



CONTRIBUIÇÕES E PERSPECTIVAS DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

*Silvia Helena da Silva Marrafon*¹  *Lina Maria Gonçalves*² 

Resumo: O presente trabalho trata das contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID para os licenciandos da Universidade de Gurupi-UnirG, Gurupi- TO. Com o objetivo avaliar os efeitos do referido programa na UnirG, com foco nos relatórios do ano de 2017, utilizou-se da análise documental numa pesquisa de abordagem quali-quantitativa. Além da análise de conteúdo dos relatórios produzidos pelos coordenadores, supervisores e estudantes bolsistas, a presente pesquisa embasou-se em material bibliográfico na perspectiva de dialogar com teorias sobre Políticas Públicas; Políticas Públicas Educacionais e Formação de Professores. Nesse sentido, buscou-se por meio dos resultados, verificar se os objetivos propostos pelo PIBID têm de fato sido alcançados na UnirG. Os resultados obtidos, a partir das categorias "O PIBID e a construção de saberes nos aspectos formativos e na prática docente"; "O PIBID e a relação entre teoria e prática"; "Reconhecimento do contexto escolar" foram a qualificação para o mercado de trabalho e o reconhecimento do programa para formação contínua de professores. Destacaram-se também a valorização da profissão docente com a motivação dos licenciandos; O PIBID como programa de captação de discentes nos cursos de licenciatura; e o PIBID como intermediador entre Universidade e Escola. Além disso, os licenciandos bolsistas foram apresentados com mais experiência prática escolar que os licenciandos não bolsistas. Quanto às escolas, o PIBID tem contribuído para a aprendizagem dos alunos, e ainda, tem sido um programa de formação continuada para os professores regentes.

¹ Mestra em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade Federal de Tocantins. Graduada em Letras Português/Inglês; Pós-graduada em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literaturas. Professora no Curso de Letras da Universidade de Gurupi (UnirG).

² Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora no Programa de pós-graduação em Gestão de Políticas pela Universidade Federal do Tocantins (UFT).





Palavras-chave: Prática Docente; Formação Inicial; Teoria e Prática.

CONTRIBUTIONS AND PROSPECTS OF PIBID FOR TEACHER EDUCATION

Abstract: The present work deals with the contributions of the Institutional Program of the Initiation to Teaching Grant - PIBID for the graduates of the Gurupi University - UnirG, Gurupi-TO. With the objective of analyzing the effects of the said program at UnirG, focusing on the reports of the year 2017, documentary analysis is used in a qualitative research. Besides the content analysis of the productions of coordinators, supervisors and scholarship students, this research uses bibliographical material in the perspective of dialoguing with theories on Public Policies; Public Educational Policies and Teacher Training. In this sense, it is sought through the results, to verify if the objectives proposed by PIBID have in fact been reached at UnirG/Gurupi. The results, from the categories "PIBID and the construction of knowledge in the formative aspects and in the teaching practice"; "PIBID and the relation between theory and practice"; "Recognition of the school context" were the qualification for the job market and the recognition of the program for continuing teacher training. They also emphasized the valorization of the teaching profession with the motivation of the graduates; PIBID as a program to attract students in undergraduate courses; and PIBID as intermediary between University and School. In addition, the scholarship holders were presented with more practical school experience than the non-scholarship holders. As for schools, PIBID has contributed to student learning, and it has been a continuing training program for teachers.

Keywords: Teaching practice; Initial formation; Theory and practice.





INTRODUÇÃO

Atualmente, as licenciaturas enfrentam o desafio de promover, na formação dos futuros professores, situações que evidenciem a relação entre teoria e prática, de forma que eleve a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre graduandos em licenciaturas e seu público alvo. Conforme Pimenta e Lima (2011), esta é uma importante tarefa da formação docente inicial, que se justifica frente a possíveis questionamentos dos licenciandos ao se depararem com as aulas de estágio supervisionado. Por nunca terem tido contato com a prática é comum interpelarem com perguntas “Como vou dar aula se não tenho prática?”; “O que fazer para ficar bem preparado para a sala de aula?”; “Esse curso vai mesmo me ensinar a ensinar?”

Para tanto, um dos programas oferecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) – Ministério da Educação é o *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência* (PIBID). Tal programa, além de visar ao aprimoramento e a valorização da formação de professores, também concede uma ponte entre comunidade escolar do Ensino Básico e do Ensino Superior.

Assim como várias Instituições públicas, a Universidade de Gurupi - UnirG oferece este programa aos cursos de Letras, Pedagogia e Educação Física, e foi objeto de pesquisa, em que se partiu do seguinte problema: O PIBID tem de fato contribuído com a formação dos licenciandos da UnirG, ou ainda necessita ser reavaliado por não alcançar de fato seus objetivos? Quais as relações entre as premissas teóricas e a efetiva contribuição do PIBID na formação dos licenciandos?

Nesse sentido, como principal objetivo, procurou-se avaliar os efeitos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na Universidade de Gurupi - UnirG para a formação dos futuros professores dos cursos de Licenciatura, visando gerar informações úteis para futuras políticas públicas de fortalecimento das licenciaturas na UnirG. Sendo assim, foram também objetivos da





pesquisa descrever as diretrizes e as metas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID); identificar a perspectiva dos licenciandos sobre como o programa tem contribuído na sua formação profissional e analisar o processo de atendimento das diretrizes e das metas do programa, sob a perspectiva de licenciandos, coordenadores e supervisores do PIBID.

Além da pesquisa bibliográfica, foi feita a análise documental, utilizando-se de relatórios produzidos pelos licenciandos bolsistas, pelos supervisores e também coordenadores do Programa; além de editais e portarias divulgados pela CAPES.

Levando em consideração que nenhuma avaliação foi feita até o presente ano sobre os resultados do PIBID na UnirG, e que estes resultados poderão dar um retorno à gestão, a fim de nortear outras políticas públicas de fortalecimento à formação docente, a análise documental foi uma importante ferramenta para esta pesquisa.

Para tanto, optou-se pela abordagem quali-quantitativa, para explicitar os efeitos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na Universidade de Gurupi – UnirG. A pesquisa pode ser classificada, predominantemente como documental, visto que a maior parte dos dados foram coletados de relatórios de coordenadores, supervisores e licenciandos bolsistas, do referido programa. Complementarmente, também foram analisados os editais e portarias normatizadoras do programa, e, ainda, foi empregada a observação participante, para obtenção de dados não explicitados com clareza, nos referidos relatórios.

