



The Geography PIBID and the formation of the researcher teacher

O PIBID Geografia e a formação do professor pesquisador

SOUZA, Kevin Brandão (1); ARAÚJO, Alessandro Martins (2); NASCIMENTO, Sarah Lima (3); MESSIAS, Maria Izabel Correia Silva de (4); ALMEIDA, Jacqueline Praxedes de (5) SILVA, Nadja Maria dos Santos (6)

⁽¹⁾ORCID;0000-0002-0377-2415; Universidade Federal de Alagoas, Maceió/AL, Brasil. kevinbrandao10@hotmail.com

⁽²⁾ORCID; 0000-0001-8244-8359; Universidade Federal de Alagoas, Maceió/AL, Brasil. sandro1434@hotmail.com

⁽³⁾ORCID; 0000-0003-1583-910; Universidade Federal de Alagoas, Maceió/AL, Brasil. sarah.nascimento@igdema.ufal.br

⁽⁴⁾ORCID; 0000-0002-9445-0103; Instituto Federal de Alagoas, Maceió/AL, Brasil. mariaizabelcorreia@gmail.com

⁽⁵⁾ORCID; 0000-0001-7471-504X; Universidade Federal de Alagoas, Maceió/AL, Brasil. jacquedealmeida@yahoo.com.br

⁽⁶⁾ORCID; 0000-0001-7841-3671; Universidade Federal de Alagoas, Maceió/AL, Brasil. nadjamariamo@gmail.com

O conteúdo expresso neste artigo é de inteira responsabilidade dos/as seus/as autores/as.

ABSTRACT

The licenciante degree courses has sought to insert research as an inherent action to the teaching profession, forming educators who produce and divulge scientific knowledge. This training aimed at the researcher teacher has been encouraged by government programs, like the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID), that seek to bring the university closer to basic education schools. In this sense, this article aims to highlight the importance of training the researcher teacher, as well as to present the experience of the Geography subproject of the PIBID of the Federal University of Alagoas (UFAL), 2020-2022 edition, regarding the incentive to scientific production, as well as the view of the Scholarship holders of Initiation to Teaching (ID) on the experience. Thus, this work presents the academic productions of the Scholarship holders and the contributions that this process provided for their training as teachers. In order to know the view of the ID scholarship holders, a qualitative research was carried out, which used the questionnaire as the data collection instrument. The results showed, among other aspects, that PIBID provided the first experience of scientific production in their lives at the academy and among the greatest difficulties faced is the lack of experience in writing and developing research.

RESUMO

Os cursos de licenciatura têm buscado inserir a pesquisa como ação inerente à profissão docente, formando educadores que produzam e divulguem conhecimento científico. Essa ação, voltada para a formação do professor pesquisador, vem sendo incentivada por programas governamentais, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que buscam aproximar a universidade às escolas da educação básica. Nesse sentido, o presente artigo objetiva destacar a importância da formação do professor pesquisador, bem como apresentar a experiência do subprojeto Geografia do PIBID da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), edição 2020-2022, no que se refere ao incentivo à produção científica, bem como a visão dos bolsistas de Iniciação à Docência (ID) sobre a experiência vivida. Assim, são apresentadas neste trabalho as produções acadêmicas dos pibidianos e as contribuições que esse processo proporcionou para as suas formações como docentes. Para conhecer a visão dos bolsistas ID, foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo, que utilizou como instrumento de coleta de dados o questionário. Os resultados demonstraram, entre outros aspectos, que o PIBID proporcionou a primeira experiência de produção científica em suas vidas na academia e entre as maiores dificuldades enfrentadas está a falta de experiência em escrever e em realizar pesquisa.

