



Aprendizagem da docência: contribuições do PIBID na formação de professores(as)

Teaching apprenticeship: PIBID contributions to teacher training

Página | 3272

Viviane Drumond¹

¹ORCID: 0000-0003-3212-1213. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Professora Adjunta da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Curso de Pedagogia, Campus Miracema. drumond@uft.edu.br.

Todo o conteúdo expresso neste artigo é de inteira responsabilidade dos seus autores.

Recebido em: 10 de junho de 2020; Aceito em: 10 de julho de 2020; publicado em 10 de 10 de 2020. Copyright© Autor, 2020.

RESUMO: Este texto resulta de um estudo que buscou analisar a contribuição do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a aprendizagem da docência na formação inicial de professores(as). Foi realizado no âmbito da Universidade Federal do Tocantins (UFT), a partir de uma abordagem qualitativa, com dados recolhidos de fontes documentais e um questionário respondido por estudantes de licenciatura em pedagogia e professores(as) da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os resultados mostram que a inserção dos licenciandos no contexto escolar contribui com a aprendizagem da docência e qualifica à formação de futuros(as) pedagogos(as). As experiências construídas mostram que outras abordagens de formação são possíveis nos cursos de licenciatura, quando a prática educativa é tomada como elemento central da formação.

PALAVRAS-CHAVE: Curso de Pedagogia, Escola de Educação Básica, Teoria e Prática,

ABSTRACT: This text is the result of a study that sought to analyze the contribution of the Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) to teaching apprenticeship in the initial training of teachers. It was carried out the scope of the Federal University of Tocantins (UFT), from a qualitative approach, with data collected from documentary sources and a questionnaire answered by undergraduate students in pedagogy and teachers of Early Childhood Education and the early years of Teaching Fundamental. The results show that the insertion of undergraduate students in the school context contributes to teaching apprenticeship and qualifies the formation of future pedagogues. The experiences show that other training approaches are possible in undergraduate courses, when educational practice is taken as a central element of training.

KEYWORDS: Pedagogy Course, Basic Education School, Theory and Practice.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a formação de professores(as) vem se constituindo como uma área de grande interesse na pesquisa educacional e na constituição de políticas públicas. As pesquisas sobre os cursos de formação de professores(as) sinalizam para a necessidade de repensar os atuais modelos de formação nas Instituições de Ensino Superior (IES), estabelecendo um diálogo mais estreito com a realidade e com as situações concretas do trabalho docente. Do ponto de vista da formação inicial de professores(as), vários programas e leis foram implementados no Brasil, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), criado em um cenário de formulação de várias políticas de incentivo à formação de professores(as), desencadeado após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996).

O PIBID é executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), instituído pelo Decreto de Lei nº 7.219/2010. (BRASIL, 2010). Para a Capes, a valorização do magistério decorre de uma política de Estado que atraia novos profissionais, mantenha na rede os já atuantes e assegure o reconhecimento da sociedade ao trabalho docente. O PIBID expressa o compromisso da Capes com a formação de professores(as). Iniciando em 2009 com 3.088 bolsistas e 43 Instituições Federais de Ensino Superior, em 2014, o PIBID alcançou 90.254 bolsistas, distribuídos em 855 *campi* de 284 instituições formadoras públicas e privadas (em 29 delas há também programas para as áreas da educação escolar indígena e do campo). (GATTI, et. al. 2014).

Portanto, o PIBID tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. O objetivo desse programa está associado à importância crescente de políticas de indução de valor e mudanças em posturas formativas de docentes para a educação básica no âmbito das IES.

Nesta perspectiva, o estudo busca analisar as contribuições do PIBID para a aprendizagem da docência na formação de professores(as), no âmbito do curso de licenciatura em pedagogia da UFT, campus Miracema. As reflexões apresentadas foram construídas a partir do seguinte questionamento: como as práticas desenvolvidas no PIBID contribuem na aprendizagem da docência de estudantes de licenciatura em pedagogia?

Assim, o texto apresenta inicialmente uma breve síntese das finalidades e objetivos do PIBID e as propostas deste programa para a formação de professores(as), na sequência o

percurso metodológico da pesquisa e, por fim, a discussão e análise dos dados da pesquisa, a partir de três eixos de discussão: o percurso de construção e execução do Subprojeto Pedagogia em Miracema, as contribuições do PIBID para a formação inicial e continuada de professores(as) e os limites e desafios nas práticas do PIBID.

O PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS)

O(A) professor no exercício da docência, para cumprir a função social da escola, ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil, encontra inúmeros desafios e ambiguidades no contexto atual da escola de educação básica. Mas, por outro lado, os cursos de formação de professores(as) se mantêm focados em modelos idealizados de aluno(a) e de professor(a), com predominância dos estudos de caráter teórico e abstrato, com disciplinas de formação genérica e desarticulada do contexto de atuação docente.

Os estudos que investigaram as propostas curriculares de cursos de licenciatura no Brasil, como os realizados por Gatti (2010), Gatti e Barreto (2009), mostraram que a relação teoria prática é quase ausente nas estruturas curriculares, bem como estudos sobre as práticas educativas nas escolas. Neste sentido, as autoras consideram que a formação de professores(as) deveria partir de seu campo de prática e agregar a este, conhecimentos necessários em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes.

Assim, em um cenário de formulação de políticas de incentivo à formação de professores(as), foi criado o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID). O programa é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC), que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas. O programa concede bolsas à alunos(as) de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência, desenvolvidos por instituições de educação superior em parceria com as redes de ensino (BRASIL, 2010).