Dentre os relatórios dos licenciandos, constou uma pesquisa do subprojeto de Língua Inglesa com os alunos da escola campo produzida pelos próprios Pibidianos, o que forneceu também mais informações sobre os resultados na escola-campo. Deve-se enfatizar que esta pesquisa não se embasou em entrevista ou questionários, uma vez que o próprio modelo de relatório fornecido pelo programa pôde subsidiar este trabalho.





Para a análise dos dados quantitativos, referentes aos anos de 2012 a 2018, foram utilizadas técnicas da Estatística Descritiva. E para os dados qualitativos, coletados nos relatórios dos pibidianos do ano de 2017, adotou-se a análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

A análise dos relatórios buscou explicitar a perspectiva de duas instituições: a universidade e a escola. A primeira, composta por docentes coordenadores e licenciandos; a última, preenchida por docentes supervisores e alunos do Ensino Médio. Com o mesmo modelo de perguntas propostas pela CAPES, as respostas desses grupos puderam formar as seguintes categorias: O PIBID e a construção de saberes nos aspectos formativos e na prática docente; O PIBID e a relação entre teoria e prática; e Reconhecimento do contexto escolar.

OS EFEITOS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) NA UNIVERSIDADE DE GURUPI - UNIRG

O primeiro edital concorrido pela Unirg para o programa institucional de bolsa à Iniciação Docente foi referente ao CAPES Nº 11/2012. Este foi de agosto a dezembro do referido ano. Posteriormente, encaminhada a proposta de número 128955, com base no edital nº 61/2013, a Universidade de Gurupi - Unirg foi contemplada com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em 2013 com 02 subprojetos. A partir deste processo seletivo, o programa seguiu até o ano de 2017.





Quadro 1- Subprojeto 1 Pibid – UNIRG/LETRAS/PORTUGÊS Campus I – Centro

BOLSAS	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Bolsas de Iniciação à Docência	15	15	15	15	10	10
Bolsas de Supervisão	3	3	3	3	1	1
Bolsas de coordenação de área	1	1	1	1	1	1
Bolsas de coordenação de gestão	1	1	-	-	-	-

Fonte: Relatórios UNIRG/CAPES 2012 A 2017.

Quadro 2-Subprojeto 2 Pibid – UNIRG/PEDAGOGIA/ Campus I – Centro

BOLSAS	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Bolsas de Iniciação à Docência	15	15	30	30	28	28
Bolsas de Supervisão	3	3	6	6	4	4
Bolsas de coordenação de área	1	1	2	2	2	2
Bolsas de coordenação de gestão	1	1	-	-	-	-

Fonte: Relatórios UNIRG/CAPES 2012 A 2017

Quadro 3-Subprojeto 3 Pibid – UNIRG/LETRAS/ INGLÊS Campus I – Centro

BOLSAS	2014	2015	2016	2017
Bolsas de Iniciação à Docência	15	15	10	10
Bolsas de Supervisão	3	3	2	2
Bolsas de coordenação de área	1	1	1	1

Fonte: Relatórios UNIRG/CAPES 2014 A 2017

Quadro 4- Subprojeto 4 Pibid – UNIRG/EDUCAÇÃO FÍSICA/ Campus II – Centro

BOLSAS	2014	2015	2016	2017
Bolsas de Iniciação à Docência	15	15	13	13
Bolsas de Supervisão	3	3	2	2
Bolsas de coordenação de área	1	1	1	1

Fonte: Relatórios UNIRG/CAPES 2014 A 2017

Analisando os quadros 1 e 2, o que se pode notar é que houve uma preocupação em oferecer bolsas para 2 cursos de licenciatura da IES, totalizando 40 bolsas, nos anos de 2012 e 2013, na perspectiva de atender tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio.





Conforme edital de 2013, observando os requisitos do art. 34 da Portaria Capes nº 96/2013, o limite de bolsistas por coordenador é 20, o que também inclui subprojetos interdisciplinares. Seguindo esse mesmo edital, a Unirg, em 2014 propôs incluir também o curso de Educação Física, e o subprojeto de Língua Inglesa no Curso de Letras, com o mesmo quantitativo de supervisores para cada área, e 15 bolsistas licenciandos. Observa-se, portanto que não houve nenhuma alteração quanto à distribuição das bolsas em cada um dos núcleos, permanecendo assim o total de 96 bolsistas. No entanto, nota-se que o coordenador de gestão foi extinto.

No ano de 2015, seguindo o mesmo edital, não houve nenhuma perda quantitativa, como se pode observar nos quadros 1 a 4.

O mesmo não se pode dizer a respeito do ano 2016, em que se nota uma perda de bolsas de supervisores em todos os subprojetos. Além disso, os bolsistas licenciandos também são reduzidos. Sendo que o déficit foi de 02, no curso de Educação Física, 05 no subprojeto de Português; 05 em Língua Inglesa e 02 em Pedagogia. Somando as perdas, o programa na UNIRG no mencionado ano passa a oferecer 76 bolsas. Sobre a perda de supervisores, o que se pode inferir, ao analisar documentos na plataforma CAPES é que de acordo com a portaria nº 46, de 11 de abril de 2016:

Art. 10. As bolsas de coordenação de área e de supervisão serão concedidas de acordo com a quantidade de bolsistas de iniciação à docência do subprojeto, obedecendo ao Quadro 2 do Anexo II. §1º Cada coordenador de área deve orientar no mínimo 20 (vinte) e no máximo 30 (trinta) bolsistas de iniciação à docência. §2º Cada supervisor deve acompanhar no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) bolsistas de iniciação à docência (BRASIL/CAPES, 2016).

Já a respeito das perdas de bolsistas licenciandos, uma vez que não há registros no relatório institucional, e que a perda de supervisores foi inevitável, vale destacar a Seção II da mesma portaria, em que trata do quantitativo de bolsas:





Seção II – Do quantitativo de Bolsas Art. 27. O quantitativo de bolsas será definido pela CAPES quando da aprovação do projeto, observadas as regras definidas no edital. Art. 28. As bolsas de coordenação de área e de supervisão serão concedidas de acordo com a quantidade de bolsistas de iniciação à docência do subprojeto, conforme previsto no Art. 10. Parágrafo Único: O quantitativo de bolsas poderá ser alterado pela CAPES, durante a execução do projeto (BRASIL/CAPES, 2016).

