a aprendizagem da docência se desenvolve melhor quando futuros professores trabalham de perto com professores experientes e com alunos para experimentar o que eles estão aprendendo. Todo esse aprendizado é fortificado, nesse tipo de formação, pois está inserido dentro de uma comunidade de praticantes formada por professores experientes, outros alunos-professores e outros

> educadores; o que acaba por dar credibilidade ao programa de formação que adota essa configuração (AMBROSETTI *et al,* 2013, p. 156).

É dessa forma que o Pibid se articula na integração da universidade e escola nesse processo de formação docente inicial e continuada, ou seja, o professor supervisor além da bolsa tem um incentivo de participar da vida acadêmica universitária que, associado com a sua experiência, fornece mais oportunidades de desenvolvimento e reconhecimento profissional em sua carreira ao mesmo tempo que, coopera e contribui com a formação de futuros professores.

3.1 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES E O PIBID

No final dos anos 70 e início dos anos 80 as pesquisas sobre a formação de professores ganharam destaque por causa do descontentamento dos profissionais da educação, da falta de pesquisas científicas que relatassem as causas da evasão e o fracasso escolar e como esses índices afetavam a qualidade da educação. Segundo Guimarães (2004):

> A insatisfação da comunidade acadêmica com a formação desse profissional e com a qualidade da educação escolar, a constatação da insuficiência das explicações da pesquisa educacional para fenômenos cruciais da educação escolar (como o fracasso e a evasão) e o descrédito com o perfil predominante da pesquisa educacional contribuíram para que, no final dos anos 70 e início dos anos 80, no contexto de abertura política pela qual o país passava, se desencadeasse um intenso processo de renovação da produção cientifica no Brasil, principalmente no âmbito do conhecimento do interior da escola, do trabalho do professor e da melhoria da produção na área da didática" (GUIMARÃES, 2004, p. 37).

Nos anos 90 se intensificou as pesquisas sobre a formação de professores "denominado ensino com pesquisa" (GUIMARAES, 2004, p. 38). A pesquisa também deve fazer parte da formação de professores, uma vez que, os professores podem conhecer melhor suas práticas, refletir sobre os currículos e propor melhorias.

O estudo sobre as práticas docentes e os movimentos em sala de aula então ganharam livros publicados, dissertações e artigos de forma que o professor ganhou destaque quanto a sua formação e seu valor nas políticas públicas

de educação. Tais pesquisas abriram oportunidades para fortalecer o sistema educacional brasileiro por meio de programas e iniciativas do governo para a melhoria da educação. De acordo com Guimarães (2004):

> O desenvolvimento das pesquisas nas várias áreas das ciências humanas tem trazido contribuições para os estudos da educação, especificamente sobre a formação do professor e sobre o trabalho docente, para maior compreensão da complexidade do processo de ensino-aprendizagem, e, nesse movimento, convicções e algumas condições para a melhoria da formação e do trabalho educativo desenvolvido nas escolas (GUIMARÃES, 2004, p. 41).

Os professores que trabalham na educação básica são estimulados a contribuir com sua experiência, prática e conhecimentos para a formação dos futuros professores, valorizando sua carreira docente. Conforme Amaral; Rosa; Paschoalino (2014).

> Nessas interações com a universidade, os professores supervisores sentem incentivados a dar continuidade aos estudos em cursos de especialização, mestrado profissional entre outros. Assim, o reflexo das ações no Programa PIBIB sob o olhar do professor supervisor tem qualificado a formação continuada. Isso tem proporcionado a elevação da autoestima e reconhecimento entre seus pares. Percebem também, que o diálogo com as instituições formadoras tem proporcionado uma oxigenação do processo pedagógico das escolas de educação básica propiciando uma renovação da prática pedagógica no cotidiano das escolas (AMARAL; ROSA; PASCHOALINO, 2014, p. 684).

Os professores supervisores quando se envolvem nas pesquisas, participam das atividades dos projetos, discutem os artigos científicos e frequentam os seminários propostos pelo Pibid, retomam sua formação porque se sentem motivados a tornar as suas práticas melhores em sala de aula. De acordo com Brasil (2014):

> Nesse sentido conclui-se que o Pibid proporcionou ao professor da escola parceira a oportunidade de entrar em contato novamente com a universidade e por meio das atividades desenvolvidas tanto nas reuniões como nas práticas, criou a possibilidade e forneceu elementos para repensar suas práticas, de modo a estar em constante formação (BRASIL, 2014, p. 112).

