

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ANA CRISTINA HAWERROTH

**O PIBID E A ESCOLA PÚBLICA: POSSIBILIDADES E CONTRIBUIÇÕES
PARA A APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA**

Florianópolis

2018

ANA CRISTINA HAWERROTH

**O PIBID E A ESCOLA PÚBLICA: POSSIBILIDADES E
CONTRIBUIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA**

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Simone Vieira de Souza.

Florianópolis

2018

ANA CRISTINA HAWERROTH

**O PIBID E A ESCOLA PÚBLICA: POSSIBILIDADES E
CONTRIBUIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Florianópolis, 20 de novembro de 2018.

Prof.^a Dr.^a Patrícia Laura Torriglia

Coordenadora do Curso

Banca examinadora:

Prof.^a. Dr.^a Simone Vieira de Souza (CED/UFSC)

Orientadora

Prof.^a. Dr.^a. Apoliana Regina Groff (CFH/UFSC)

Coorientadora

Prof.^a. Dr.^a Maria Isabel Serrão (CED/UFSC)

Membro Titular

Prof.^a. Dr.^a Lilane Maria De Moura Chagas (CED/UFSC)

Membro Titular

Prof.^a. Dr.^a Roselete Fagundes de Aviz (CED/UFSC)

Membro Suplente

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que esteve ao meu lado no decorrer dessa caminhada.

Agradeço aos meus pais, por ser a minha base, por terem me apoiado durante todo meu processo de formação acadêmica, não me deixando desanimar jamais. Vocês são as pessoas mais importantes da minha vida, obrigada por terem me mobilizado a seguir caminhando. Amo vocês!

Agradeço aos meus irmãos, Denise e Guilherme, por terem sido meu apoio em todos os momentos, pelo carinho e pelas palavras doces nas horas difíceis. Obrigada por serem meus exemplos de vida e meus melhores amigos!

Agradeço a todas as crianças envolvidas no PIBID Pedagogia/ UFSC, com quem eu tive o prazer de compartilhar momentos, alegrias e angustias, vocês me reinventaram, sou extremamente grata por isso. Obrigada por terem me ajudado em meu processo de aprendizagem da docência, a cada nova conquista, a cada aprendizagem de vocês eu também aprendi. Não tenho palavras para agradecer por tudo que vocês me ensinaram. Carrego vocês comigo, em meu coração!

Agradeço a professora Simone Vieira de Souza, pelos momentos de trocas de saberes, por ter aceitado o desafio de me orientar nessa pesquisa, e por todas as palavras de afeto, que acalentaram meu coração nos momentos de angústia. Sou extremamente grata a você, por tudo!

Agradeço a professora Maria Isabel Batista Serrão, por ter vivenciado toda a minha trajetória no PIBID Pedagogia/UFSC e ter me ensinado tanto sobre a docência. Obrigada por todas as aprendizagens e por contribuir para a minha formação acadêmica e humana.

Agradeço a professora Daniela Lopes, que me mobilizou e me encantou com o seu trabalho e com a sua paixão pela profissão. Obrigada por todos os ensinamentos e experiências compartilhadas ao longo de dois anos. Você sempre será lembrada como um exemplo de professora que eu pretendo ser. Muito obrigada!

Agradeço as minhas colegas do PIBID, e demais pessoas com quem tive contato por meio do programa, obrigada pelo companheirismo e por fazerem parte do meu processo de iniciação à docência.

Agradeço a minha companheira de curso, de estágio, e acima de tudo da vida, Camila Besen! Obrigada por ter me ajudado a enfrentar os momentos difíceis dentro da

universidade, e por ter compartilhado comigo as alegrias e vitórias. És uma amiga incrível, faltam-me palavras para dizer o quanto és especial!

Agradeço as amizades que construí ao longo desses anos, em especial, a Carol, Bianca, Dandara e Bruna, obrigada por terem feito a minha caminhada mais leve e feliz. Vocês fazem parte da minha vida e estarão sempre comigo, em minha memória!