O ano de 2017 seguiu o mesmo número de bolsas de 2016, não apontando nenhuma perda quantitativa.

Em relação ao ano de 2018, conforme informação da PGRAD, o coordenador institucional, até o momento da coleta, não havia entregado o relatório pois teria o prazo de entrega até março de 2019, por isso não foi possível ter acesso a nenhum documento referente àquele ano. No entanto, em conversa com uma professora voluntária do programa, constatou-se que em 2018 permaneceram apenas dois subprojetos, sendo um multidisciplinar de Letras e Educação Física e outro de Pedagogia. Desse modo, ficou com um total de 57 bolsas, sendo 01 Coordenador Institucional, 02 Coordenadores de Área, 06 Supervisores e 48 Bolsistas Acadêmicos distribuídos em 16 bolsistas de Letras e 8 bolsistas de Educação Física; 24 bolsistas de Pedagogia.

Pelo relato acima, evidencia-se uma perda de 20 bolsas, em relação a 2017. As causas dessa perda não foram explicitadas nos relatórios, por isso foram analisados os editais do Pibid. De acordo com o Edital de Nº 7 de 2018:

Serão disponibilizadas até 45 mil cotas de bolsa na modalidade de iniciação à docência. 5.3. Serão disponibilizadas 24 cotas de bolsa na modalidade de iniciação à docência por núcleo. Para completar o número de 30 discentes, a IES será incentivada a incluir participantes sem bolsa. 5.4. A duração máxima das cotas de bolsa concedidas nesse edital é de 18 meses (...) (BRASIL/CAPES, 2018).

Esta citação do edital evidencia possíveis fatores que ocasionaram tal perda: o número de cotas por subprojeto passou a





ser limitado, em relação ao que se verificava nos editais anteriores; as vagas não contempladas com bolsas passaram a ser ocupadas por voluntários.

Conforme o mesmo edital de Nº 7 o PIBID sofreu algumas alterações. Destaca-se que isso ocorreu após a troca de governo em 2017, o que traz a discussão da contínua descontinuidade das políticas públicas brasileiras, destacada por Nogueira, citado por Estevam (2010, p.4):

Esse fato se traduz na interrupção de projetos, obras e serviços públicos; nas mudanças radicais de prioridades que são muito frequentes. O viés político-partidário quase sempre sobressai, aos demais aspectos; planos futuros são menosprezados e considerações sobre possíveis qualidades ou méritos se transformam em ações (des)continuadas. O resultado desse processo é observado no desperdício de recursos públicos, desestímulo das equipes envolvidas, tensão e a animosidade entre técnicos estáveis e os que entram com as vitórias nos processos eleitorais.

Essa seria outra discussão, possível tema para pesquisa posterior, o que não compete a este trabalho.

Sendo assim, faz-se necessário retomar as questões norteadoras da presente pesquisa:

O PIBID tem de fato contribuído com a formação dos licenciandos da Universidade de Gurupi, ou ainda necessita ser repensado por não alcançar de fato seus objetivos? Quais as relações entre as premissas teóricas e a efetiva contribuição do PIBID na formação dos licenciandos?

A análise dos relatórios dos coordenadores de área, supervisores e licenciandos bolsistas pôde trazer à tona, como estes sujeitos avaliam o Pibid e suas contribuições.

o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do Centro Universitário UnirG desenvolve atividades teórico-práticas na perspectiva de integrar saberes práticos aos saberes universitários. O objetivo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) visa implementar a





cultura de formação inicial que gere processos na teoria e na prática, a partir da integração Universidade e Educação Básica, em escolas de Ensino Fundamental e Médio (este último, apenas no subprojeto de Letras/Inglês) das redes públicas estadual e municipal do município de Gurupi/TO. (Relatório UnirG/CAPES, 2017).

Os sujeitos, nas categorias a seguir, foram identificados da seguinte maneira: A – Coordenador Institucional; B – Coordenador de Área; C – Licenciando Bolsista ; D – Supervisor.

O PIBID E A CONSTRUÇÃO DE SABERES NOS ASPECTOS FORMATIVOS E NA PRÁTICA DOCENTE

Na perspectiva dos licenciandos bolsistas e dos professores coordenadores por meio do modelo de relatório fornecido pelo próprio PIBID, onde são questionados, no item 7, sobre as contribuições do programa na formação e na o que se tem como respostas é:

Para A1, “Com o PIBID, a partir do trabalho nas escolas, há a inserção em redes de parcerias de discussões de formação inicial docente existentes em âmbitos local, estadual e nacional”. A mesma contribuição é destacada por B4, o que evidencia a importância da formação inicial por meio do intercâmbio entre as redes de ensino envolvidas. Esse trabalho conjunto entre as duas Instituições envolve licenciandos, professores universitários e professores das escolas públicas, o que se pode inferir que não se trata apenas da formação inicial dos licenciandos, mas da prática reflexiva de todos os profissionais envolvidos. Essa inferência também é ponto de análise em outras pesquisas, conforme se confirma em Gonzatti (2015, p. 118):

O PIBID propicia o desenvolvimento de elementos relacionados ao valor social, ideológico e psicológico da profissão professor, que está atravessado por uma reflexão mais geral sobre o papel do professor. Desenvolver uma consciência da identidade docente pressupõe, entre outros aspectos, reconhecer-se como professor, valorizar-se e valorizar a carreira docente, um ponto fundamental para construir a noção de pertencimento à profissão.





Para a autora o programa abre possibilidades para que os profissionais da educação, envolvidos no processo, consigam também se verem como professores reflexivos, desenvolvendo suas consciências das próprias identidades docentes (IMBERNÓN, 2004; ANASTASIOU, 2012; NÓVOA, 2002, 2009, 2014).

Essa formação docente reflexiva parece ser possível, com a vivência escolar no âmbito do PIBID, conforme relatos de todos os coordenadores. E este é um dos objetivos do programa, conforme a fala do presidente da Capes, citado por Gatti, et al (2014). Ao avaliar o PIBID ele afirmou que

não é simplesmente um programa de bolsas. É uma proposta de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica. Os alunos de licenciatura exercem atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira.

Nesse sentido, o Pibid intenciona formar futuros e atuais professores ao aliar teoria e prática e aproximar universidades e escolas.