A constância na formação dos professores da escola básica é um elemento primordial para se desenvolver em sua profissão e assim conseguir alcançar resultados satisfatórios nas suas aulas. Ainda que o professor tenha muita experiência prática na sala de aula, a formação continuada permite que se abram muitas outras possibilidades no processo de ensino aprendizagem. Além disso, eles também se tornam colaboradores na formação de futuros professores ao compartilharem suas experiências em sala de aula.

O Pibid veio consolidar uma mudança na formação inicial do licenciando ao aproximá-lo de práticas reais na escola sob a supervisão de outros professores que já trabalham na área. Em concordância com Santos (2017):

> Ao mesmo tempo, o Pibid impulsiona o futuro professor a ampliar a compreensão, discussão e reflexão sobre elementos como condições de trabalho, plano de carreira, processo de ensino aprendizagem, a fim de construir práticas melhor elaboradas e fundamentadas (SANTOS, 2017, p. 169).

A prática que o licenciando adquire no Pibid auxilia para que ele seja autônomo, reflexivo e crítico ao seu modelo de ensino aprendizagem com os alunos. As reuniões dos participantes do programa, os debates e as discussões sobre as observações feitas durante as aulas, contribuem para que todos reflitam, planejem e executem as atividades dos projetos com mais autoconfiança de que as suas práticas trarão um aprendizado mais efetivo aos alunos. Em conformidade com Santos (2017):

> Tornar-se professor com autonomia é ter conhecimento político, atuar com responsabilidade pedagógica, vivenciar a própria identidade como docente, construir interações de diálogos e debates; é ser protagonista da concepção da educação, e não mero executor de atividades pensadas e planejadas por outros profissionais (SANTOS, 2017, p. 163).

O Pibid também permite que os participantes possam articular as suas ideias durante as atividades de observação com a teoria adquirida na universidade e, durante os encontros semanais, eles debatem, compartilham e falam sobre os aprendizados adquiridos. Segundo Neitzel, Ferreira e Costa (2013):

> No campo acadêmico, há ainda resultados também interessantes, já que, de certa forma, isso obriga o pesquisador a todo momento refletir

> e aplicar suas teorias às realidades cotidianas das escolas e o faz enfrentar problemas advindos desse cotidiano em movimento. Além da reflexão teórica, participar do projeto faz com que se desenvolvam novas formas de ensino para as licenciaturas, legitimando os conhecimentos teóricos produzidos na academia (NEITZEL; FERREIRA; COSTA, 2013, p. 120).

Segundo Rosa, Amaral e Paschoalino (2014), o Pibid tem: “o objetivo de valorizar e melhorar a qualidade da formação de professores para a educação básica” (ROSA, AMARAL E PASCHOALINO, 2014, p. 678). Ou seja, os professores são valorizados quando tem condições adequadas de trabalho, materiais tecnológicos disponíveis para favorecer um aprendizado mais efetivo e reconhecimento financeiro por meio do incentivo de uma bolsa. Quando isso ocorre, os professores são capazes de melhorar seu desempenho na sala de aula, são estimulados a buscar melhorias nas práticas de ensino e aprendizagem e na pesquisa conseguem encontrar motivos para ressignificarem sua metodologia de ensino.

Oliveira (2017), na sua pesquisa “A bagagem do Pibid para a formação inicial docente e para a construção da identidade profissional” coletou alguns depoimentos de bolsistas Pibid relatando como o programa impactou na sua formação inicial de professor. Segue o relato de Carlos, um dos bolsistas:

> Mudou muita coisa [em mim] esse tempo todo na graduação. Todas essas discussões em campo, as discussões com os colegas. Eu acho que a gente se forma não só como professor, mas a gente se forma como pessoa também. [...] porque eu vi muitos lados que a teoria na faculdade não me mostra, né. Eu vi como que o aluno chega à sala. Às vezes, quais são os problemas que ele traz para a sala. Não só problemas em relação à disciplina de língua portuguesa, mas, sim, problemas familiares. Então, eu tive esse contato direto com os alunos, e isso de certo modo me cativou. Eu percebi que, além de professor, eu posso ser amigo deles e tal. E de certo modo, isso me chamou a atenção na profissão. E eu acho assim, que eu posso continuar a carreira, e eu quero (Carlos) (SILVEIRA, 2017. p. 923).