Os projetos devem promover a iniciação do licenciando(a) no ambiente escolar ainda na primeira metade do curso, visando estimular, desde o início de sua formação, a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de

educação básica, trazendo oportunidades de criação e participação em práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem. Os (As) discentes são acompanhados nas escolas por um professor(a) da escola (supervisor) e por um docente de uma das instituições de educação superior (coordenador de área) participantes do programa. (BRASIL, 2010).

O PIBID tem o objetivo de elevar a qualidade da formação inicial de professores(as) nos cursos de licenciatura, desse modo, busca promovendo a integração entre educação superior e educação básica ao inserir os(as) licenciandos(as) no cotidiano de escolas da rede pública de educação, bem como promover a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos(as) futuros(as) docentes. Os (As) professores(as) das escolas públicas de educação básica são convidados a atuar como coformadores dos(as) futuros(as) docentes, tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério.

O foco do programa é a formação do(a) aluno(a) da licenciatura, a elevação da qualidade da formação de professores(as), a inserção dos licenciandos(as) no cotidiano da rede pública de educação básica, a fim de que possam vivenciar e participar de experiências ensejadoras do ser professor. Por meio do programa, os(as) alunos(as) das licenciaturas podem envolver-se, desde o início de sua formação, em experiências de aprendizagem da docência, nas escolas públicas de educação básica, que vão desde o conhecimento de questões administrativas, de gestão, questões socioculturais dos alunos, relações interpessoais a práticas de ensino em sala de aula. Então, o PIBID aproxima as IES da realidade da escola, campo de trabalho dos(as) futuros(as) profissionais, de modo a articulá-las com a escola e sistemas de ensino municipais e estaduais.

Várias pesquisas sinalizam para as contribuições do PIBID e destacam impactos significativos do programa no processo de formação inicial de professores(as), não somente pelo oferecimento de bolsas, mas pelas possibilidades de aprendizagem da docência dos(as) futuros(as) professores(as), pelo incentivo e valorização das licenciaturas, tais como: Gatti *et al.* (2014), Paniago; Sarmiento (2017), Paniago; Sarmiento; Rocha (2018), dentre outros.

Segundo Gatti *et al.* (2014, p. 58) “a possibilidade de experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles são características dos projetos PIBID ressaltadas como valorosas para a formação inicial de professores”. Nesta mesma direção, Paniago; Sarmiento; (2017, p. 784) sinalizam as contribuições do programa para a investigação sobre a formação de professores(as): “O PIBID apresenta um espaço rico e preñado em possibilidades para a aprendizagem da docência e formação na e para a pesquisa”. De acordo com a pesquisa realizada por com

Paniago; Sarmiento; Rocha (2018) o PIBID tem contribuído para a formação inicial de professores(as), visto que possibilita aos(as) estudantes de licenciatura vivenciar, desde o início do curso, várias situações de socialização à docência. Ainda, segundo as autoras o programa é um campo fértil para a consolidação da relação teoria-prática e da tríade Página | 3276 ensino, pesquisa e extensão.

Assim, o PIBID contribui com a melhoria da qualidade da formação inicial de estudantes de licenciaturas, e, também, representa perspectivas inovadoras para a formação continuada de professores(as) das escolas públicas e para os(as) professores(as) das instituições de ensino superior envolvidas; oferece oportunidades para o ensino, pesquisa e extensão. As ações desenvolvidas no PIBID pelos(as) licenciandos(as), com a orientação de professores(as) das instituições de ensino superior qualificam o trabalho docente nas escolas públicas e nas universidades.

PERCURSO METODOLÓGICO

A investigação foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, focalizada na análise de fontes documentais e bibliográficas. Tomamos como base a portaria nº 45, de 12 de março de 2018 (BRASIL, 2018) que normatizou o programa PIBID, o Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (UFT, 2018), aprovado via Edital nº 7/2018, e o Subprojeto Pedagogia, vigência 2018 a 2020, bem como relatórios da coordenadora de área, de supervisores(as) e estudantes, cadernos de campo e portfólios. O referencial teórico que orientou as análises fora construído a partir de estudos sobre a formação de professores(as) nos cursos de licenciatura, como: André (2015), Gatti; Barreto (2009), Tardif (2013), entre outros e, também, pesquisas que investigaram o programa PIBID: Paniago; Sarmiento; Rocha (2018), Gatti *et al.* (2014).

Além disso, foi utilizado um questionário aplicado a Estudantes do PIBID (EP) e aos(as) Professores (P) das escolas parceiras. Dessa forma, a amostra compreende 16 EPs, sendo 13 do sexo feminino e 03 do sexo masculino e 09 Ps, com 08 do sexo feminino e apenas 01 do sexo masculino. Este instrumento produziu grande volume de dados e permitiu construir reflexões sobre as contribuições do PIBID Pedagogia Miracema na aprendizagem da docência na formação inicial de professores(as), no contexto da escola de educação básica.

A APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA NO PIBID: A EXPERIÊNCIA DO SUBPROJETO PEDAGOGIA

Com base no referencial teórico que sustenta este estudo e nos objetivos estabelecidos previamente, definimos algumas categorias de análise, mas, a leitura atenta do material coletado fez emergir outros elementos. Então, foram selecionadas as informações que expressam com mais clareza as contribuições do PIBID para a aprendizagem da docência e, também, aquelas que trazem contribuições para discutir a formação de professores(as) no contexto das escolas de educação básica. Portanto, o material analisado foi organizado em torno de três eixos principais de discussão: 1. O percurso de construção e execução do Subprojeto Pedagogia em Miracema; 2. As contribuições do PIBID para a formação inicial e continuada de professores(as); 3. Os limites e desafios nas práticas do PIBID.