Agradeço aos professores com quem tive a honra de conviver ao longo do meu percurso na UFSC. Obrigada pelos ensinamentos e por terem contribuído imensamente para a minha formação.

Agradeço a minha grande amiga, Andreia, por todo o apoio e carinho.

Agradeço ao meu namorado, Miguel, por ter me apoiado ao longo de toda a minha caminhada no curso de Pedagogia, pelas palavras de afeto e motivação. Obrigada por ouvir meus desabafos, minhas angústias e alegrias, obrigada por estar ao meu lado. Obrigada por você ser exatamente assim!

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo refletir a partir das contribuições do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e sua relação com a escola pública, enquanto estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e ex-pibidiana. Objetivou-se também analisar as contribuições do programa na formação dos estudantes dos Cursos de Licenciaturas por meio de pesquisa bibliográfica publicadas em revistas da área, divulgadas no período de 2009 a 2018. Dentre os resultados encontrados, ressalta-se que o PIBID é um importante espaço para a formação inicial docente, constituindo-se como uma possibilidade para estreitar as relações entre os campos da formação e da prática, sendo que ao serem inseridos na escola pública, os acadêmicos podem compreender melhor o que aprendem no cotidiano escolar e na universidade. Portanto, é um espaço de aprendizagens e trocas de experiências, que propicia aos licenciados a aproximação com as realidades das escolas públicas, e igualmente uma aproximação entre universidades e instituições de ensino públicas; ressalta-se, ainda, que as discussões sobre o tema da educação nas publicações, especificamente, do PIBID e sua relação com a formação docente, se relacionam e reiteram o êxito no que se refere aos objetivos que se propõe.

Palavras-chave: PIBID; Escola Pública; Formação Docente.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALESC – Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

ECS – Estágio Curricular Supervisionado

IES – Instituição de Ensino Superior

IDEB – Índice de Desenvolvimento Da Educação Básica

PENOA – Programa Estadual Novas Oportunidades de Aprendizagem

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

MEC – Ministério da Educação

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – PIBID nos Trabalhos de Conclusão de Curso

Quadro 2 – PIBID nos artigos do Scielo

[...] “Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas”. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

(Rubem Alves)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
2.1 Contextualizando o PIBID.....	19
2.2 PIBID/ Pedagogia UFSC.....	26
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	33
3.1 Apresentação e análise dos dados.....	33
3.1.2 PIBID nos Trabalhos de Conclusão de Curso.....	34
3.1.3 PIBID nos artigos do SCIELO.....	36
3.1.4 Relatos de vivência de uma ex-pidiana.....	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS.....	56
APÊNDICE.....	59

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é analisar a experiência vivida como estudante no PIBID/Pedagogia UFSC, durante setembro de 2014 a fevereiro de 2018, em uma escola estadual, localizada na zona urbana de Florianópolis, refletindo sobre os impactos do PIBID na formação docente de acadêmicos de licenciaturas, através da análise de artigos relacionados à temática.

Iniciei no PIBID Pedagogia em setembro de 2014, por meio da participação do Edital para a seleção de novos acadêmicos bolsistas. Nessa época o programa estava sob a coordenação da professora Maria Isabel Batista Serrão¹; período que também iniciava o meu percurso no curso de Pedagogia na UFSC. Uma das motivações para participar da seleção de novos bolsistas do programa, foi à vontade de viver a experiência do que seria ser professora de fato, e acessar, assim, as especificidades do que se esconde atrás dos muros da escola, principalmente, a vontade de conviver com crianças/estudantes, observar, sentir, refletir, e se relacionar com os aspectos importantes para a aprendizagem e desenvolvimento da mesma. Ou seja, fui tomada pela necessidade de colocar os pés no chão da escola pública, em busca de um diálogo estreito com o exercício da docência e tudo que é constitutivo a profissão. Dito isso, destaco que o PIBID não me mostrou “apenas” isso, mas me fez compreender e sentir no cotidiano da vida que se vive dentro da escola, a real importância da escola pública, e da incansável luta por todas/os que nos antecederam na busca por uma escola de qualidade para todas/os, e não somente para uma minoria. Por meio da minha participação no programa, revisei minha visão de mundo, e nos encontros com as/os estudantes, professoras e as demais pibidianas, pude fazer uma leitura de mundo mais crítica e também humana.