Seguindo na análise, a valorização da profissão docente é outro ponto que se destaca nas falas dos coordenadores, os quais destacam a elevação da autoestima dos bolsistas, uma vez que percebem que a profissão docente pode ser valorizada pelo mercado de trabalho. Este ponto é importante analisar, pois por meio desses relatos fica claro que o PIBID, na perspectiva dos coordenadores, tem sido um programa motivador para novos ingressantes aos cursos de licenciatura. A1 afirma que "O PIBID Contribuiu para a melhoria da autoestima do licenciando da UnirG e conseqüentemente para o fortalecimento das licenciaturas frente a equipe gestora da IES".:





Em um momento em que os cursos de licenciaturas, não só nesta IES, como em grande parte das universidades brasileiras, vêm enfrentando uma crise, culminando na baixa procura, o PIBID surge com a finalidade de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura (B1).

Infere-se aqui que a demanda nos cursos de licenciatura não tem sido satisfatória, e que o PIBID seria uma mola propulsora para que esse entrave fosse amenizado frente à equipe gestora da Instituição. Subtende-se ainda que a questão financeira seria um problema para a manutenção de alunos nesses cursos, já que foi mencionada a gestão. A fala de C17 também contribui com essa observação quando diz que:

Atualmente, o programa tem sido fundamental em minha vida acadêmica, pois é um suporte financeiro necessário para que meu objetivo de ser uma professora de educadora de Educação Física se torne realidade.

Um outro aspecto que se pode arguir aqui é a desmotivação frente a uma profissão desvalorizada no país. Uma vez que dois dos objetivos do programa são: incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; e contribuir para a valorização do magistério, as falas de A1 e B1 corroboram quando mencionam a elevação da autoestima dos licenciandos. Os impactos previstos pelo PIBID, apontados pelo Ministério da Educação (MEC), devem recair sobre “diminuição da evasão e aumento da procura pelos cursos de licenciatura; reconhecimento de um novo status para as licenciaturas na comunidade acadêmica; indicação de melhoria do IDEB em escolas participantes do PIBID” (CAPES, 2013).

Na pesquisa de Santos e Torres (2011), há também relatos nessa mesma perspectiva, onde afirmam que os licenciandos ressignificaram a forma que viam a docência e demonstraram mais motivação com a futura profissão.

Um outro ponto que aparece nas falas de B2 e B3 diz respeito à vivência escolar. No entanto, na fala de B3 o enfoque se dá no entrave enfrentado pelos pibidianos, onde afirma que “Uma





dificuldade encontrada é a conquista diária da atenção e participação das crianças nas atividades propostas, mas que a cada contato com as crianças novas estratégias são utilizadas e os objetivos alcançados.” Aponta ainda que:

Assim o exercício do trabalho realizado pelo professor se desenvolve em meio a interações diversificadas, as quais influenciam sua atuação. No labor diário, surgem problemas relacionados a situações reais, as quais não se adaptam a modelos predeterminados, que exigem do professor a capacidade de lidar com situações variáveis pondo em prática suas habilidades e conhecimentos (B3).

O que se pode inferir aqui, analisando essas duas falas de B3, é que além de ser o ambiente escolar um novo desafio aos licenciandos a ser explorado, destaca-se também a importância do PIBID para que eles adquiriram experiência. Isso evidencia o fato de que o contato mais contínuo com a prática docente e com experiências em sala de aula é uma habilidade a ser mais explorada nos cursos de licenciatura da UNIRG.

Tal apontamento não é algo particular da Instituição investigada, uma vez que em pesquisas anteriores já foi constatado que em outros cursos de licenciatura o exercício da prática nas escolas também não é suficiente apenas com os estágios curriculares.

Ainda que existam, nos diferentes cursos, em maior ou menor grau, disciplinas voltadas especificamente às práticas e/ou metodologias de ensino, na opinião dos licenciandos bolsistas e também dos supervisores esse tipo de interação não é suficiente, já que ainda há distanciamento entre o discurso acadêmico e a prática escolar no que tange aos processos de formação inicial de professores (GONZATTI, 2015. p.118).

Já na perspectiva de B2, “o projeto constitui uma oportunidade única em vivenciar a realidade da escola pública, e, em particular, a do professor de Língua Inglesa, diante de tantos desafios”.





A pesquisa de Noffs e Rodrigues (2016) também aponta que ao promover a inserção dos graduandos de licenciatura no contexto escolar, dá-se a possibilidade do aprendizado da profissão no processo a partir de seu contato com a realidade imediata e a complexidade dos problemas que ele precisa enfrentar. Nesse sentido, as diretrizes do PIBID afirmam a ideia de que os saberes acadêmicos, disciplinares, científicos contribuem para o desempenho docente.

A tríade ensino-pesquisa-extensão é apontada, o que também condiz com um dos objetivos do PIBID. Quanto a essa última contribuição, verificou-se nos relatórios de B1 a B5 o que já havia sido mencionado por A1. As rodas de formação, as leituras, produções científicas e exposições em Feiras confirmam que houve o trabalho nesta perspectiva ao longo do ano de 2017.

Portanto, sintetizando as perspectivas de A1 e B1 a B5 sobre o PIBID e a construção de saberes nos aspectos formativos e na prática docente, o que se tem como saldo é o reconhecimento do programa para formação contínua de professores; a valorização da profissão docente com a motivação dos licenciandos; a importância da vivência na escola e a deficiência nos cursos de Licenciatura da Unirg.

Já na perspectiva dos licenciandos da Unirg, observa-se que C1, C2 e C10 mencionam como contribuições, o domínio de sala de aula e experiência profissional. Enquanto C4, C5, C6 e C7 acrescentam a qualificação para o mercado de trabalho. Tudo isso leva aos próprios editais da CAPES já lançados para a seleção do PIBID, em que consta que a iniciação à docência visa proporcionar aos discentes, na primeira metade do curso de licenciatura, uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas.

É notório que há contribuição positiva do programa na formação docente, ao longo da graduação. Pode-se inferir isso devido à predominância de palavras pertencentes ao campo lexical da promoção profissional, o que fica claro na fala de outro licenciando.





A experiência adquirida ao longo do Programa no contexto escolar proporciona um grande aprendizado e contribui para a formação do acadêmico como futuro profissional, oportunizando ao licenciando concretizar-se como futuro professor e colocar em prática todas as experiências adquiridas durante a trajetória acadêmica (C1).