O PERCURSO DE CONSTRUÇÃO E EXECUÇÃO DO SUBPROJETO PEDAGOGIA EM MIRACEMA

Na UFT o PIBID tem se destacado como um lócus importante na definição de propostas e parcerias entre o ensino superior e a educação básica. O Projeto Institucional do PIBID tem como objetivo geral desenvolver ações de natureza formativa, que envolvem as dimensões da docência no aprimoramento da articulação entre teoria e prática, no âmbito dos cursos de licenciatura em sua relação com as unidades escolares, como lócus dos estudos pedagógicos e da formação dos licenciandos. (UFT, 2018).

A UFT está representada por 07 campus universitários localizados em distintas regiões do Estado e o PIBID está contemplado em 06 campus da universidade, nos seguintes municípios: Palmas, Porto Nacional, Miracema, Arrais, Araguaína e Tocantinópolis. O Projeto Institucional envolve o conjunto de 08 cursos de licenciaturas e 15 núcleos do PIBID: Biologia (1 núcleo), Educação do Campo (1 núcleo), Geografia (2 núcleos), História (1 núcleo), Letras (3 núcleos), Matemática (2 núcleos), Pedagogia (4 núcleos), Química (1 núcleo).

Os núcleos de iniciação à docência correspondem ao grupo formado por 1 coordenador(a) de área, 3 supervisores(as) e, no mínimo, 24 e, no máximo, 30 discentes. Os planos de atividades dos núcleos foram elaborados com base nos princípios e características

do Programa de Iniciação à Docência (BRASIL, 2018). Dessa maneira, os núcleos organizaram seus cronogramas de trabalho e propostas de intervenção nas escolas tendo como suporte os objetivos definidos pelos subprojetos, em acordo com o Projeto Institucional de Iniciação à Docência (UFT), que prima pelos princípios e características que envolvem a dimensão da docência, explicitados no edital nº 7/2018 da CAPES. Logo, os principais objetivos do Subprojeto Pedagogia (UFT, 2018, p. 6-7) são:

- I. incentivar a formação de pedagogos para atuação na educação básica, oportunizando aos estudantes da licenciatura em pedagogia o desenvolvimento de atitudes de valorização da escola pública como espaço social de experiências para a construção do conhecimento acadêmico e atuação profissional futura;
- [...] III. elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de pedagogia, promovendo a integração entre educação superior e educação básica, por meio da inserção dos licenciandos na realidade das escolas públicas previamente inscritas no sistema;
- IV. inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação do Tocantins, 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, promovendo o aprimoramento e integração do processo de formação acadêmica e formação continuada;
- VI. contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos pedagogos, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de pedagogia.
- [...] X. Ampliar os conhecimentos relativos à formação de professores, por meio da divulgação dos resultados dos impactos do desenvolvimento das ações do subprojeto.
- XI. Proporcionar aos estudantes de pedagogia experiências de docência desde o início do curso, através do contato com a prática educativa nas escolas de educação básica, como espaço de reflexão e produção de conhecimentos. [...].

Os núcleos do Subprojeto Pedagogia estão situados em quatro municípios tocantinenses: Arraias, Miracema, Palmas e Tocantinópolis. A pesquisa compreende as experiências construídas no desenvolvimento do Subprojeto Miracema.

O município de Miracema do Tocantins pertence a região metropolitana de Palmas, localiza-se aproximadamente a 80 Km da capital do Estado, Palmas. Sua população estimada em 2016 era de 20.684 habitantes (IBGE). As ações do PIBID foram desenvolvidas em um Centro Municipal de Educação Infantil, que atende crianças de 1 ano e meio a 4 anos e em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, com turmas de pré-escola e anos iniciais do Ensino Fundamental. As duas unidades estão localizadas na área urbana do município, em um setor próximo ao campus da UFT.

As ações do PIBID foram organizadas de modo a contemplar o campo de atuação de futuros(as) pedagogos(as), que, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia (BRASIL, 2006) forma docentes para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim, os projetos curriculares dos cursos de Pedagogia devem contemplar a formação de professores(as) de crianças de 0 a 5 anos e de 6 a 10 anos.

A execução do Subprojeto Pedagogia em Miracema teve início no mês de agosto de 2018, após a elaboração e aprovação do Projeto Institucional. Foram selecionados(as) 30 estudantes, sendo 26 bolsistas e 04 voluntários(as), e 03 professores(as) supervisores(as). Uma das primeiras ações da coordenação do núcleo foi a apresentação do subprojeto na universidade e nas escolas envolvidas. A segunda etapa do subprojeto previa a formação da equipe e planejamento, com a realização de ciclos de estudos e debates, com leitura e discussão de referenciais teóricos sobre a docência e a prática pedagógica, bem como análise das políticas públicas e programas governamentais relativos à educação básica. Neste momento também foram realizadas visitas as unidades escolares para conhecer o espaço escolar e a equipe pedagógica.

Com a definição das equipes de trabalho, em cada uma das unidades educativas, as ações foram focalizadas na realização e elaboração de intervenções no espaço escolar, a partir do diálogo e da articulação dos membros do programa com a comunidade escolar. Então, realizamos o diagnóstico das escolas parceiras do PIBID, com o objetivo de conhecer: os(as) alunos(as), a equipe pedagógica, os(as) docentes, a comunidade, o Projeto Político Pedagógico (PPP), o espaço físico, materiais e equipamentos pedagógicos, etc. Paralelamente os(as) estudantes PIBID realizaram observações da prática pedagógica nas salas de aulas.