Pelo relato podemos compreender que o contato com os alunos o permitiu se sentir mais à vontade na sala de aula e possibilitou que ele se aproximasse dos alunos para ajudá-los em suas necessidades.

O licenciando passa a descobrir alguns problemas de ordem social que os alunos das escolas públicas enfrentam diariamente, tais como: problemas familiares, maus tratos, violência doméstica e a falta de recursos financeiros e,

assim, aprendem a lidar com as situações do cotidiano na vida pessoal dos alunos que podem comprometer o aprendizado deles. Essas situações oportunizam momentos para o licenciando refletir junto com os demais professores e participantes do programa a repensarem em práticas ou até ações que facilitem o aprendizado daqueles que têm mais dificuldades por causa desses problemas. Conforme Santos (2017):

> O processo de construção de conhecimento envolve desde aspectos afetivos até teóricos da aula a ser ministrada. Tudo isso deve ser levado em conta para que o aprendizado ocorra da forma mais significativa possível, atendendo as necessidades e particularidades dos alunos, e considerando o conhecimento anterior ao ingresso no ambiente escolar (SANTOS, 2017, p. 155).

Os licenciandos notam que esse contato com a sala de aula torna-se um laboratório real que permite observar algumas causas do sucesso e fracasso escolar nas escolas de educação básica. Torna-se um momento que os licenciandos podem trazer para as salas de aula das Instituições Formativas assuntos que são relegados ao esquecimento e que muitas vezes não são abordados nas teorias da educação. Segundo Santos (2017):

> Nesse ponto, os relatos dos bolsistas revelam o quanto participar do Pibid coopera com a construção de conhecimento em diversos campos, como o social, cultural, econômico e político, a partir dos estudos, discussões e vivências (SANTOS, 2017, p. 180).

À medida que o Pibid organiza esses conhecimentos práticos na vida profissional dos participantes do programa, ao mesmo tempo, ele fortalece o compromisso, o engajamento, a autoestima e atesta o licenciando pela escolha da profissão conforme relata esse outro participante da pesquisa de Oliveira (2017).

> Acredito que o PIBID seja uma oportunidade também de refletir sobre os problemas que se encontram dentro da sala de aula, na docência. Problemas relativos a essas próprias imagens que a gente cria sobre ser professor ou não [...]. Às vezes a gente entra num curso de licenciatura com aquele discurso que ser professora seria a última das opções, aquela coisa complicada e tal. Realmente tem seus obstáculos, mas a gratificação da profissão supera isso. Essa gratificação percebi mediante os trabalhos que a gente desenvolveu no PIBID (Gonçalves) (OLIVEIRA, 2017, p. 920).

O relato de Gonçalves nos demonstra a contribuição do Pibid para sua identidade profissional e como ele a construiu, à medida que, ele associou o aprendizado teórico da universidade com a sua prática no Pibid por meios dos projetos desenvolvidos na escola campo. Segundo Guimarães (2004), essas práticas quando realizadas vão construindo os caminhos pedagógicos utilizados pelo professor no ensino com seus alunos.

De acordo com Guimarães (2004): “são os aspectos, os traços profissionais construídos em relação ao trabalho docente que caracterizam, os que identificam, profissionalmente o professor”. (GUIMARÃES, 2004, p. 29). Esses traços podem incluir saber planejar, lidar com os assuntos do cotidiano na vida dos alunos, compreender, ouvir, aprender a usar o quadro, melhorar a sua oratória, a sua escrita etc. São todos elementos importantes na sua constituição identitária como professor, desenvolvidos na formação de professores em conjunto com o Pibid.

Os licenciandos e os professores supervisores da escola básica envolvidos no programa também podem encontrar no Pibid vários caminhos de pesquisas, especializações, estudos e oportunidades de buscar soluções para os problemas encontrados na execução dos projetos. É o momento que o licenciando concretiza a sua identidade por meios dos saberes aprendidos na prática.

O licenciando que participa do Pibid tem na sua formação uma visão mais crítica e se torna capaz de encontrar soluções para possíveis problemas que possa enfrentar no decorrer de sua profissionalidade, assim como os professores atuantes. São capazes de também melhorar as suas práticas e voltar a ser pesquisadores de suas próprias habilidades.