Além disso, eleva a qualidade da formação inicial nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica. Por fim, observa-se a resposta de C9 que vê o Programa como uma fonte de teoria e prática. Afirma que "Formandos em Licenciatura precisam ter base teórica e experiência em sala, e é exatamente isso que o programa oferece.". Ainda de acordo com C9, é interessante notar um apontamento negativo no que diz respeito à aplicabilidade das atividades na escola-campo. A mesma observação é feita por C1 e C5 e C6. Para C1 "Tivemos algumas dificuldades em relação às aulas devido a uma greve que aconteceu no início do ano"; C5 afirma o mesmo, e C6 diz que "a primeira oficina não foi realizada pois o conselho de classe foi no mesmo dia da aplicação, impossibilitando a efetivação da atividade na minha turma".

Esses apontamentos demonstram certa insatisfação dos bolsistas em relação à organização das atividades nas escolas-campo. Isso leva às atividades exigidas pelo programa, de cada licenciando participante, na prática docente.

De acordo com as diretrizes do PIBID, as estratégias adotadas para atuação dos bolsistas nas escolas da rede pública municipal e estadual envolvem cinco etapas que são:

Diagnóstico;

Observação e participação nas atividades de gestão, planejamento e execução das aulas na Unidade Escolar;

Elaboração de atividades e materiais didáticos para o ensino;





Planejamento de ensino junto ao professor supervisor e os professores das turmas envolvidas;

Avaliação das atividades desenvolvidas.

Ao averiguar essas etapas propostas, o que se pode perceber é que levou-se em consideração, de acordo com a própria Capes, que o PIBID tem como eixo orientador da formação a interação de diferentes saberes sobre a docência: conhecimentos prévios e representações sociais – manifestados principalmente pelos alunos das licenciaturas, o contexto, vivências e conhecimentos teórico-práticos dos professores em exercício na educação básica; (o que é efetivado por meio das observações e elaboração de materiais didáticos) e, por fim, os saberes da pesquisa e da experiência acadêmica dos formadores de professores, lotados nas instituições de ensino superior.

Entende-se, portanto, que na perspectiva dos licenciandos, as dificuldades encontradas estão nos entraves da própria escola-campo. Mas destacam-se também, para eles, as contribuições do PIBID no que diz respeito às construções dos saberes para a prática docente: o domínio de sala de aula, a experiência profissional, a qualificação para o mercado de trabalho.

Sobre esses apontamentos, corroboram os argumentos de Noffs e Rodrigues (2016, p. 6). Para estes autores, ao inserir o licenciando nas escolas de educação básica:

o PIBID propõe o estreitamento entre as IES e a escola pública de educação básica. A partir das análises, dos relatórios que avaliam o programa e pesquisas que tratam do PIBID, observa-se que os participantes apontam estar quanto essa ação tem contribuído para a aproximação entre instituições, favorecendo a superação do dualismo entre conhecimentos acadêmicos e saberes profissionais.

O item 6 do relatório PIBID, questiona sobre os impactos das ações/ atividades do projeto na formação dos licenciandos e escolas participantes. Os participantes apontam os seguintes resultados tratados na categoria a seguir.





O PIBID E A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Na perspectiva dos licenciandos bolsistas e dos professores coordenadores, por meio do relatório, onde são questionados, no item 6, sobre os impactos das ações/ atividades do projeto na formação dos licenciandos, teoria e prática estão intrinsecamente ligadas e presentes no contexto do programa.

Na perspectiva de A1 e B4, a experiência vivenciada nas escolas tem sido fundamental para aliar a teoria aprendida na Universidade e a prática concreta nos futuros espaços de atuação profissional. A1 relata que “a experiência de vivência escolar proporciona um olhar global para as questões que abrangem o processo de ensino/aprendizagem nas unidades escolares.” Já B4 enfatiza que essas vivências não são oportunizadas pela Universidade, como deveria.

Mais uma vez é levantada a questão da importância do envolvimento dos licenciandos com as práticas em que serão inseridos na carreira docente, e que isso não é feito de forma suficiente nos cursos de licenciatura, onde a prática se restringe ao Estágio Supervisionado. “O estágio sempre foi identificado como parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria” (PIMENTA; LIMA, 2011). O PIBID é uma proposta extracurricular, com carga horária maior que a estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, e não contrapõe teoria e prática.

Vale lembrar do que dizem as próprias Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, sob a resolução de nº 2, de 1º de julho de 2015, onde exige que os cursos de licenciatura passem a ter formação docente inicial e continuada para a educação básica, a fim de proporcionar a melhoria permanente da qualidade social da educação e da valorização profissional.





Para Nóvoa (2009), a escola é também um lugar de reflexão sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e de saber-fazer.

Nesse sentido, ao colocar o PIBID como intermediador entre teoria e prática, B4 acentua que o programa funciona como um instrumento facilitador de aprendizagem para os licenciandos que almejam ter contato mais rapidamente com a escola-campo.

Essa interação faz com que acadêmicos conheçam a realidade escolar. Sobre isso, consta na CAPES, dentre os objetivos do programa, “contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura”. Nota-se também na resposta de B3 que o PIBID surge como intermediador entre escola-campo e universidade.

Imbernóm (2004) contribui dizendo que a competência profissional, imprescindível em todo o processo educativo deve ser formada na interação promovida entre os próprios docentes, interagindo na prática da profissão.

Nessa mesma linha, estudos sobre a formação docente reforçam que, por meio dessa interação, o licenciando tem oportunidade de não apenas observar o *lócus* do futuro trabalho, mas vivenciá-lo, problematizá-lo e agir sob a orientação de profissionais qualificados. Noffs e Rodrigues (2016, p.4) reforçam a concepção do PIBID como elemento integrador de conhecimentos teóricos e saberes adquiridos no contexto da educação básica. Argumentam, ainda que somente ao vivenciar a prática é que “os profissionais rompem com a dualidade entre teoria e prática, elementos indissociáveis na formação profissional que não se sobrepõem e sim se articulam de forma complementar”.

O trabalho em equipe é outro aspecto destacado nas falas de B1, B3, B4 e B5 quando mencionam as rodas de formação, as rodas de estudos e as organizações de festivais e eventos. Aqui também se





verifica uma interação dos pibidianos entre os dois contextos em que estão inseridos.