No primeiro semestre de 2019, de acordo com a terceira etapa do subprojeto, foram desenvolvidas atividades formativas e didático-pedagógicas na escola, com foco na alfabetização e letramento, com trabalho interdisciplinar, nas diversas áreas do conhecimento. Neste sentido, os(as) EPs realizaram observações do trabalho docente na sala de aula, auxiliando os(as) professores(as), participaram das reuniões de planejamento pedagógico e elaboraram o planejamento das regências. Para dar suporte ao planejamento dos(as) estudantes realizamos oficinas de: construção de materiais didáticos, elaboração de projetos pedagógicos, elaboração de planos de aula e planejamento de atividades.

Com o propósito de dar unidade e embasamento para as ações desenvolvidas pelos(as) EPs nas escolas, foram elaborados cinco projetos pedagógicos, a partir das

demandas apresentadas pelos(as) professores(as) das escolas parceiras: 1. O brincar heurístico; 2. Fazer arte, descobrir o mundo; 3. Jogos e brincadeiras na pré-escola; 4. Contando histórias, lendo o mundo e os livros; 5. O encantado mundo da literatura infantil brasileira. Os projetos pedagógicos foram fundamentais para orientar as ações e intervenções dos EPs nas escolas. Eles(Elas) foram organizados em duplas para as intervenções e contaram com a orientação da coordenadora de área, o apoio dos(as) supervisores(as) e dos(as) professores(as) nas escolas.

Desse modo, de forma sucinta apresentamos os projetos pedagógicos elaborados e executados pelos(as) EPs nas escolas parceiras: 1. *O brincar heurístico*: uma proposta educativa desenvolvida com crianças de 1 a 3 anos de idade que aproveita as ações espontâneas das crianças, ao mesmo tempo que as potencializa. Dessa forma, contribui para estruturar o pensamento, a linguagem, as relações pessoais e as ações das crianças; 2. *Fazer arte, descobrir o mundo*: o projeto foi desenvolvido com a finalidade de proporcionar às crianças de 3 a 4 anos, a partir de um ambiente socializador e rico de possibilidades sensoriais, momentos de criação, imaginação, descobertas e expressão em diferentes linguagens artísticas; 3. *Jogos e brincadeiras na pré-escola*: nesta proposta foram desenvolvidas atividades lúdicas e recreativas com as crianças de 4 e 5 anos, através de jogos educativos e brincadeiras infantis, com o objetivo de incentivar a descoberta de novas hipóteses, a construção de conhecimentos, compreensão de si e do outro, o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e expressão pessoal; 4. *Contando histórias, lendo o mundo e os livros*: O projeto foi desenvolvido com turmas da pré-escola e do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, utilizou como recurso metodológico a “contação de histórias”, com o objetivo de despertar o interesse e o gosto pela leitura nas crianças. As histórias encantam o mundo infantil, despertam a imaginação, a criatividade e estimulam o desenvolvimento cognitivo; 5. *O encantado mundo da literatura infantil brasileira*: desenvolvido com turmas de 3º e 4º ano do Ensino Fundamental com o objetivo de desenvolver o interesse pela leitura e contribuir na aprendizagem da escrita. A partir da seleção de algumas obras literárias foram realizadas atividades como: rodas de leitura, leitura individual, interpretação e produção de textos e desenhos, reescrita das histórias narradas.

No que tange o acompanhamento e avaliação do subprojeto foram utilizados os seguintes instrumentos: reuniões semanais de planejamento, reuniões mensais com os(as) supervisores(as), fichas de acompanhamento dos(as) supervisores(as), planejamento semanal de atividades nas escolas, escrita de relatórios semestrais, diários de campo, elaboração de portfólios. Estes instrumentos geraram um grande volume de materiais, que

compreendem: textos, registros descritivos, documentos, imagens, áudios, vídeos, entre outros.

Por entender que, além do registro e documentação de todas as ações que envolvem o subprojeto, uma outra questão importante é a socialização e divulgação dos resultados, os(as) EPs participaram, com apresentação de comunicação oral, do Seminário Institucional do PIBID na UFT, realizado em outubro de 2019, em Palmas. E, também, da organização do I Encontro do PIBID no campus de Miracema, realizado em dezembro de 2019. Este evento contou com a participação de professores(as) e equipe pedagógica das escolas parceiras. Consequentemente, a realização do encontro permitiu a realização de uma avaliação coletiva sobre o trabalho desenvolvido pelo Subprojeto Pedagogia em Miracema, no período de 2018 a 2019.

Outro recurso de avaliação utilizado foi o questionário avaliativo do PIBID, respondido pelos(as) EPs e Ps. Este instrumento foi elaborado com a finalidade de avaliar as contribuições do PIBID na formação de professores(as) e, também refletir sobre a parceria entre a universidade e as escolas de educação básica. A análise dos dados coletados com os questionários evidencia os impactos do PIBID na formação inicial dos(as) estudantes e nas práticas pedagógicas na educação básica.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES(AS)

O segundo eixo de discussão dos dados da pesquisa compreende o material coletado com o questionário avaliativo do PIBID. Diante do grande número de informações que este instrumento produziu, para melhor compreensão, as discussões apresentadas neste eixo foram divididas em três partes: a) a inserção no ambiente escolar, b) a aprendizagem da docência c) a formação continuada no espaço do PIBID.

a) A inserção no ambiente escolar:

A inserção dos(as) estudantes de licenciatura nas escolas de educação básica, desde o início do curso, como um componente que potencializa a formação de futuros(as) professores(as), configura um discurso presente nas narrativas dos(as) EPs. Eles (Elas) destacam as aprendizagens proporcionadas pelo contato com o ambiente escolar: *“contribuiu de maneira em que eu pudesse ter o primeiro contato com a escola, os alunos e os profissionais*

docentes, contribuindo para minha formação” (EP10). Corroborando com este depoimento um outro(a): *“um programa essencial para os futuros professores, pois proporciona adentrarmos no ambiente escolar, o que é de extrema importância nos cursos de licenciatura”* (EP6). Além disso o(a) EP3 acrescenta: *“o contato com o ambiente escolar foi necessário para refletir sobre a escola e suas funcionalidades”*. Dessa forma, as vivências nas escolas possibilitaram uma compreensão efetiva do trabalho docente: *“[...] nos deixa a alguns passos à frente. [...] e foi isso que o PIBID contribuiu, para aprendizagem sobre a prática pedagógica”* (EP6); *“nos fez refletir que profissional podemos nos tornar, pois estamos num processo de construção contínuo de conhecimentos”* (EP14). Também, é possível afirmar com base no relato de um estudante (EP13) que o PIBID traz um diferencial para a formação dos(as) licenciandos(as) envolvidos com o programa: *“o maior conhecimento que levamos do PIBID, que nos diferencia dos que não participaram, é o contato com a sala de aula”*.

Sendo assim, as narrativas dos(as) EPs revelam que o PIBID aproxima os(as) licenciandos(as) das práticas educativas e, conseqüentemente, favorece a aprendizagem da docência. Como destaca Tardif (2013), os saberes profissionais dos(as) professores(as) são situados e, portanto, ganham significados diante dos contextos reais de trabalho. O saber do(a) professor(a) deve ser compreendido na relação com o trabalho docente na escola e na sala de aula, fato que implica a necessidade de repensar a formação dos(as) professores(as), a partir de seus saberes e da realidade específica de trabalho no cotidiano escolar.

Neste sentido, também os(as) professores(as) das escolas parceiras compreendem que o PIBID agrega conhecimentos e saberes à formação de futuros(as) professores(as), como demonstram os seguintes depoimentos: *“é um programa que veio para incentivar como também valorizar os alunos que estão em formação oportunizado aos mesmos exercer a prática pedagógica nas escolas públicas”* (P5); *“vejo como um aprendizado para os acadêmicos e para os professores”* (P3); *“é a integração entre os universitários com o campo escola”*. (P8).

As narrativas dos professores(as) corroboram com as ideias apresentadas pelos(as) EPs, do quanto é importante e necessária a inserção dos(as) estudantes na escola para a aprendizagem da docência, para a compreensão da dinâmica que envolve a educação escolar: *“é uma oportunidade para os alunos da universidade vivenciarem o trabalho na escola e com isso se tornarem professores mais qualificados”* (P9); *“ajuda na formação dos estudantes, experiências do campo de atuação e exercer a prática dentro da escola pública”* (P5). Os(As) professores(as) destacam as contribuições do PIBID na formação dos(as) licenciandos(as) por proporcionar um tempo maior de vivências e experiências nas escolas: *“os acadêmicos terão mais*

experiências com esse programa, até porque eu acho muito pouco o tempo de estágio durante o curso de pedagogia” (P3).

A este respeito, o estudo realizado por Gatti (2010) sobre os cursos de formação de professores(as), mostra que estes não vem oferecendo os conhecimentos e habilidades necessários para enfrentar os desafios da docência, sendo necessário estabelecer um diálogo mais estreito com a realidade e com as situações concretas do trabalho docente.

Desta maneira, observa-se que o PIBID ao favorecer a inserção do(a) estudante de licenciatura na escola desde o início do curso, proporcionando um contexto significativo de aprendizagem do fazer docente, um saber contextualizado que dá sentido as práticas educativas, certamente qualifica a formação de futuros(as) professores(as) e, conseqüentemente, traz implicações para discutir e problematizar os cursos de formação de professores(as).

b) A aprendizagem da docência:

O contato com as práticas educativas, com os contextos de ensino e aprendizagem no cotidiano da escola, é extremamente relevante para a aprendizagem do trabalho do(a) professor(a). O PIBID possibilita aos(as) estudantes(as) a participação em atividades colaborativas na interação com professores(as) e o desenvolvimento de práticas de docência nas escolas. Com relação a aprendizagem do trabalho docente no PIBID trazemos o seguinte relato: *[...] aprendi como elaborar de forma correta um plano de aula, colocando no seu teor todos os requisitos didático-pedagógicos necessários ao aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem.* (EP15).

Com relação ao conceito de docência, a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 02, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, apresenta no 1º parágrafo do Art. 2º, a seguinte definição:

Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2015, p. 3).

Nesta perspectiva, o exercício da docência na educação básica requer um(uma) profissional qualificado(a), com sólida formação e capacitado(a) para o desenvolvimento de metodologias inovadoras, o uso de diversas linguagens e tecnologias (BRASIL, 2015). As narrativas dos(as) EPs ressaltam o aprendizado da docência no trabalho realizado nas escolas parceiras, na execução do Subprojeto Pedagogia. Para eles(elas), o contato direto com o cotidiano da escola, com a prática de professores(as) da educação básica favoreceu a construção de saberes e conhecimentos que geralmente não são adquiridos no espaço da universidade apenas com teorias, são saberes que vem da prática, construídos na relação cotidiana com os(as) professores(as) nas escolas. A importância da unidade teoria prática foi destaca nos seguintes depoimentos:

O acesso ao PIBID trouxe as experiências prática, necessárias para completar a formação, entendo que o estágio por si só, não é suficiente para alcançar base sólida na formação. Portanto, o programa oferece uma possibilidade a mais, e de forma diferenciada. Com isso, posso dizer que a participação no programa trouxe a mim conhecimentos práticos. (EP1).