Essa experiência se soma ao vivido no estágio obrigatório da Educação Infantil em uma creche Municipal de Florianópolis, localizada no bairro Agrônômica, na sétima fase do curso de Pedagogia. Embora já participasse do PIBID, na condição de bolsista há cerca de três anos e carregasse comigo algumas experiências significativas da sala de aula e do convívio com crianças, essa foi a minha primeira vivência na Educação Infantil. Confesso que a bagagem que trouxe comigo do PIBID contribuiu de forma importante durante toda essa etapa, desde a observação, planejamento e a atuação com as crianças. Nesse período de vivências intensas e reflexões, compreendi o quanto o PIBID havia agregado a minha

¹ Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1986), mestrado em Educação: filosofia e história da Educação, pela mesma instituição e doutorado em educação pela Universidade de São Paulo (2004). Atuou como professora na UFSC e atualmente é aposentada e voluntária no PIBID/Pedagogia/UFSC.

formação acadêmica. E, como parte do requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia e futura professora, decidi conduzir os meus estudos no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), como sujeito e objeto desta pesquisa, estudando as contribuições do PIBID Pedagogia/UFSC na formação acadêmica.

Ouvir relatos de colegas, na sétima fase do curso, de que se tratava do primeiro contato com as crianças e com uma escola/creche pública no estágio obrigatório da Educação Infantil, me fez refletir e questionar a importância da relação essencial entre as intuições formadoras de professores/as e a escola, e a unidade indissociável da teoria e a prática. A discussão sobre a relação entre universidade e escola pública é um tema presente nos dias de hoje em nossa sociedade, principalmente, quando se trata da formação de professores/as. Como afirma Nóvoa (2003):

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios (NÓVOA, 2003, p. 5).

Nóvoa (2003) me leva a refletir sobre as experiências vivenciadas no espaço escolar, e essa relação fundamental entre as intuições formadoras de professores/as e a escola. Compreendo a escola como um espaço privilegiado de aprendizagem e propício ao desenvolvimento profissional da docência, ou seja, existe uma relação estreita entre os currículos dos cursos de formação de professores/as e a escola de educação básica. Por isso, a importância da construção e permanência de programas/projetos que promovam a conexão entre saberes acadêmicos e a dimensão prática da formação docente, que propiciem aos/as acadêmicos/as de licenciaturas experiências significativas e enriquecedoras no chão da escola pública.

Nessa direção, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), propõe justamente, a aproximação entre a relação universidade e escola, defendendo a indispensável relação entre teoria e prática. O PIBID proporciona novas possibilidades no que diz respeito à formação inicial de professores, ao inserir universitários/as de diferentes fases na rotina das escolas públicas, propiciando experiências e reflexões sobre a profissão docente.

Quando iniciei no PIBID em setembro de 2014, o grupo era composto por 20 estudantes, na sua grande maioria, mulheres. Para ingressar no programa, não havia nenhuma exigência de estar cursando a partir de determinada fase do curso de Pedagogia, nesse sentido,

havia estudantes desde a primeira fase, como no meu caso, até acadêmicos/as que estavam concluindo o curso – essa diversidade de fases entre nós, pibidianas –, contribuía de maneira relevante com o processo formativo das bolsistas. As atividades e projetos que o PIBID desenvolvia na escola², se caracterizavam como: duas manhãs da semana eram reservadas para a atuação juntamente com as crianças e uma manhã para a realização de reuniões, nas quais, eram discutidos e debatidos temas importantes relacionados às necessidades observadas ao longo das atividades e ao programa. Essas reuniões que aconteciam semanalmente entre professores/as, bolsistas e coordenadoras do PIBID garantia certa unidade e aproximação entre a universidade federal e a escola pública e a formação de professores/as nos seus diferentes momentos.