A pesquisa de Souza (2014) corrobora com estes resultados, ao argumentar que a participação no PIBID favorece o desenvolvimento de uma visão mais próxima da realidade escolar e de uma postura positiva frente à escola pública, seus professores, alunos e a própria profissão docente. O autor destacou, também, o papel do Supervisor, que sente a necessidade e a importância da aproximação entre a teoria e a prática, valorizando suas ações na formação destes alunos bolsistas.

Outra observação relevante, fornecida por B5, é que os licenciandos participantes do Programa são mais interagidos com as atividades de formação plena, abrangendo todas as áreas (ensino, pesquisa e extensão) que acadêmicos não participantes do programa. De acordo com o mesmo, a experiência de vivência escolar proporciona um olhar global para as questões que abrangem o processo de ensino/aprendizagem nas unidades escolares.

Analisando as perspectivas dos licenciandos, no que diz respeito aos impactos das ações/ atividades do projeto, envolvendo a teoria e a prática, é perceptível a predominância dos qualificadores “aprendizagem na escola” e “nova visão sobre a docência” nos relatos de C2, C5, C9 e C10.

De acordo com C7 o PIBID vem tendo grande aceitação por parte dos envolvidos em seus subprojetos. Afirma que as vantagens, sem dúvidas, são vistas de forma clara, proporcionando ao licenciando uma experiência com o ambiente de ensino como um todo, agregando conhecimento à formação acadêmica. Também converge com essa fala C8.

Pesquisas de Guimarães (2004), Souza (2014), Martelet (2015), Noffs e Rodrigues (2016), Pimenta e Lima (2011), dentre outros comprovam que a formação de professores é um assunto que com frequência tem se destacado nas discussões a respeito da





educação brasileira nas últimas duas décadas. Para Guimarães (2004), faz-se urgente que os cursos de licenciatura se deem conta da complexidade da formação e da atuação consequentes do profissional docente.

Seguindo na análise, C11 aponta que:

O programa proporciona experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador, além de proporcionar atividades diferenciadas para os alunos da escola; e oferecer o apoio para a realização dos planos de aula, e assim sentimos uma liberdade e confiança, que antes não tínhamos.

Contribuindo, nesta mesma linha, C16 enfatiza que “de modo especial, o projeto trouxe uma experiência que me ajudará no futuro de como lidar dentro de uma sala de aula, de qual a melhor forma de elaborar uma aula chamativa para os alunos.”

Tomando por base a análise das respostas que se destacaram, o que se pode perceber é que na perspectiva dos coordenadores, o PIBID é importante intermediador entre Universidade e Escola; os cursos de licenciatura ainda não contemplam a prática como os licenciandos almejam; os licenciandos bolsistas possuem maior vivência escolar que os licenciandos não bolsistas.

Já na perspectiva dos licenciandos, nota-se que todas as respostas apresentam pontos positivos do programa no que tange à relação teoria e prática. Em nenhuma das respostas há divergência relativa aos objetivos do programa, ao contrário, quanto às dificuldades relatadas, o programa é uma fonte de aprendizagem para sanar as dúvidas que até então, nas aulas teóricas, não puderam ser sanadas.

Ainda sobre o item 6 do relatório PIBID, há o questionamento sobre os impactos das ações/ atividades do projeto nas escolas participantes. Os licenciandos pibidianos, supervisores e também alunos, que foram investigados pelos próprios pibidianos, apontam os seguintes resultados tratados na categoria a seguir.





RECONHECIMENTO DO CONTEXTO ESCOLAR

Na perspectiva dos licenciandos bolsistas, e dos professores supervisores, por meio do relatório, onde são questionados, no item 6, sobre os impactos das ações/ atividades do projeto nas escolas participantes, práticas inovadoras e formação continuada e reflexiva são resultados positivos no contexto escolar.

Quando se questiona a respeito das contribuições do programa nas escolas o que se percebe é que há uma tendência para a resposta "reforço de conteúdo". Na perspectiva da maioria dos bolsistas, levar seus conhecimentos adquiridos, e propor oficinas que abordam os conteúdos programáticos das turmas assistidas, é uma forma de contribuir para a aprendizagem dos alunos. Isso pode ser comprovado na fala de C1 que afirma "assim como contribuíram com as escolas participantes ao reforçar e revisar, com os alunos de suas turmas responsáveis, conteúdos em que tinham dificuldade, e que obtiveram êxito no decorrer das oficinas ministradas. "

De acordo com a Capes, o PIBID oferece bolsas para que alunos de licenciatura exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação brasileira.

Nesse sentido, levando em consideração o depoimento dos bolsistas, há um trabalho conjunto com seus supervisores para que possam de fato acrescentar às aulas ministradas pelos professores regentes, novas metodologias de ensino-aprendizagem.

Nessa mesma linha, acrescenta-se mais um comentário relevante, mencionado por C4:

No que se refere à escola participante, há grandes benefícios como a intervenção do bolsista com uma didática diferenciada ao diagnosticar um problema de aprendizagem e a criação de espaços ou eventos mais lúdicos para se trabalhar os conteúdos programáticos.





Sobre essa perspectiva de identificação de problemas para sugestões de novas práticas, percebe-se o cumprimento de mais um dos objetivos do PIBID ao propor inserir os acadêmicos bolsistas no ambiente escolar da rede pública de educação, a fim de proporcionar chances para criar e participar de experiências “metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem (BRASIL/CAPES, 2014)”.

Observando os resultados das pesquisas realizadas no estado do Tocantins, que fazem reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem a partir do PIBID, destacam-se como contribuições nas escolas os resultados a seguir.

Achurê e Magalhães (2011), ao proporem a oralidade como prática nas aulas de Língua Materna no PIBID, afirmam que a proposta contribuiu para a transformação dos alunos, que perderam a inibição após trabalharem com peças teatrais, seminários e outras atividades comunicativas.

Já Mendes e Rodrigues (2011), com a pesquisa sobre inclusão do tema pluralidade cultural nas aulas de Geografia, apresentou resultados positivos no que diz respeito ao problema de *bullying* na escola. Com um projeto multicultural, afirma ter despertado nos alunos a conscientização e o respeito à diversidade.

Na pesquisa de Pupim, Pereira, Costa e Marin (2011), em que os jogos foram usados como estratégia de ensino e aprendizagem nas aulas de Matemática do Ensino Fundamental, destacam como saldo positivo a capacidade de raciocinar dos alunos, a de colocar em prática a habilidade de resolver situações-problemas, e o desenvolvimento cognitivo.