INFORMAÇÕES DO ARTIGO

Histórico do Artigo:

Submetido: 25/02/2022

Aprovado: 16/03/2022

Publicação: 02/04/2022



Keywords:

Pibid, teacher training, research, academic production

Palavras-Chave:

Pibid, formação docente, pesquisa, produção acadêmica

Introdução

Na atualidade, segundo Paniago e Sarmiento (2017), têm se firmado os estudos que defendem a inserção da pesquisa na formação e prática docente. O movimento dos teóricos, os quais defendem essa inserção, se baseia nos princípios da racionalidade prática e crítica do professor reflexivo e pesquisador (Paniago & Sarmiento, 2017). Nessa perspectiva, Tardif (2013, p. 254) afirma que ao

assumirmos o postulado de que os professores são atores competentes, sujeitos ativos, deveremos admitir que a prática deles não é somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática Essa perspectiva equivale a fazer do professor – tal como o professor universitário ou o pesquisador da educação – um sujeito de conhecimento, um ator que desenvolve e possui sempre teorias, conhecimentos e saberes de sua própria ação.

Diante das discussões sobre a formação do professor pesquisador, os cursos de licenciatura, nas últimas décadas, têm buscado atender a essa exigência pela reformulação dos seus Projetos Políticos dos Cursos (PPCs), ação amparada tanto pela legislação, como por influência de políticas públicas.

Em relação à legislação, têm-se as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior que, desde 2001, introduz na sua normativa a concepção de que “é papel do professor da Educação Básica desenvolver junto a seus futuros alunos postura investigativa” (Brasil, 2001, p. 36), devendo a pesquisa ser encarada como um instrumento de ensino e um conteúdo de aprendizagem na formação docente, bem como ser considerada como um importante dispositivo para promover a análise dos contextos em que se inserem as situações cotidianas da escola, para construção de conhecimentos e para a compreensão da tarefa de educar (Brasil, 2001).

Já em relação às políticas públicas, pode-se citar como exemplo a implantação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O primeiro edital referente a este Programa foi lançado no ano de 2007, mas as suas primeiras atividades, segundo Paniago e Sarmiento (2017), só tiveram início em 2009 e sua regulamentação aconteceu somente em 2010, através do Decreto nº 7.219 de 24 de junho. Ainda segundo as autoras, o “programa, por meio da concessão de bolsas, tem como foco a formação do/a aluno/a da licenciatura e a elevação da qualidade da formação de professores” (Paniago & Sarmiento, 2017, p. 772).

Nesse sentido, o PIBID traz contribuições significativas para a formação do professor pesquisador, já que, dentre outras ações, através da introdução do licenciando no espaço

escolar e da relação teoria e prática, ele possibilita que o professor em formação possa compreender seu cotidiano e aprender a lidar com outras situações que vão além da sala de aula e promove a articulação entre ensino, pesquisa e extensão; articulação essa que proporciona, por intermédio dos estudos realizados e da produção intelectual, a participação dos bolsistas em eventos científicos e acadêmicos no país e no exterior (Brasil, 2013). Assim, o PIBID contribui com uma “formação de professores atenta às múltiplas facetas do cotidiano da escola e à investigação e à pesquisa que levam à resolução de situações e à inovação na educação” (Pereira & Monteiro, 2019, p. 3).

Diante do exposto, o presente artigo tem como objetivo destacar a importância da formação do professor pesquisador, bem como apresentar a experiência do subprojeto Geografia do PIBID da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), edição 2020 – 2022, no que se refere ao incentivo à produção científica e a visão dos bolsistas de Iniciação à Docência (ID), do referido subprojeto, sobre a experiência vivida.

Os cursos de licenciatura e a formação do Professor transmissor x Professor produtor de conhecimento

A formação inicial do professor foi e, em alguns casos ainda está, inserida na “dualidade bacharel versus licenciado, conhecer versus transmitir, pesquisar versus transpor” (Suertegaray, 2009, p. 109), faltando ainda para alguns cursos de formação docente a superação da dualidade pesquisa versus ensino. Ainda se pode encontrar nos cursos de licenciatura uma formação docente pautada na concepção bancária da ação do professor, baseada em um ideário tradicional e conteudista, que tem como visão da prática docente apenas a transmissão do conhecimento sem a promoção de um elo e/ou ponte que favoreça, através da relação do conhecimento com o mundo vivido pelos alunos, a construção participativa e crítica do indivíduo. Esse modelo de educação foi bastante criticado e rejeitado por Paulo Freire que, em seus estudos, destaca a importância vital do educador na construção crítico-reflexiva do estudante e que o mesmo precisa de uma postura democrática e responsável para atuar na condução do conhecimento de forma proeminente (Freire, 2019).