O primeiro projeto do qual participei foi o *Programa Estadual Novas Oportunidades de Aprendizagem na Educação Básica (PENOA)*³, ofertado pela Secretaria de Estado de Educação (SED). O programa tem como intuito auxiliar as crianças/estudantes do 3^a ao 5^o ano que apresentam maiores dificuldades na aprendizagem das habilidades de leitura, produção textual e cálculo. Juntamente com outras bolsistas, auxiliávamos a professora nas atividades propostas. A partir de tal projeto pude perceber como é fundamental a criança/estudante estar motivada e encontrar sentido no que aprende, bem como a importância de docentes não desistir das mesmas e de apostar no pressuposto de que cada estudante é capaz de aprender.

Durante 2015 e 2016 participei juntamente com outras bolsistas de um *subprojeto desenvolvido para ampliar o repertório de brincadeira dos/as estudantes durante o intervalo do recreio*. No horário do recreio escolar eram realizadas diversas brincadeiras com as crianças, tais como pata cega, corda, amarelinha, elástico, jogo da velha e bolinha de gude, entre outras (Apêndice A). Além de ampliar o repertório cultural, estas brincadeiras possibilitavam que as crianças construíssem noções de espaço, tempo, lugar, raciocínio, dentre outros elementos. A partir da realização das brincadeiras no recreio, foi possível perceber que o número de incidentes envolvendo os/as estudantes diminuiu consideravelmente. Estas atividades, além de prazerosas, possibilitavam que as crianças

² Um grupo de bolsistas ficada dividido entre quem atuava na sala de aula, no chamado apoio pedagógico e no Programa Estadual Novas Oportunidades de Aprendizagem (PENOA).

³ “O PENOA institui-se como mais uma possibilidade, entre as muitas ofertadas pela Secretaria de Estado de Educação (SED), do estudante da Educação Básica lograr efetivo êxito em sua aprendizagem das habilidades de leitura, produção textual e cálculo e, conseqüentemente, com a consolidação dessas, lidar com o conhecimento nas diferentes áreas.” Informações retiradas do link: <http://www.sed.sc.gov.br/servicos/programas-e-projetos/16987-programa-estadual-novas-oportunidades-de-aprendizagem-penoea>.

construíssem relações de solidariedade e respeito com os pares, que interagissem com estudantes de outras turmas e que formassem laços de amizade.

O *Projeto do Apoio Pedagógico* do qual participei no ano de 2015, tinha como objetivo ampliar o repertório cultural literário das crianças, colaborar pedagogicamente para a superação das dificuldades iniciais encontradas durante o processo de alfabetização e letramento, assim como, produzir situações de ensino que respeitassem a criança como ser humano em formação e de direitos. A sala em que atuávamos foi planejada para se constituir como um espaço de leitura para as crianças, com as crianças e das crianças, de modo que elas participaram desde o começo da organização do espaço e assim sentiram-se pertencentes ao mesmo (Apêndice B).

As atividades propostas pelo PIBID/Pedagogia UFSC tinham como intuito inserir os acadêmicos no contexto das escolas públicas. Nessa direção, as/os bolsistas participantes do programa, sob o acompanhamento das/os coordenadoras/es de área da universidade e professoras/es da escola, também realizavam e planejavam atividades didático-pedagógicas em sala de aula, ou seja, os estudantes tinham a possibilidade de vivenciar, assim, a realidade educacional, experimentando formas diferentes de atuar, e exercitando o planejamento e a construção de autonomia.

No ano de 2016 e 2017, tive a oportunidade de vivenciar a docência de diferentes maneiras e possibilidades. Fato que se registra porque em minha caminhada no PIBID Pedagogia UFSC, acompanhei juntamente com outra bolsista, a professora Daniela Lopes e sua turma, respectivamente, quando eles estavam no 3^a e 4^a ano do Ensino Fundamental. Essa experiência me proporcionou novas vivências e formas de olhar para a docência, sendo capaz de observar as especificidades envolvidas nesse processo, bem como as eficientes práticas desenvolvidas por alguns docentes que atuam na rede ensino.