C10 confirma que “o PIBID vem tendo grande aceitação por parte dos envolvidos no projeto. Supre as necessidades nas escolas envolvidas contribuindo para um melhor aprendizado da disciplina em foco.”





Passando para a análise das respostas dos supervisores do programa, o primeiro destaque fica para a impressão que se teve a respeito da recepção da comunidade escolar.

É bom ressaltar o quanto a equipe da escola foi solícita com o grupo do PIBID ao nos receber. O professor regente, coordenadoras e diretor sempre se mostraram abertos para as dúvidas e necessidades tanto dos pibidianos quanto minhas, enquanto supervisora. Foi possível aplicar com tranquilidade as oficinas nas turmas e tudo foi feito com muito zelo por parte dos bolsistas, com o apoio meu e do professor regente (D1).

Infere-se, por meio deste relato que a escola tem visto o programa como um aliado, e que toda a comunidade zela para o bom andamento das atividades propostas pela equipe. A valorização de algumas disciplinas é uma prática bem aceita pela equipe escolar.

D2, por exemplo, chama a atenção para os projetos motivadores que os pibidianos executaram nas escolas e de como isso ajudou a valorizar a disciplina de Língua Inglesa. “O ensino de língua inglesa passa por vários questionamentos e o fato de termos escolhido trabalhar com projetos numa escola de Ensino Médio nos proporcionou novas experiências e um fundamento maior para o ensino da língua.”

Além da percepção da boa recepção e da valorização de disciplinas, a integração da equipe, o envolvimento com as atividades, é uma constante nos depoimentos dos supervisores.

As ações realizadas na escola campo neste primeiro semestre têm contribuído ao envolvimento de toda comunidade escolar. Pois, professores, gestão e alunos estão participando ativamente integrados com a equipe do subprojeto, promovendo assim a qualidade do programa e na formação de professores e futuros docentes. (D3).

Faz-se necessário lembrar que dentre os objetivos do PIBID, pensando na importância do envolvimento do universo escolar, está “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 (BRASIL/CAPES, 2014)”.
Seguindo essa visão integradora da equipe, nota-se que professores regentes passam a ser agentes do projeto, junto com os licenciandos. Isso também é observado na fala de D4:

As professoras regentes também têm aprendido com as nossas acadêmicas que com pequenos gestos e atitudes pode-se transformar uma simples aula em um grande acontecimento, com a utilização de simples jogos a leitura e a produção de palavras e frases pode se tornar mais agradável e divertido.

Para D5 “percebeu-se que houve crescimento dos alunos das escolas campo atendidos pelo Programa”, no entanto, apontou ter dificuldade na escola em relação ao espaço.

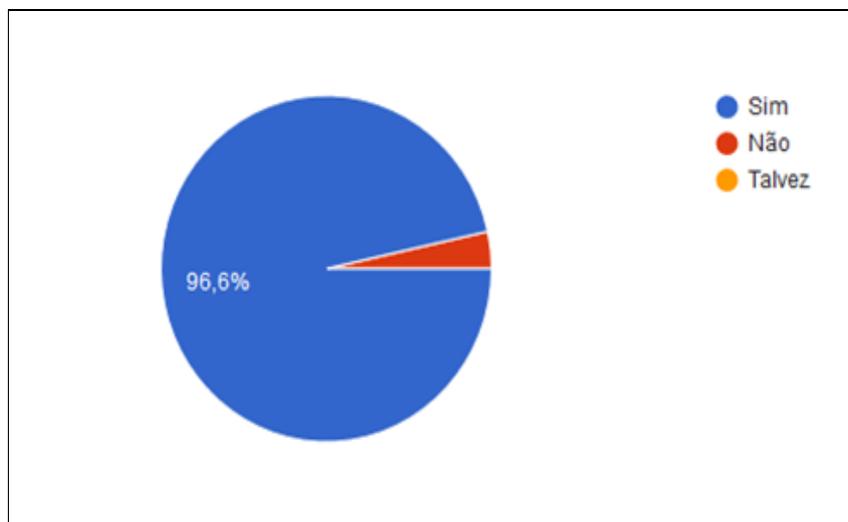
As principais dificuldades encontradas foram destinadas ao espaço escolar, ainda não há possibilidade de usarmos as salas para estarmos com frequência dentro da escola e ainda continuamos sem espaço físico. Pela manhã os bolsistas se encontram na sala dos professores, quando a mesma se encontra vazia. A escola não tem infraestrutura que atenda às necessidades de um bom desenvolvimento do trabalho dos bolsistas, pois as salas estão todas lotadas (D5).

Passando para a pesquisa feita pelos licenciandos, em que mostram as perspectivas dos alunos do Ensino Médio sobre o subprojeto de Língua Inglesa executado no ano de 2017, pode-se observar importantes contribuições no que diz respeito à motivação para a aprendizagem e valorização da língua.

Constam nessa pesquisa 15 perguntas referentes à Feira de Nações e ao Festival de Coral em Língua Inglesa, duas ações promovidas pelos pibidianos. Embora sejam perguntas de total relevância para a obtenção do resultados dessas ações na escola, será utilizada aqui apenas a pergunta de nº 15, a fim de destacar as contribuições do PIBID na visão dos alunos da escola pública. (Figura 1)



Figura 1– Contribuições do PIBID para a aprendizagem, na perspectiva dos alunos do 2º ano do Ensino Médio.



Fonte: Relatório Subprojeto de Língua Inglesa (2017).

Ao serem questionados se acreditam que o PIBID tem contribuído significativamente para seu aprendizado em Língua Inglesa, 96,6% dos entrevistados responderam que sim. Ou seja, a grande maioria concorda que o PIBID é um programa que tem ajudado de forma positiva no processo de ensino-aprendizagem.

Fazendo um balanço de todos os relatos, na perspectiva dos licenciandos, o que se pode inferir, é que os impactos do PIBID nas escolas, para eles, são positivos no que diz respeito às contribuições que deram à aprendizagem dos alunos à medida em que propuseram atividades inovadoras, por meio de novas metodologias, oficinas, feiras, festivais musicais, jogos e outros.