Nesse sentido, segundo Pesce et al. (2013, p. 10245), “os cursos de formação de professores não podem estar baseados na concepção transmissiva de conhecimento”, pois a “universidade é lugar privilegiado da pesquisa, não um monte de salas de aula, onde alguns apenas ensinam, e a maioria apenas aprende” (Demo 1994, p. 19). Portanto, as universidades devem superar o desafio da pesquisa apenas como um princípio científico e enxergá-la também como um princípio educativo, sendo essa concepção fundamental para a formação docente (Demo, 1994), visto que “a pesquisa como princípio educativo . . . faz dos professores . . . educadores, além de construtores de conhecimento” (Demo, 1996, p. 62).

Nessa acepção, André (2006) afirma que a formação do professor-pesquisador propicia a profissionalização da docência, dado que através dela o professor será capaz de refletir sobre sua prática profissional e de buscar meios (conhecimentos, habilidades, atitudes, relações) que o ajudem a aperfeiçoar cada vez mais seu trabalho docente. Para tanto, segundo Suertegaray (2009), deve-se inserir a prática da pesquisa como elemento fundamental na educação de professores nos cursos de formação.

Para Demo (1994, p. 24), “um professor destituído de pesquisa, incapaz de elaboração própria é ente fossilizado, resto que reproduz restos”. A partir desse entendimento, pode-se afirmar que “a prática da pesquisa nos cursos de formação docente vem como uma possibilidade de formar um profissional da educação que seja ativo, criativo e inovador, motivando esses futuros professores da Educação Básica a se tornarem agentes produtores de conhecimento” (Almeida, 2016, pp. 363-364). Assim, através da prática da pesquisa, o professor será capaz de “utilizar as ferramentas que lhe possibilitem uma leitura crítica da prática docente e a identificação de caminhos para a superação de suas dificuldades, o professor se sentirá menos dependente do poder sociopolítico e econômico e mais livre para tomar suas próprias decisões” (André, 2006, p. 223).

O PIBID Geografia e a formação do professor pesquisador: procedimentos didáticos-metodológicos

O PIBID Geografia da UFAL, na edição 2020 – 2022, ocorreu quase em sua totalidade no sistema do Ensino Remoto Emergencial (ERE), realidade provocada pela pandemia da Covid-19. Apesar das dificuldades, que foram desde a adaptabilidade ao sistema virtual até a ausência de uma estrutura física (computadores, celulares, internet etc.), o subprojeto Geografia buscou, com base nos princípios do referido Programa, promover uma ação que contribuísse na formação do professor reflexivo, crítico e pesquisador, pois as propostas curriculares dos cursos de licenciatura pouco vêm contribuindo para a promoção de uma sólida formação com base em conhecimentos teórico-práticos que ajudem os futuros professores a enfrentar o campo de trabalho (Gatti, 2010), bem como apresentam fragilidade quando o tema é a formação do professor-pesquisador.

Assim, o compromisso e desafio do PIBID Geografia da UFAL, na edição 2020 – 2022, em minimizar os impactos da pandemia e promover uma formação docente articulada com as demandas sociais e a realidade escolar se fez ainda maior. Para tanto, desde o início do Programa, em dezembro de 2020, as atividades desenvolvidas estiveram voltadas para estimular nos pibidianos o pensar o ser professor como um pesquisador, produtor de conhecimento, bem como exercitar a produção intelectual a partir da realidade e experiências vividas.

Para atender os objetivos traçados para o subprojeto, foi formulado pela coordenação de área e pelos supervisores temas para serem desenvolvidos tanto em projetos a serem

realizados com os alunos, como para serem averiguados pelos bolsistas de Iniciação à Docência (ID) nas investigações que seriam realizadas durante os 18 meses de duração do Programa.