O programa se tornou uma referência em políticas públicas de valorização docente e por isso muito se tem falado de seu caráter mobilizador de práticas pedagógicas que alavancaram a formação de professores inicial e continuada. O Pibid aproximou a teoria da universidade com a prática da sala de aula da educação básica e tem auxiliado a comunidade acadêmica dos cursos superiores a se aproximar da escola básica para melhorar as práticas formativas de seus licenciandos.

3.2 RESULTADOS OBTIDOS DO PROJETO PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS RESULTADOS CAUSADOS PELA CONJUNÇÃO DA UNIVERSIDADE E ESCOLA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO

Os professores constituem sua identidade profissional no decorrer dos anos no exercício de sua profissão. A prática constante na sala de aula com alunos diferentes, escolas distintas e um corpo administrativo pedagógico com diferenças de ensino e aprendizagem tornam o professor um constante aprendiz ao ressignificar as suas práticas para atender as necessidades dos alunos. Conforme Guimarães (2004):

> Na atividade docente, como em toda atividade de interação humana, o professor se apoia, basicamente, nos seus recursos pessoais, na sua experiência e, às vezes, nos seus colegas de trabalho para desempenhar suas atividades. São saberes situados, construídos e utilizados em situações especificas de trabalho (GUIMARÂES, 2004, p. 52).

Com o intuito de aproximar ainda mais os licenciandos das práticas pedagógicas utilizadas na escola, o Pibid foi criado para ajudá-los nesse processo de formação ainda na universidade e antecipar a construção da identidade profissional ao colocar o licenciando em contato com o professor e a escola de educação básica. O Pibid coloca o licenciando próximo de suas práticas para antecipar essa construção de sua identidade profissional. Segundo Guimarães (2004), “os primeiros anos de prática são cruciais no sentido de o professor demonstrar competência, firmar rotinas de trabalho, desenvolver certezas com certa rapidez” (GUIMARÃES, 2004, p. 51).

Oliveira (2017) fala sobre a identidade profissional que o Pibid proporciona aos integrantes do projeto, uma vez que, essa construção profissional aumenta as oportunidades do licenciando observar as práticas e depois realizá-las para se adquirir suas próprias experiências. De acordo com Oliveira (2017):

> Por essa razão, ao desenvolverem suas práticas e realidades acerca da docência, da licenciatura e do trabalho profissional, os participantes do PIBID automaticamente se definem como indivíduos sociais e constroem suas identidades, na medida em que interagem com professores e colegas e com as próprias experiências educacionais (OLIVEIRA, 2017, p. 916).

O projeto Pibid por si não garante essa construção profissional de forma isolada, visto que, outros programas, projetos e ações da universidade proporcionam essa formação dos licenciandos para atuarem como professores da educação básica. De acordo com Oliveira (2017), “o PIBID é um entre os muitos projetos que têm favorecido a construção da docência nos licenciandos” (OLIVEIRA, 2017, p. 931).

É imperativo que o Pibid se tornou uma das molas propulsoras em ações que fomentam a formação de professores. De acordo com Assis (2017), “hoje é reconhecido como uma das políticas públicas educacionais de maior abrangência e êxito, com promissores resultados na formação inicial de professores da educação básica” (ASSIS, 2017, p. 3).

Por meio do Pibid, os licenciandos aprendem a falar em público, a planejarem aulas, conhecer as individualidades dos alunos, observam as práticas pedagógicas dos professores, trabalham na preparação de materiais utilizados nas aulas de educação básica e trazem consigo suas experiências pessoais ao compartilharem uns com os outros as práticas observadas e feitas na escola de educação básica. Paniago (2017) relata o aprendizado de um dos pibidianos que fizeram parte do seu trabalho acadêmico sobre o programa Pibid. Ela o chama de Iluminado.

> Iluminado destaca aspectos que contribuíram para a aprendizagem da docência, que vão desde o saber como preencher um diário, elaborar planos de aula, avaliação, realização de pesquisa, participação em eventos, desenvolvimento de palestras, minicurso focando as práticas efetivas em sala de aula. Decerto, a sua narrativa sinaliza a vivência de elementos imprescindíveis ao exercício da docência (PANIAGO, 2017, p. 7).