O meu desejo de acompanhar a professora Daniela, surgiu ainda no ano de 2015, após ouvir relatos da mesma e de bolsistas, a respeito dos projetos desenvolvidos em sala de aula, como, também, por toda experiência que se observava no exercício da referida professora. A professora Daniela Lopes era professora efetiva e atuava na escola a mais de 10 anos. No primeiro contato e aproximação com a sua sala de aula, levava comigo um tanto de medos e incertezas, mas ao longo dos dois anos em que acompanhei a turma, foram tomando lugar, experiências de alegria e entusiasmo. A cada dia que passava, percebia a vontade que aquelas

crianças tinham de aprender incansavelmente, embora travassem lutas diárias para estarem dentro da escola. Quero destacar que o período que acompanhei a professora Daniela Lopes e sua turma marcou a minha trajetória como futura professora e também como pessoa. Por meio da relação com a professora e as crianças, me reinventei. Na mesma direção em que reconheço os estudantes como um encontro que possibilitou construções e ressignificações no meu percurso formativo, a professora Daniela Lopes, também foi especial durante toda a minha caminhada no PIBID Pedagogia/UFSC. Portanto, levo desse encontro, uma experiência com uma professora inesquecível, que a coloco como um exemplo a ser seguido, uma pessoa brilhante, que acredita no pressuposto de que com as condições adequadas, toda criança será capaz de aprender, e que me fez refletir sobre a profissional que pretendo me tornar no futuro.

Durante o período em que participei do PIBID, na situação de bolsista, vivenciei diversos momentos nos quais o programa sofreu ameaças de suspensão, cortes orçamentários e, conseqüentemente, cortes de bolsas. No ano de 2014, o programa já sofria com cortes de custeio para a compra de materiais, mas que se agravou no ano seguinte, onde tivemos uma redução de quase 50% nos recursos destinados ao programa.

O descaso perante a educação pública e a formação docente deixava todos/as os/as envolvidos no programa, desanimados. Mas, em meio aos desapontamentos e tentativas de desmontes do PIBID, nunca agimos de forma a perder a esperança de que o programa se manteria, e assim, adultos e crianças envolvidas, seguiram com determinação e organização coletiva, e fizeram dos ataques ao PIBID, motivos para luta. E ao que parece, nossa certeza e compreensão da importância da mobilização coletiva se confirmou: o PIBID se manteve unido, lutou pela sua permanência e teve garantido a sua continuidade. Contudo, a história é marcada por retrocessos e, mais uma vez, no ano de 2018, outro ataque é sofrido, e dessa vez sem obtermos êxito.

Minha trajetória no programa terminou dessa forma. Saí contra a minha vontade, triste e desapontada. Depois de tanta luta, experimentava a derrotada e vivia na pele o descaso da formação inicial docente, e com a escola pública mais à deriva. Em fevereiro de 2018, me despedi das crianças/estudantes e da professora que acompanhei ao longo de dois anos. A emoção tomou conta, as lágrimas foram inevitáveis ao ouvir as crianças dizendo que iriam sentir muito a minha falta, não consegui dizer a elas o quanto haviam me transformado, o

quanto aprendi com elas e a imensa falta que fariam nas minhas manhãs onde me ensinavam a como ser uma boa professora.

Após o término e derrota do programa, alguns questionamentos foram mobilizados, entre eles: Por que o PIBID - enquanto política pública de incentivo à docência, que beneficiava estudantes dos cursos de licenciaturas, professores/as universitários, crianças/estudantes e professores/as de escolas públicas -, sofreu tantas ameaças aos longos dos anos, culminando com o seu encerramento? O PIBID não apresentava resultados positivos? Como justificar o que parecia injustificável: se tratar de um programa que contribuía para a formação docente de estudantes de literaturas, e suspendê-lo? Dito isso, essas questões e a síntese produzida pelas vivências como ex-pibidiana conduziram o meu olhar para o tema dessa pesquisa, qual seja: *Qual a relevância do PIBID na formação dos estudantes dos Cursos de Licenciaturas?*