Para o desenvolvimento dos temas, foram traçados programação e cronograma para estudo, além de delineamento, progressão e aprimoramento da escrita acadêmica. A coordenação de área e os supervisores ficaram responsáveis em acompanhar a realização das ações desenvolvidas com os alunos e a produção textual.

O primeiro produto dessa atuação do PIBID Geografia foi a participação em evento acadêmico com a produção de um trabalho científico e apresentação oral. O I Encontro Luso-brasileiro de Geografias Emocionais (ELGE), foi realizado a partir da parceria entre o Grupo de Pesquisa História do Pensamento Geográfico e Epistemologia da Geografia (HPGeo) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Brasil, e o Centro de Estudos Geográficos da Universidade de Lisboa (CEG-IGOT-ULisboa), Portugal. O encontro foi o primeiro evento dedicado ao avanço das discussões sobre Geografias Emocionais no Brasil e em Portugal e objetivou colocar em discussão reflexões sobre a relação entre o espaço geográfico e as emoções, dando oportunidade para a apresentação de investigações produzidas nessa área. Devido à pandemia, o evento foi realizado virtualmente no período de 30 de agosto a 3 de setembro de 2021.

Participaram do ELGE com apresentação de trabalho, (Figuras 1 e 2), as bolsistas de ID Juliana dos Santos da Paz e Dayane Santos de Vasconcelos com a supervisora Prof^a. Me. Maria Izabel Correia Silva de Messias e os pibidianos Filipe Lima Vasconcelos e Sandriely de Melo Rocha, bem como o supervisor Prof. Esp. David Wanderley Silva Lins.

Os trabalhos apresentados foram: “A interdisciplinaridade nas aulas remotas no Ensino Médio” e “A Geografia, o Feminismo e a Literatura: uma prática em sala de aula”, ambos publicados nos anais do evento¹, os respectivos trabalhos foram apresentados nos dias 2 de setembro de 2021 e no dia 31 de outubro no mesmo ano.

As atividades de investigação e de escrita científica do PIBID Geografia continuaram e como segundo produto dessa ação foi redigido o capítulo de livro intitulado: “Planejamento no Ensino Remoto: relato de experiência do PIBID Geografia”, de autoria dos pibidianos Jicelle Vasconcelos Santos e Antônio Mafficioni Claro da Silva, do supervisor David Wanderley Silva Lins e da coordenadora de área Jacqueline Praxedes de Almeida. O capítulo compõe o livro “PIBID/UFAL no Contexto do Ensino Remoto Emergencial: vivências, práticas e aprendizagens”² (Figura 1).

¹ Link de acesso aos anais do evento:

<https://drive.google.com/file/d/1yt1PAaIqCFTcPyiozBYmaZ7LQzZj9OyO/view>

² Link de acesso gratuito ao livro no site da editora:

<https://www.editoracrv.com.br/produtos/detalhes/36866-pibid-ufal-no-contexto-do-ensino-remoto-emergencialbr-vivencias-praticas-e-aprendizagens>

Figura 1.
Capa livro PIBID/UFAL edição 2020-2022.



Nota: Acervo do PIBID/UFAL.