O Pibid também permite que alunos de diferentes licenciaturas trabalhem juntos em uma mesma sala de aula da escola de educação básica e, assim, contribuam para um aprendizado que consiste na cooperação e aprendizado mútuos. Segundo Neitzel; Ferreira; Costa (2013):

> Além disso, há o incentivo ao desenvolvimento profissional dos professores da rede pública e a interação entre os saberes da experiência e os do campo acadêmico. Essa dinâmica produz uma forma inovadora de produção do conhecimento pedagógico (NEITZEL, FERREIRA, COSTA, 2013, p. 113).

Ainda falando sobre a interdisciplinaridade entre os diferentes saberes podemos dizer que essa integração viabiliza o respeito e o conhecimento de outras áreas. Conforme Brasil (2014), “observa-se que esta nova política de incentivo à docência permite um movimento interessante, no sentido de que incentiva o diálogo e troca de experiências entre licenciandos” (BRASIL, 2014, p. 73).

Trabalhar a interdisciplinaridade nem sempre é um exercício fácil, visto que cada licenciando traz diferentes experiências de vida e uma relação com a licenciatura escolhida na universidade. Se exige que cada participante tome suas ideias e pelo diálogo se construa conexões que são capazes de atravessar as fronteiras das disciplinas curriculares. Conforme Paniago (2017):

> Por certo, romper com as barreiras das disciplinas e superar a fragmentação do pensar para a busca do trabalho colaborativo, interativo e interdisciplinar entre os vários especialistas é um imenso desafio, considerando que novas práticas formativas implicam mudanças de postura, trabalho árduo, abertura de olhar, sensibilidade e o rompimento da acomodação (PANIAGO, 2017, p. 17).

Por isso, o Pibid, escola e a universidade se articulam de forma a promover a formação inicial do licenciando ao ensiná-lo na prática como fazer intervenções pedagógicas com os alunos na escola de educação básica. Segundo Santos (2017):

> Isso fortifica as ações e contribui com a construção de conhecimentos dos alunos da escola básica, o que se realiza a partir da relação e envolvimento junto aos projetos, além de atender um dos objetivos do Pibid, qual seja: elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica (SANTOS, 2017, p. 125).

Por meio dessa interação dos licenciandos e alunos da escola básica se constrói oportunidades de desenvolverem relações que tornem o trabalho de mediação mais acessível. Conforme Oliveira (2017):

> Entendemos que essa é uma característica também observada no PIBID, ou seja, o processo de aproximação e diálogo ocorre principalmente pelas iniciativas individuais e relações pessoais estabelecidas pelos participantes (OLIVEIRA, 2017, p. 170).

Por intermédio dos vínculos construídos com os alunos na execução dos projetos, das atividades realizadas na sala de aula sob a supervisão do professor

supervisor e pelo exercício de observação realizado na sala de aula, o licenciando compreende quais teorias da educação aprendidas no contexto universitário podem ser colocadas em prática nas diferentes situações vividas na sala de aula. Isso facilita o trabalho com os alunos, uma vez que eles passam a ter confiança no seu trabalho com eles. Conforme Silvestre (2016):

> Por vezes, as práticas pedagógicas que prevalecem nas escolas não oportunizam que as vozes dos/as alunos/as sejam escutadas, nem mesmo projetadas. Nesse sentido, ao privilegiarmos essa escuta atenta dos/as alunos/as, por meio das problematizações tecidas em nossas aulas, conquistamos a confiança, o interesse e a participação deles/as (SILVESTRE, 2016, p. 168).

Para que os licenciandos se sintam sustentados em suas primeiras tentativas de aproximação com os alunos na sala, o professor supervisor precisa estar preparado para orientar, conduzir os primeiros passos dos licenciandos inexperientes e promover as atividades na sala que os direcionem a se aproximar dos alunos.

A universidade e a escola precisam de professores qualificados e preparados para formar outros professores dentro do campo de sua atuação, o que não acontece muitas vezes. Essa fragilidade dentro do programa Pibid permite que os licenciandos se sintam inseguros quanto às suas práticas dentro da sala de aula. “É por certo, uma situação tensa, que fragiliza o processo formativo no programa” (PANIAGO, 2017, p. 12). Paniago (2017), por meio de um relato extraído de um participante de seu trabalho sobre o Pibid nos relata:

> Ao assistir a aula [...] vi que o professor foi extremamente inseguro. Não domina o conteúdo; fiquei constrangido na aula que eu assisti porque ele perguntava as coisas. [...] É físico e atua ministrando área de Química (FORÇA, 2014) (PANIAGO, 2017, p. 12).