Contribuiu grandemente, pois permitiu-me experimentar as vivências na escola/sala de aula, a aplicar a teoria da ação prática antes mesmo do estágio supervisionado. [...] A prática da sala de aula, o contato com os alunos, a entender a realidade da educação não somente através da teoria aprendida na universidade, mas partindo da nossa própria experiência na escola. (EP7).

Ao estabelecer relação entre os conhecimentos teóricos e os saberes da prática os(as) EPs abordam a questão do estágio supervisionado no curso de Pedagogia. Para eles(elas) a experiência com o trabalho docente na escola de educação básica, através do PIBID, proporcionou aprendizagens e conhecimentos sobre a prática educativa que nem sempre são construídos nos estágios. Acrescentam ainda que, após o PIBID sentem-se mais preparados para o exercício da docência. De um modo geral, o estágio nas licenciaturas, geralmente são realizados de forma breve e pontual, no final do curso e desvinculado das reflexões sobre a prática profissional.

A este respeito, os estudos que discutem o estágio supervisionado nos cursos de formação de professores(as), como os realizados por: Drumond (2019), Pimenta; Lima (2011), Gatti; Barreto, (2009), apontam para a fragmentação dos conhecimentos teóricos e práticos, onde geralmente são ministradas teorias prescritivas e analíticas, deixando para os estágios o momento de colocar esses conhecimentos em prática. Estes estudos também destacam a questão do tempo dos estágios, da necessidade de um período de tempo

prolongado de contato dos(as) estudantes com os(as) profissionais das instituições educativas e com os saberes da prática docente.

Os questionamentos levantados neste estudo, a partir das informações fornecidas pelos(as) EPs e também pelos(as) professores(as), reforçam a importância dos estágios nos cursos de formação de professores(as) por um período de tempo prolongado e contínuo, que possibilite o contato do(a) estudante com o cotidiano das instituições educativas, desde o início do curso.

c) **A formação continuada no espaço do PIBID**

Os(As) professores(as) expressam de forma eloquente como o PIBID contribuiu com a escola campo, com os(as) docentes e com as crianças. O relato do(a) P3 ressalta o envolvimento do grupo PIBID com as crianças: *“eu aprendi muito com esse grupo. As contribuições foram várias, principalmente na interação das crianças com o grupo. As crianças participaram bastante durante esse tempo”*. As ações do PIBID trouxeram uma dinâmica que levou os(as) docentes a repensarem suas próprias práticas, conforme expressa P2: *“Contribui muito deixando um legado de aprendizagens para todos que participaram efetivamente, fazendo com que todos repensem nas suas práticas”*. Então, foi possível evidenciar que o PIBID *“contribui não só para a formação dos docentes, mas também com o aprendizado dos alunos. Trabalhar o lúdico com as crianças, aprender brincando, contribuindo com a formação dos formadores”* (P7). Também, as metodologias utilizadas nas regências no PIBID foram enfatizadas pelos(as) professores(as), como mostra o relato seguinte: *“ampliou meu conhecimento com atividades inovadoras, como uso de materiais não estruturado. Ajudou a ampliar a minha visão, a visão da escola”*. (P 04).

Assim, a partir das narrativas dos(as) docentes podemos afirmar que o PIBID traz contribuições para a escola e para formação continuada de professores(as). A respeito da articulação entre a formação inicial e continuada de professores(as), conforme propõem as definições da resolução do CNE nº 2/2015, citada anteriormente, é pertinente destacar o Art. 62 da LDB (BRASIL 1996, p. 2): *“as instituições formadoras [...] deverão promover, de maneira articulada, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para viabilizar o atendimento às suas especificidades nas diferentes etapas e modalidades de educação básica”*.

A respeito da formação continuada de professores(as), o estudo realizado por André (2015, p. 36), afirma que a produção teórica sobre o assunto, tanto no Brasil quanto no exterior, *“considera a escola como o locus por excelência da formação”*. Sendo assim, a

formação profissional não pode ficar a cargo do domínio individual, mas, precisa ser um projeto coletivo, onde “os docentes decidem, em conjunto, o tipo de formação que desejam, planejam, executam e avaliam seu trabalho, constituindo equipes colaborativas”.

Nesta perspectiva, a escola constitui espaço de formação, tanto para professores(as), quanto para estudantes de licenciaturas, futuros(as), professores(as). O programa de iniciação à docência, com o compromisso de aperfeiçoar a qualidade da formação de formação professores(as) nos cursos de licenciatura, oportuniza também aos(as) docentes das escolas envolvidas, formação continuada articulada as propostas de formação inicial.

OS LIMITES E DESAFIOS NAS PRÁTICAS DO PIBID

Apesar das inúmeras possibilidades de aprendizagens da docência que o PIBID oferece aos(as) estudantes com a inserção nas escolas, também ocorreram fragilidades, limitações e desafios na execução das ações previstas no Subprojeto Pedagogia em Miracema, expressa pela: insuficiência de recursos materiais e financeiros, insegurança dos(as) EPs na realização da regência, pontualidade na entrega de planos e planejamentos, tempo de atuação dos(as) EPs, escolas parceiras, participação em eventos acadêmicos.