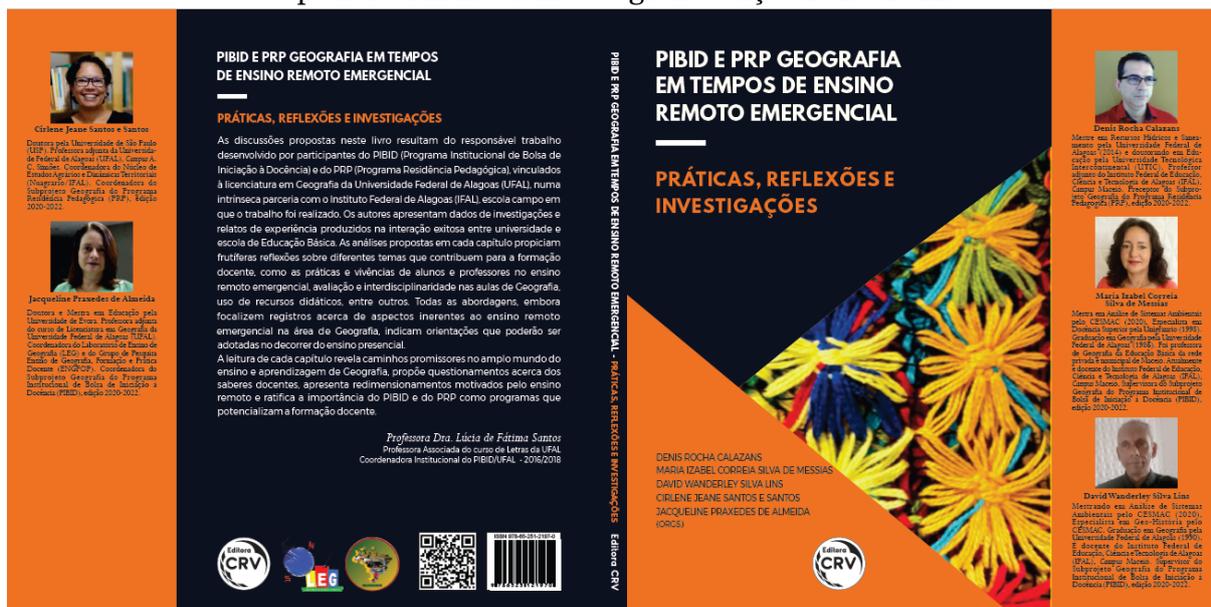
A obra tem como organizadores os coordenadores de área do subprojeto História, Campus Maceió; do subprojeto Língua Portuguesa, Campus Arapiraca; do subprojeto Geografia, Campus Maceió; do subprojeto Matemática, Campus Arapiraca; do subprojeto Sociologia, Campus Maceió e a Coordenadora Institucional do PIBID/UFAL.

Ainda no processo de construção dos trabalhos acadêmicos, o PIBID Geografia, em parceria com os integrantes do Programa Residência Pedagógica (PRP), também do curso de Licenciatura em Geografia da UFAL, lançou pela primeira vez um livro do subprojeto (Figura 2). A obra, publicada pela Editora CRV, é intitulado: “PIBID e PRP Geografia em Tempos de Ensino Remoto Emergencial: práticas, reflexões e investigações”³.

A obra foi organizada pelas coordenadoras da área do PIBID e do PRP, pelos supervisores do PIBID e o preceptor do PRP. Também contou com o apoio do Laboratório de Ensino de Geografia (LEG) e do Núcleo de Estudos Agrários e Dinâmicas Territoriais (NUAGRÁRIO), ambos da UFAL.

³ Link de acesso gratuito ao livro no site da editora:
<https://www.editoracriv.com.br/produtos/detalhes/36833-pibid-e-prp-geografia-em-tempos-de-ensino-remoto-emergencial-brpraticas-reflexoes-e-investigacoes>

Figura 2.
Capa livro PIBID e PRP Geografia edição 2020-2022.



Nota: Acervo do PIBID/UFAL.

Por fim, as ações do PIBID Geografia ainda deram origem aos artigos “A apropriação do espaço escolar pelos Pibidianos durante o Ensino Remoto”, de autoria de Elaine Cunha dos Santos, Leandro Luiz da Silva, David Wanderley Silva Lins e Jacqueline Praxedes de Almeida, além do presente artigo, ambos submetidos para avaliação da revista Diversitas Journal para compor o Dossiê intitulado: “Relatos de experiência no Âmbito do PIBID e PRP”, sendo o material organizado pelos coordenadores institucionais do PIBID e PRP da UFAL, respectivamente Maria Danielle Araújo Mota e Adelmo Fernandes de Araújo, assim como os coordenadores de área de ambos os programas, sendo eles: Adriana Cavalcanti dos Santos, Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano, Jacqueline Praxedes de Almeida e Maria Lusia de Moraes Belo Bezerra.