O licenciando imerso em um ambiente novo, sem nenhuma prática e com apenas os conhecimentos teóricos aprendidos na universidade, necessita do professor supervisor que participe desse processo de imersão em uma nova cultura que traz outras inúmeras possibilidades de aprendizado e conhecimento. Conforme Ambrosetti, *et al* (2017):

> Nesse processo de aproximação, o papel do professor supervisor, ou seja, do professor que atua na escola básica e recebe o estudante, é

> fundamental. É ele quem apoia e orienta o aluno não apenas para desenvolver as atividades pedagógicas previstas, mas no aprendizado das posturas, rotinas e normas institucionais, nem sempre claras para o ingressante no espaço escolar (AMBROSETTI, *et a*l 2017, p. 165).

Essas vivências permitem aprender como funcionam as rotinas de uma sala de aula e toda a sua dinâmica e, em seguida, discuti-las nos espaços formativos da universidade e nas reuniões semanais com os integrantes do grupo. Conforme Ambrosetti *et al* (2017):

> A partir da inserção no espaço escolar os alunos levam para as salas de aula das universidades as questões do cotidiano docente, promovendo o diálogo entre a dimensão teórica e prática da formação e um novo olhar para os conhecimentos teóricos, agora submetidos à releitura pelo filtro da prática (AMBROSETTI, *et al* 2017, p. 166).

Um outro aspecto fundamental é o interesse dos alunos da educação básica pelas atividades da universidade, o que lhes desperta curiosidades, perguntas e até um interesse pelas atividades desenvolvidas pelos licenciandos nas escolas. Isso ocasiona a vontade de conhecer os espaços universitários e o desejo de optar pelos cursos de licenciatura como opção nos processos seletivos. Segundo Santos (2017):

> Considera-se de extrema importância o conhecimento disponibilizado aos alunos e o acesso dos mesmos à universidade, o que desperta-lhes o interesse por concluir o ensino médio e buscar uma formação superior, talvez, nos próprios cursos de licenciatura (SANTOS, 2017, p. 125).

O Pibid também promove a formação continuada dos professores já atuantes na rede de educação básica ao integrá-los aos espaços formativos das universidades. Muitos desses professores, após suas graduações e no exercício de sua profissão enxergaram no projeto Pibid a oportunidade da formação continuada. Eles são parte fundamental nessa engrenagem. Segundo Brasil (2014):

> [...] os professores das escolas parceiras puderam retomar algumas práticas importantes para a formação continuada da profissão, que muitas vezes é deixada devido ao distanciamento com a academia depois de sua formação e ingresso nas escolas de ensino básico (BRASIL, 2014, p. 110).

Esses professores participam das reuniões semanais com os integrantes do Pibid, avaliam as práticas dos licenciandos, participam dos projetos, servem de elo entre a escola pública e a universidade, frequentam os espaços formativos da universidade, participam dos seminários e treinamentos do Pibid e recebem uma bolsa mensal como participantes do programa. Brasil (2014), em sua dissertação, narra as contribuições do Pibid na formação continuada de um professor, participante de sua pesquisa.

> O PS_Matemática5 ainda destacou que o Pibid contribuiu para sua prática quanto a melhoria na qualidade do planejamento; valorização dos aspectos qualitativos e não mais quantitativos; troca de experiências; metodologias inovadoras; motivação no sentido de contribuir na formação de novos docentes; estudo e pesquisas em geral (BRASIL, 2014, p. 111).

Os professores supervisores então, no processo de formação continuado, podem ressignificar as suas práticas, melhorar o aprendizado dos seus alunos, mudar as configurações de ensino de uma escola quando as práticas se mostram eficazes, participar em grupos de pesquisas e envolver o corpo docente da escola de educação básica a participar desses processos. Os benefícios que o Pibid pode trazer a escola por meio dos professores são imensuráveis porque conseguem elevar a escola a um patamar de aprendizado mais eficaz, principalmente aquelas que tem *déficit* de aprendizado. Ele também ao coordenar os licenciandos em suas atividades na sala de aula, orienta, participa da execução dos projetos, mostra aos licenciandos como a dinâmica da sala de aula funciona e aprende novas práticas metodológicas para o ensino na escola. Segundo Brasil (2017):

> É perceptível, pois, que o Pibid é uma “via de mão dupla”, de forma que tanto quem participa quanto quem orienta é beneficiado. Trata-se de uma experiência marcada pela prática e pela troca de vivências, e balizada por processos de orientação e reflexão, envolvendo o professor supervisor, coordenador de área e o bolsista ID (BRASIL, 2017, p. 171).