Com relação aos recursos disponíveis os(as) EPs levantaram alguns questionamentos: “*falta de materiais para realização das atividades*” (EP14); “*a maioria do material usado tem que ser comprado pelo bolsista*” (EP4); “*recurso financeiro insuficiente para aquisição de mais material didático-pedagógico e atraso no recebimento dos recursos que, às vezes chega após a execução das atividades*” (EP15). Embora o programa disponha de recurso para a aquisição de materiais pedagógicos, eles somente foram entregues na segunda metade do desenvolvimento do subprojeto, não contemplando as expectativas do grupo. Os/As EPs destacam ainda a importância de: “*ter uma sala exclusiva para o programa, com materiais que possibilite a construção das atividades, com impressora para imprimirmos as atividades, etc.*” (EP15). Na dinâmica dos trabalhos, as reuniões e encontros de planejamento ocorreram em locais variados, como: salas de aula, laboratórios e outros, o grupo não contou com um local próprio no campus universitário, destinado exclusivamente ao PIBID.

Embora, de acordo com o Subprojeto Pedagogia Miracema, os trabalhos desenvolvidos pelo PIBID tenham enfatizado as práticas de docência, e também os resultados evidenciem o quanto isso foi importante para a aprendizagem e crescimento do grupo, os(as) EPs manifestaram certo descontentamento por não sentirem-se preparados

para a regência, conforme demonstra os relatos seguintes: *“faltou preparar melhor os alunos para quando eles fossem para a sala de aula”* (EP7); *“ajudar mais os estudantes no planejamento para assim irem para a escola”* (EP11); *“base teórica e didática pouco discutida e estudada antes de iniciarmos as regências”* (EP6). Como os(as) estudantes estão em processo de formação e não possuem experiências anteriores com a docência, é compreensível a insegurança, receio ou despreparo. Mas, mesmo com essas inferências, compreendemos que a opção pela regência foi acertada à medida que enriqueceu, profundamente a formação dos(as) estudantes, conforme relatos destacados anteriormente.

No que diz respeito ao relacionamento entre EPs e Ps nas escolas parceiras, estes observaram a necessidade de maior envolvimento dos(as) EPs com os(as) docentes e, também, mais compromisso com a entrega de planos de aula e planejamentos aos(as), como destaca o(a) P3: *“que os acadêmicos conversem mais com os professores a respeito dos planos de aula”*. A este respeito também o(a) P8 afirma: *“precisa ter contato mais próximo com o professor regente, deixou muito a desejar no que se refere ao planejamento deles”*. Foi acordado entre estudantes, supervisores(as), coordenadora de área e professores(as) a dinâmica do trabalho, a previsão da entrega do planejamento ao(a) professor(a) da turma anteriormente ao momento da regência. Mas, ocorreram alguns contratempos como ressalta a fala dos professores(as), o que demonstra o percurso de aprendizagem da docência por parte dos(as) EPs, que envolve a elaboração e entrega de planos e cronogramas de trabalho de acordo com os prazos previamente definidos. Estas questões, entre outros, foram pontuadas com os(as) EPs nas reuniões e momentos de avaliação, o que foi importante para eles(elas) compreenderem a dinâmica que envolve a efetividade do trabalho docente nas escolas.

Outro ponto ressaltado pelos(as) professores(as) das escolas campo diz respeito ao tempo de permanência e atuação dos(as) EPs nas escolas, para eles(elas) os(as) EPs *“deveriam atuar mais dias por semana, porque é muito importante pra educação municipal”* (P1); *“que os pibidianos realizassem trabalhos com as crianças mais vezes na semana”* (P2); *“o tempo foi pouco, deveriam vir mais vezes na semana e envolver toda as turmas da escola”* (P9). O trabalho dos(as) EPs nas escolas campo foi organizado em duplas e o(a) professor(a) responsável pela turma foi convidado a permanecer na sala, acompanhando a regência dos(as) EPs, que ocorreu uma vez por semana, com duração aproximada de duas horas. Mas, alguns docentes destacaram a importância de ampliar esse tempo e até mesmo envolver outras turmas e outras escolas neste trabalho.

Nesta direção, também os(as) EPs relataram a importância de envolver escolas de outras regiões, com contextos diversos de aprendizagem: *“sugiro que promovam parcerias com*

outras escolas para que contemplem mais locais de aprendizagens” (EP11); *“que o programa saia das escolas da zona urbana. Poderiam contemplar com esse programa as escolas indígenas e a do campo”* (EP12). A possibilidade de contemplar maior número de escolas, com a inserção dos(as) estudantes do PIBID em mais de uma escola, somente seria possível com a Página | 3288
ampliação do tempo de permanência do(a) estudante no PIBID.

Por fim, porém não menos importante, foi destacado a importância da participação dos(as) EPs em eventos científicos: *“houve pouca participação em eventos, principalmente pelo programa ter recurso específico para isso, e pouco incentivo em publicações, como livros e artigo”* (EP1). Os(As) EPs participaram de dois eventos regionais, mas, por falta de recursos financeiros e dificuldades de organização do próprio grupo, não foi possível a participação em eventos de nível nacional, em outras regiões. Mas, o relato do(a) EP1 é relevante por perceber a relação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão que o PIBID articula. Dessa forma, além do aprendizado da docência, o programa abre possibilidades de investigação e pesquisa, o que instiga os(as) EPs a continuarem os estudos, com engajamento e compromisso social com a educação.