Apesar das adversidades impostas pela pandemia, o PIBID Geografia, edição 2020 – 2022, propiciou aos seus integrantes uma ativa participação na produção acadêmica, contribuindo para a formação do professor investigador.

Vou ter que escrever um artigo científico? Impressões dos pibidianos sobre a formação do professor pesquisador

Atualmente o PIBID Geografia da UFAL conta com a participação de 17 pibidianos, distribuídos entre dois supervisores, ambos os professores de Geografia do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) do Campus Maceió, sendo esta instituição de ensino a escola campo de atuação do referido subprojeto.

Através de uma abordagem qualitativa, por meio do estudo de caso, buscou-se conhecer a visão dos pibidianos da edição 2020 – 2022 sobre a importância da pesquisa e da produção científica na formação docente. Os bolsistas foram convidados a responder a um questionário composto por seis questões objetivas e subjetivas disponibilizadas através da Plataforma Google Forms. Os pibidianos participantes foram identificados pela letra A, com numeração de 1 a 13, para garantir o anonimato dos inquiridos. Responderam ao questionário os pibidianos que não participaram da elaboração deste artigo, sendo eles supervisionados pela professora Maria Izabel Correia.

A primeira pergunta buscou saber qual a modalidade de participação do licenciando no PIBID; dos 13 que responderam ao questionário, 11 são bolsistas e 2 colaboradores.

Segundo Costa e Silva (2016), a prática da pesquisa científica é uma ação de relevância, principalmente, quando estamos nos referindo a futuros profissionais da educação, seja para ampliar o currículo, seja como mais um elemento de subsídio para a formação profissional. Diante do exposto, na segunda questão foi perguntado aos bolsistas se, no curso de Licenciatura, nas disciplinas já cursadas, eles já haviam participado de alguma atividade de pesquisa. Para essa questão o resultado demonstrou que 60% dos inquiridos responderam que não realizaram nenhuma pesquisa e apenas 40% responderam que sim. Esse resultado coaduna com as palavras de Costa et al. (2021, p. 6), quando afirmam que a ausência da prática da pesquisa nos cursos de Licenciatura “pode ser resultado da fragilidade dos Cursos de Graduação de formação de professores que não preparam para a pesquisa e para o processo de investigação de sua prática docente”.

Para Costa e Silva (2016, p. 3), as publicações científicas são importantes para o pesquisador divulgar seu trabalho e se estabelecer na área de pesquisa, para um aluno de qualquer área de conhecimento essa ação ganha um maior significado, pois produzir um artigo científico representa o adentrar para a comunidade científica. Assim, na terceira pergunta, o objetivo foi saber se os bolsistas de ID foram estimulados a escrever material para publicação científica nas disciplinas já cursadas na Licenciatura. Os resultados demonstraram que essa realidade ainda não faz parte do cotidiano acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia da UFAL, pois, 66,7% dos inquiridos responderam que não e apenas 33,3% responderam que sim.

Na pergunta de número 4, os pibidianos foram inquiridos se, excetuando as publicações feitas durante o PIBID, eles já possuíam outras publicações desenvolvidas durante a graduação. A totalidade dos pesquisados (100%) disseram não ter realizado nenhuma publicação anteriormente, apesar de todos os bolsistas estarem cursando ou já ultrapassarem o 3º período do curso. Vale ressaltar que a leitura, a escrita e a pesquisa devem permear sempre a formação do educador e que mesmo durante a graduação devem ser capacitados para essas ações, pois elas são premissas básicas para a profissão de professor (Demo, 2000), devendo estar presentes desde o início do curso. Sobre essa realidade, Costa e Silva (2016, p. 3) afirmam

que “quanto mais cedo [o licenciando] traçar sua trajetória acadêmica, mais cedo ele poderia trazer contribuições relevantes a sua área”.