É inquestionável os benefícios que o Pibid traz aos envolvidos conforme citado nesse presente trabalho, mas os desafios são significativos, uma vez que eles podem também implicar na qualidade formativa desses docentes.

Santos (2017) também fala de modo muito claro as consequências do projeto Pibid para as políticas de formação docente a todos os envolvidos. Santos (2017) diz:

> O bolsista ID aprende, na teoria e na prática, a planejar; problematizar a prática pedagógica e a organização do trabalho pedagógico; e identificar e organizar os recursos e estratégias metodológicas. O trabalho do Pibid permite experimentar diversas possibilidades do fazer docente, bem como estratégias e metodologias de avaliação, e, a partir daí, favorece a elaboração de novos conhecimentos (SANTOS, 2017, p. 183).

Essas políticas foram responsáveis por dezenas de pesquisas, estudos, artigos e teses que comprovaram sua eficácia. Segundo Assis (2017), “O volume de teses e dissertações a respeito do PIBID, assim como, a variedade de abordagens observadas nas pesquisas, são indicadores a serem considerados” (ASSIS, 2017, p. 2).

É imperativo que o projeto Pibid continue a fazer parte das políticas de formação inicial e continuada cuja finalidade é tornar o professor mais eficiente em suas práticas, crítico e o transforme em um pesquisador ativo nas escolas que trabalha.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta monografia, se analisou e identificou as contribuições e os resultados do Pibid e como ele se articula entre universidade e escolas de educação básica na formação de professores.

Assim o presente trabalho torna-se relevante para as Instituições Formativas, uma vez que ele expõe a necessidade de todos os alunos das licenciaturas conhecerem o programa Pibid e participarem dele como parte de sua formação. Dessa forma, para conseguir os resultados esperados desta pesquisa foi indispensável analisar como o programa contribui e impacta nas práticas pedagógicas dos licenciandos e professores participantes, além de mostrar como os projetos do Pibid contribuem para um trabalho em conjunto com a universidade e a escola.

Sendo assim, a pesquisa bibliográfica foi fundamental nesse processo, uma vez que foi possível pela literatura acadêmica identificar relatos, pesquisas, teorias e hipóteses que se mostraram verídicas ao afirmar a potencialidade do Pibid como um programa de formação inicial e continuada de professores.

Nesse contexto, a pesquisa indicou que os licenciandos ao serem inseridos no contexto escolar das escolas públicas de ensino básico passam a conhecer a atividade prática da docência e todo seu funcionamento de maneira mais efetiva. Os licenciandos conseguem se sentir mais seguros, aprendem o funcionamento de uma escola, observam as práticas pedagógicas, conhecem a situação de ensino e aprendizagem na prática e associam com as teorias estudadas na Instituições Formativas, aprendem a planejar aulas, a falar em público, e a refletir sobre as práticas que serão utilizadas com os alunos nas mediações.

Nesse sentido, o Pibid propõe que as escolas e as universidades trabalhem nesses processos formativos com os licenciandos, professores já atuantes da rede básica e os professores da universidade para proporcionar experiências que melhorem a qualidade do ensino nas escolas. Integrar essas duas instituições promove um trabalho que permite os licenciandos estarem preparados para assumir suas funções com mais segurança e reflexivos no ato de ensinar.

As escolas também proporcionam uma oportunidade ímpar de ressignificarem suas práticas e contribuir com a formação continuada do professor re-

gente, já atuante. Esse professor torna-se formador de novos professores à medida que também se recicla e volta a ter contato com a universidade e suas práticas formativas.

Assim, esta monografia tem a proposição de estimular mais pesquisas nessa área, visto que o Pibid contribuiu significativamente na minha formação e daqueles que participaram comigo. Torna-se determinante que mais relatos, experiências significativas e histórias de sucesso com os projetos Pibid sejam pesquisados para o programa se tornar mais acessível a todos os licenciandos.