Já na perspectiva dos supervisores, o que se destaca como pontos positivos são a equipe integradora e participativa da escola-campo; a recepção calorosa da comunidade escolar aos pibidianos e a formação continuada dos professores regentes.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a presente pesquisa teve como objetivo avaliar os efeitos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no Centro Universitário Unirg para a formação dos futuros professores dos cursos de Licenciatura; considerando ainda que a pesquisa realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Gestão de Políticas Públicas, que teve a finalidade de gerar informações úteis para futuras políticas públicas de fortalecimento das licenciaturas na UNIRG, apresentam-se as contribuições.

Não se encontra uma justificativa para a perda de bolsas ao longo dos anos em que o PIBID está na UNIRG em nenhum dos relatórios, a não ser inferências por meio de portarias da própria CAPES, em que constam possíveis mudanças no número de bolsistas licenciandos, e exigência mínima no número de orientandos por supervisores. Esse fato leva a crer que o programa demonstra certa instabilidade, e isso reafirma a “contínua descontinuidade” das políticas públicas brasileiras (ESTEVAM, 2010). Programas de destaque como o PIBID são ameaçados em virtude da troca constante de partidos políticos. Isso resulta na interrupção de projetos, obras e serviços públicos; nas mudanças radicais de prioridades que são muito frequentes.

Reconhece-se, portanto, que nas perspectivas dos bolsistas tratam-se contribuições do PIBID na esfera dos aspectos formativos e da prática docente: o intercâmbio com as escolas, a qualificação profissional, a valorização das licenciaturas, a elevação da autoestima dos bolsistas. Além disso, projeta uma imagem positiva da instituição e da profissão docente, o que reflete em novas matrículas para os cursos de licenciatura. Os bolsistas reforçam que, em face da relação teoria e prática, o PIBID se tornou intermediador entre Universidade e Escola, o que os colocou à frente dos licenciandos não pibidianos.

Para as escolas, o programa é forte aliado para reforçar a aprendizagem dos alunos, e ainda, servir de formação continuada aos





professores regentes. Como desafios, o PIBID demonstra ainda a necessidade se repensar os cursos de licenciatura, e a adaptação dos espaços escolares.

Por fim, cabe considerar que as limitações do estudo se deram principalmente pela dificuldade de acesso a todos os relatórios dos bolsistas e, ainda, pela não divulgação dos dados e resultados do programa, seja no site da instituição ou em outras mídias. Assim, recomenda-se a criação de espaço para a divulgação deste e de outros programas, no site institucional. Recomenda-se, ainda, a análise dos resultados do Pibid, em outras instituições da região Norte ou de outras regiões brasileiras, o que poderá se constituir em objeto de novas investigações sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ACHURÊ, Laudiléia Soares Barbosa.; MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra. A oralidade e os desafios no estudo da Língua Materna no PIBID. In: HAUPT, C.et al. *Reflexão, prática e colaboração na formação de professores*. Goiânia: PUC Goiás, p. 159-165. 2011.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. Formação de Professores e os Cursos de Licenciaturas. *Espaço Plural*; Ano XIII: Nº 26. p. 13-29; 2012.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. *Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)*. Capes/FCC. Disponível em <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/24112014-pibid-arquivoAnexado.pdf> > Acesso em 23 de Jun. de 2016.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. *PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência* <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capesPIBID/PIBID>> Acesso em 23 de Jun. de 2016.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. *Editais e Seleções - 2012*. Disponível em <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e>





selecoes> Acesso em 20 Jul 2018.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. *Editais e Seleções* - 2013. Disponível em <
<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>> Acesso em 20 Jul 2018.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. *Editais e Seleções* - 2014. Disponível em <
<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>> Acesso em 20 Jul 2018.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. *Editais e Seleções* - 2015. Disponível em <
<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>> Acesso em 20 Jul 2018.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. *Editais e Seleções* - 2016. Disponível em <
<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>> Acesso em 20 Jul 2018.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. *Editais e Seleções* - 2018. Disponível em <
<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>> Acesso em 20 Jul 2018.

BRASIL, *Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Básica*, sob a resolução de nº 2, de 1º de julho de 2015. Brasília: MEC, 2015.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. *A contínua descontinuidade administrativa e de políticas públicas*. In. II Seminário das Ciências Sociais Aplicadas Área 11 – Estado e Políticas Públicas. Santa Catarina. 2010.

GATTI, Bernadete Angelina. et al. *Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)*. São Paulo: FCC/SEP, v. 41, p. 3-120, 2014.

GONZATTI, Sônia Elisa Marchi *Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: a terceira margem do rio*. 2015.

GUIMARÃES, Valter Soares. *Formação de professores: saberes, identidade e profissão*. Belo Horizonte: Papyrus, 2004.





GURUPI, CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIRG. *Plano de Desenvolvimento Institucional*, 2018.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2004.

MARTELET, Michele. *O Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a Qualidade para a Formação Continuada de Professores*. Porto Alegre, 2015. 157f. (Dissertação) Mestrado em Educação. Rio Grande do Sul: PUCRS, 2015.

MENDES, Marcele Pereira; RODRIGUES, Jean Carlos. A inclusão do tema Pluralidade Cultural nas Aulas de Geografia. In: HAUPT, C.et al. *Reflexão, prática e colaboração na formação de professores*. Goiânia: PUC Goiás, p. 159-165. 2011.

NOFFS, Neide de Aquino; RODRIGUES, Regina Célia Cola. A Formação Docente: PIBID E O Estágio Curricular Supervisionado. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.14, n.01, p. 357 – 374 jan./mar.2016.

NÓVOA, António. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, António. *Novas disposições dos professores: A escola como lugar da formação*, 2014. Disponível em:
<https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf> .
Acesso em: 17 Fev. 2018.

PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro Lucema. *Estágio e docência*. 6 ed. São Paulo, Cortez., 2011

PUPIM, Wagner Barbosa.; PEREIRA, José Marcos; COSTA, Dailson Evangelista; MARIN, Douglas. Jogos, mais que uma brincadeira, uma estratégia de ensino. In: HAUPT, C.et al. *Reflexão, prática e colaboração na formação de professores*. Goiânia: PUC Goiás, p. 159-165. 2011.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.





SOUZA, Roger Marchesine de Quadros. *O Programa institucional de bolsas de iniciação à docência numa universidade da grande São Paulo: depoimentos, contradições e reflexões preliminares*. Maringá, v. 36, n. 2, p. 309-316, July-Dec, 2014.

Recebido em: 11 de março de 2019
Aceito em: 10 de abril de 2019