Desta maneira, as críticas, sugestões e apontamentos levantados pelos(as) EPs e Ps mostram os limites das ações desenvolvidas no âmbito do Subprojeto Pedagogia Miracema, mas, também, evidenciam os desafios que temos pela frente na continuidade do programa, com o envolvimento entre estudantes de pedagogia e professores(as) de educação básica, entre universidade e escolas, bem como entre os conhecimentos teóricos e as práticas educativas, na garantia da unidade teoria prática na formação inicial e continuada de professores(as).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, desenvolvido a partir do contexto de trabalhos do Subprojeto Pedagogia Miracema, teve o objetivo de analisar as contribuições do PIBID para a aprendizagem da docência na formação de estudantes de licenciatura em pedagogia. O PIBID tem por finalidade promover a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

A partir das análises construídas é possível afirmar que o PIBID qualifica a formação de estudantes de licenciatura, futuros(as) professores(as) e, desse modo, abre

perspectivas para discutir os cursos de formação de professores(as). O contato com as práticas educativas, com os contextos de ensino e aprendizagem nas escolas, traz contribuições significativas para a aprendizagem do trabalho docente. Para os(as) estudantes PIBID o contato direto com o cotidiano da escola, com a prática de professores(as) da educação básica favoreceu a construção de saberes e conhecimentos que geralmente não são adquiridos no espaço da universidade, apenas com teorias, são saberes que vem da prática, construídos na relação com os(as) professores(as) e as crianças nas escolas.

Igualmente, a unidade teoria prática foi destaca nos depoimentos dos(as) EPs, ao estabelecer relação entre os conhecimentos teóricos e os saberes provenientes da prática, eles(elas) destacaram a questão do estágio supervisionado no curso de Pedagogia. Afirmaram que estão mais preparados para o momento do estágio supervisionado e para o exercício da docência, após a experiência com o PIBID. Pois o estágio, conforme vem sendo realizado nos cursos de formação de professores(as), somente no final do curso e desvinculados da prática profissional não prepara adequadamente para o trabalho docente.

Os(As) professores(as) que participaram deste estudo, consideram que os(as) EPs contribuíram significativamente com as escolas, com os(as) saberes docentes e também com a aprendizagem das crianças, pois desenvolveram práticas diferenciadas com o uso de metodologias inovadoras. Portanto, foi possível constatar que o programa de iniciação à docência, com o compromisso de aperfeiçoar a qualidade da educação básica, oportuniza aos(as) docentes das escolas envolvidas a formação continuada articulada as propostas de formação inicial, contribuindo, conseqüentemente, com os cursos de licenciatura e com as escolas de educação básica.

As problematizações elaboradas no desenvolvimento desta proposta de iniciação à docência, bem como as reflexões produzidas a partir da análise do material sistematizado na execução do Subprojeto Pedagogia Miracema, colocam em evidência, que além do aprendizado da docência, as experiências desenvolvidas em torno do PIBID oferecem um terreno fértil para a pesquisa e produção de conhecimentos sobre a formação inicial e continuada de professores(as). Com relação aos cursos de formação inicial, cabe destacar o formato dos estágios nos cursos de pedagogia, que não atendem as expectativas e necessidades formativas de estudantes, futuros(as) pedagogos(as).

Por fim, as críticas, sugestões e apontamentos levantados pelos(a) EPs e Ps mostram os desafios que temos pela frente na continuidade do PIBID, com a indução de mudanças na estrutura dos cursos de formação de professores(as). O PIBID se justifica por

oferecer aos estudantes de licenciatura, com a inserção na escola de educação básica, a aprendizagem da docência. Esta perspectiva de formação docente, que toma a prática educativa como elemento central, precisa gerar mudanças nas propostas e estruturas curriculares dos cursos de formação de professores(as). As experiências construídas com o PIBID mostram que outras abordagens de formação são possíveis nos cursos de licenciaturas.

REFERÊNCIAS

1. ANDRÊ, Marli. Política de formação continuada e inserção à docência no Brasil. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, RS, v. 19, n. 1, p. 34-44, jan./abr., 2015.
2. BRASIL. Lei Federal nº 9394/96/LDB. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.
3. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura*. Brasília: MEC/CNE, 2006.
4. BRASIL. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 2015.
5. BRASIL. CAPES. Portaria n.º 45, de 12 de março de 2018. Dispõe sobre a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Disponível em:
https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/16032018_Portaria_45_Regulamento_PIBID_e_Residencia_Pedagogica_SITE.pdf. Acesso em: 18 de mai. 2019.
6. DRUMOND, Viviane. Estágio e docência na educação infantil: questões teóricas e práticas. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, PR, v. 22, p. 1-13,

dez., 2019.

7. GATTI, B; ANDRÉ, M.; GIMENES, N; FERRAGUT, L. *Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (PIBID)*. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

8. GATTI, Bernadete. A. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 31, n° 113, p. 1355-1379, out./dez., 2010.

9. GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.) *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

10. PIMENTA, Selma. G.; LIMA, Maria. Socorro. L. *Estágio e Docência*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

11. PANIAGO, Rosenilde N., SARMENTO, Teresa. A formação na e para a pesquisa no PIBID. Possibilidades e fragilidades. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 771-792, abr./jun. 2017.

12. PANIAGO, Rosenilde N., SARMENTO, Teresa, ROCHA, Simone A. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, p, 1-31, 2018.

13. TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 15ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

14. UFT. *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência*. Universidade Federal do Tocantins (UFT): Palmas, TO, 2018.