Na quinta questão, os pibidianos foram indagados sobre quais tinham sido as dificuldades enfrentadas no processo de desenvolvimento da escrita acadêmica para a produção dos artigos produzidos durante o PIBID. Algumas das respostas obtidas foram:

“Como foi minha primeira escrita foi difícil saber como ser coerente e não se perder no meio do artigo, porém com a ajuda do supervisor e da coordenadora saiu tudo certo” (A1);

“Ter disciplina e foco, visto que não estava habituada a manter uma rotina de leitura e escrita” (A3);

“A falta de conhecimentos sobre como realizar uma escrita científica” (A5).

De acordo com as respostas obtidas, de forma geral, as dificuldades apresentadas estavam ligadas à coerência e constância na escrita, à falta de hábito quanto à leitura, à ausência de criatividade, à dificuldade na administração do tempo da escrita e ao domínio das regras da ABNT. Para Freitas (2000), os cursos de graduação pouco enfatizam e exploram as interações mediadas pela escrita discursiva, sendo pouco priorizada a escrita reflexiva, discursiva e narrativa sobre aquilo que se aprende e se ensina, situação que faz com que os futuros professores apresentem dificuldade em colocar no papel suas reflexões e seus pensamentos. Assim, a ausência de uma prática e de familiaridade com uma escrita de teor científica dificultou o processo de construção textual, gerando uma atenção e orientação maior da coordenação e supervisão no decorrer desse processo.

Na sexta e última questão foi perguntado aos bolsistas se eles acreditavam que o desenvolvimento da prática da escrita acadêmica e a realização de publicações durante a participação no PIBID contribuiria, positivamente, para a sua formação como futuro docente. Para essa questão, todos os inquiridos (100%) responderam que sim. Quando solicitado que justificassem a resposta apresentada, obtiveram-se relatos como:

“Porque nos incentivou a produzir ainda mais e desmistificou a ideia de que escrever é algo extremamente difícil, desse modo, como futuro docente não podemos parar de fazer ciência, a produção acadêmica é algo que deve permanecer em nossas vidas” (A3);

“Eu nunca escrevi um artigo antes do PIBID, foi uma experiência muito interessante, que me mostrou que, depois disso, quero continuar praticando minha escrita e quem sabe publicar mais trabalhos” (A4);

“Sim esta prática contribuirá bastante para minha graduação, pois a escrita acadêmica é fundamental para a docência e as experiências vivenciadas no PIBID, como o incentivo à escrita de artigos, foram extremamente positivas” (A5);

“Além da contribuição para o currículo, nos induziu a contribuir cientificamente com novos conhecimentos e assim, alicerçar de forma contínua a escrita na vida do futuro docente” (A6);

“A pesquisa sobre a docência contribui de forma positiva para o entendimento da futura profissão docente” (A11).

Os bolsistas que participaram da pesquisa reconheceram como a prática da pesquisa e da escrita contribuem de maneira positiva na vida acadêmica e profissional. Portanto, fomentar a pesquisa e a escrita acadêmica na docência e, principalmente, na formação docente se faz necessário, pois é essencial no preparo de profissionais da educação que sejam agentes produtores de conhecimento e promotores de uma educação de qualidade.

Considerações finais

As discussões sobre formação docente estão voltadas para a melhoria da preparação dos futuros professores para o atendimento às demandas sociais e educativas, priorizando a formação de professores pesquisadores. Nesse sentido, algumas políticas públicas com o PIBID têm buscado contribuir para superar a dificuldade da formação do professor pesquisador, inserindo o licenciando desde o início do curso na realidade escolar e na prática investigativa. Assim, o programa tem contribuído para o engajamento do licenciando, desde o início da graduação, na prática da pesquisa e na produção acadêmica, possibilitando uma formação docente que congrega ensino e pesquisa.