Por conseguinte, sugiro que um estudo sobre a limitação do Pibid quanto a número de participantes e escolas seja feito para promover melhorias nesse sentido. Um programa como o Pibid não deve ser limitado a um número de participantes determinados por um edital, mas aberto e conhecido por toda a comunidade estudantil.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Cláudia, ROSA, Maria Geralda, PASCHOALINO, Jussara. **A política pública de formação docente: o Pibid e suas faces.** Didática e Prática de Ensino na relação com a sociedade. Eduece Livro, [s. l.], 2014.

AMBROSETTI et al. **Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes.** Em pauta: Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 151-174, jan./jun. [s. l.], 2013.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico.** Ed. Atlas, São Paulo/SP, 2010.

ASSIS, Alessandra Santos de. **Contribuições do Pibid para a valorização dos professores: o que dizem as teses e dissertações?** Anais Da 38ª Associação Nacional De Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, p.1-15, São Luís/MA, 2017.

BRASIL, Melca Moura. **O Pibid no contexto das políticas de formação de professores de biologia e matemática na universidade estadual de goiás.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Estadual de Goiás, Goiânia/GO, 2014. Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/4831 Acesso em: 20 mar. 2021.

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 providências.** Diário Oficial da União, Brasília/DF, 24 jun. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.html

BRASIL. Portaria CAPES nº 260, de 30 de dezembro de 2010. **Normas Gerais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID.** Diário Oficial da União, Brasília/DF, 31 jan. 2011. Disponível em: http://prg.ufpel.edu.br/documentos/Portaria260_PIBID2011_NormasGerais.pdf

CAMPOS, Míria; CATANANTE, Bartolina; YAMIM, Giana. **"Quero ser professora": a construção de sentidos da docência por meio do Pibid.** EM PAUTA: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. (Online), v. 97, n. 245, p. 31-45, Brasília/DF, jan./abr. 2016.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino, SILVA, Roberto. **Metodologia cientifica.** Pearson Prentice Hall, São Paulo/SP, 2007.

COSTA, Denise; FERREIRA, Valéria; NEITZEL, Adair. **Os impactos do Pibid nas licenciaturas e na Educação Básica.** Em pauta: Conjectura: Filosofia e Educação, v. 18, n. especial, p. 98-121, Caxias do Sul/RS, 2013.

DEIMLING, Natália; REALI, Aline Maria. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: possibilidades, limites e desafios para o estreita-**

mento da relação entre universidade e escola. Anais da 37ª Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, p.1-16, Florianópolis/SC, 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores saberes, identidade e profissão.** Ed. Papirus, Campinas/SP, 2004.

Lima, Telma; MIOTO, Regina. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** Rev. Katálysis., v. 10, n. esp., p. 37-45, Florianópolis/SC, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** Atlas, São Paulo/SP, 2003.

MATEUS, Elaine. **Um esboço crítico sobre "parceria" na formação de professores.** Em pauta: Educação em revista, v.30, n.03, p.355-384, Belo Horizonte/MG, jul./set. 2014.

OLIVEIRA, Hélvio. **A bagagem do Pibid para a formação inicial docente e para a construção da identidade profissional.** Trab. Ling. Aplic. Campinas/SP (56.3): 913-934, set./dez. 2017. Disponível em: https://doi.org/10.1590/010318138647980236661.

PANIAGO, Rosenilde. **Aprendizagem da docência no Pibid: possibilidade, tensões e fragilidades.** Anais da 38ª Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, p.1-16, São Luís/MA, 2017.

SANDRINI, Miriam. **Aluno, professor e Pibidiano: identidades docentes construídas a partir de posicionamentos interacionais em performances narrativas.** Dissertação (Mestrado no Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS, 2016. Disponível em http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/3113. Acesso em: 20 mar. 2021

SANTOS, Marília. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, formação de professores e a constituição da identidade docente.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 2017. Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7475. Acesso em: 20 mar. 2021.

SILVESTRE, Viviane. **Práticas problematizadoras e de(s) coloniais na formação de professores/as de línguas: teorizações construídas em uma experiência com o Pibid.** Tese (Doutorado em Letras e Linguística). – Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8834. Acesso em: 20 mar. 2021.

TEMÓTEO, Antônia Sueli, SILVA, Claúdia. **O Pibid como política pública de formação docente: discutindo resultados exitosos.** Cadernos Cenpec, v.4, n.2, p.108-121, São Paulo/SP, dez. 2014.