O desenvolvimento deste trabalho deixou transparecer a dificuldade dos licenciandos quanto ao desenvolvimento de pesquisas, produção científica e publicação. Esse aspecto, a partir das respostas dos entrevistados, demonstra ainda a deficiência do curso de formação de professores de Geografia da UFAL, que não conseguiu inserir a prática da investigação amplamente nas disciplinas do curso, dificultando a formação do professor pesquisador.

Os resultados deste trabalho demonstram que é possível aliar ensino e pesquisa na formação docente, mas também ressalta a necessidade de uma ação contínua nesse sentido desde o início do curso. Dessa forma, os estímulos que programas como o PIBID oferecem são fundamentais para instigar os alunos a produzirem cientificamente, bem como aproximar a universidade da Educação Básica, em uma troca de conhecimentos e saberes que fortalece a formação de novos professores.

REFERÊNCIAS

- Almeida, J. P. (2016). Contribuições da pesquisa no estágio supervisionado na formação do professor de geografia. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 6(11), 361-380.
- André, M. (2006). Pesquisa formação e prática docente. In: M. André, (Org.). *O papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores*. (5ª ed.). (pp. 55-71). Papirus.

- Brasil. (2001). *Parecer CNE/CP 09/2001 de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Ministério da Educação. <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>
- Brasil. (2009). *Portaria Normativa nº 122/ de 16 de Setembro de 2009*. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ministério da Educação. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/portaria122-pibid-pdf>
- Brasil. (2013). *Relatório de Gestão – Life*. Ministério da Educação.
- Costa, D. J. M., Rego, L. F. M. E., Habibe, C. D. R., Fernandes & V. M. D. C. (2021, 02-04 de dezembro). Pesquisa em educação: desafios e perspectivas docentes na configuração de pesquisa na educação básica. [Apresentação oral]. 7º Congresso Nacional de Educação, online. https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook1/602fcac86675b_19022021112720.pdf.
- Costa, L. R. S. & Silva, M. A. A. (2016). Dificuldades vivenciadas na elaboração de artigos científicos: percepção de discentes do curso de licenciatura em matemática da UFPE – CAA. [Apresentação oral]. 3º Congresso Nacional de Educação, Natal. <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/20686>.
- Demo, P. (1994). Universidade e Pesquisa: Agonia de um Antimodelo. *Motrivivência*, 5,17-33. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/viewFile/14498/13279>
- Demo, P. (1996). *Educação e Qualidade*. (3ª ed.). Papyrus Editora.
- Demo, P. (2000). *Desafios modernos da educação*. (9ª ed.). Vozes.
- Freire, P. (2019). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (68ª ed.). Paz & Terra.
- Freitas, M. T. M. (2000). Estágio curricular em matemática na perspectiva de extensão universitária: estudo de uma Desafios e potencialidades da escrita na formação docente em matemática experiência na UFU [Dissertação, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia]. Repositório Institucional - Universidade Federal de Uberlândia. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/28580>
- Gatti, B. (2010). Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educ. Soc.*, 31(113), 1355-1379. <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf&lang=pt>
- Paniago, R. N., Sarmiento T. (2017). A Formação na e para a Pesquisa no PIBID: possibilidades e fragilidades. *Educação & Realidade*, 42(2), 771-792.
- Pereira, A. L. & Monteiro, T. S. (2019). Desafios na formação inicial de professores: uma análise a partir das experiências no contexto do PIBID. *Práxis educativas*, 14(2), 487-506.
- Pesce, M. K., André, M. E. D. A. & Hobold, M. S. Formação do professor pesquisador: procedimentos didáticos. (2013, 23-26 de setembro). A Escola enquanto espaço de formação e o papel do professor formador formativo: voz e vida para uma experiência. *Anais do 11º Congresso Nacional de Educação*, Curitiba. https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7520_5224.pdf
- Suertegaray, D. M. A. (2009). Pesquisa e educação de professores. In: N. N. Pontuschka, A. U. Oliveira. (Orgs.). *Geografia em Perspectiva*. (3ª ed.). (pp. 109-114). Contexto.
- Tardif, M. (2013). *Saberes Docentes e Formação Profissional*. (15ª ed.). Vozes.