Nessa direção, se compreende que a problemática apontada é de relevância, uma vez que, ao refletir a formação docente dos/as estudantes dos cursos de licenciaturas, não é possível discutir o papel que a educação desempenha em nossa sociedade sem considerar e problematizar o processo de formação docente, tanto durante a formação acadêmica, como continuada dos/as professores/as. Para isso, pretendo: (I) refletir sobre as contribuições do PIBID na formação das/os estudantes dos Cursos de Licenciaturas por meio de pesquisa bibliográfica publicadas em revistas da área, divulgadas no período de 2009 a 2018; (II) analisar a experiência político-pedagógico do PIBID na formação das/os estudantes dos Cursos de Licenciaturas; (III) refletir sobre a importância da construção e permanência de programas/projetos que promovam a conexão entre saberes acadêmicos e a dimensão prática da formação docente.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo minha compreensão, a escola deveria ser um espaço capaz de levar o estudante a pensar com criticidade e de forma autônoma, se contrapondo a práticas obsoletas e sem sentido. Contudo, também é sabido que a mesma não pode ser vista como a solução para todos os problemas da sociedade, assim, como, não pode fechar os olhos para o que acontece dentro dela, como as desigualdades sociais, por exemplo. E, ao que parece, um fator importante que nos ajudaria a pensar essa questão, é a formação de professores. Muitas vezes, essa dimensão da atividade profissional está muito abaixo do esperado, alguns docentes expressam dificuldades de como lidar com as questões da rotina, presentes na sala de aula.

Outro aspecto que se coloca é: como formar sujeitos políticos desde o princípio do seu percurso de escolarização? E, mais uma vez, parece que a pergunta recai sobre a formação de professores. Precisamos repensar e problematizar a formação oferecida nas universidades: que sujeitos estão formando? Evidentemente, a resposta não é tão simples, mas contamos com alguns elementos que nos auxiliam a pensar a formação do professor de maneira crítica, capaz de refletir sobre o mundo que o cerca, ter consciência do que está acontecendo na sociedade brasileira no cenário atual. De acordo com Florestan (2010, p. 135):

O professor precisa se colocar na situação de um cidadão de uma sociedade capitalista subdesenvolvida e com problemas especiais e, nesse quadro, reconhecer que tem um amplo conjunto de potencialidades, que só poderão ser dinamizadas se ele agir politicamente, se conjugar uma prática pedagógica eficiente a uma ação política da mesma qualidade.

Nessa direção, é conhecido que a escola reproduz no seu interior as contradições colocadas pela sociedade do momento histórico em que se vive, no caso da sociedade brasileira, o sistema capitalista. Mas, pode também ser tanto um equipamento questionador do sistema, ou mantedor do mesmo na sala de aula. Com isso compreendemos que os professores desempenham um papel fundamental neste processo. São sujeitos que de acordo com suas práticas pedagógicas, podem reafirmar/impor o sistema capitalista dentro de sala de aula ou fazer com que os estudantes questionem o mesmo. Importante, por isso, estar atento ao papel exercido pelo docente, como forma de saber a qual projeto sua prática pedagógica serve; para que, assim, o professor possa formar sujeitos que interroguem a “lógica” do sistema que está inserido.

Ainda no que se refere ao papel exercido pelo professor, creio que dentre as suas funções, formar sujeitos preparados não só para o mercado de trabalho, mas com uma postura

crítica e poder de reflexão para transformar a sociedade e se transformar são de relevância ao sujeito que aprende; e ao que parece, o docente precisa pensar e se formar politicamente, além de refletir sobre as lutas de classes. Relacionado a este aspecto, Fernandes (2010, p. 129) declara:

Pensar politicamente é alguma coisa que não se aprende fora da prática. Se o professor pensa que sua tarefa é ensinar o ABC e ignora a pessoa de seus estudantes e as condições em que vivem, obviamente não vai aprender a pensar politicamente ou talvez vá agir politicamente em termos conservadores, prendendo a sociedade aos laços do passado, ao subterrâneo da cultura e da economia.

Veiga (2010), considera que o processo de formação de professores “implica compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacite a enfrentar questões fundamentais da escola como instituição social, uma prática social que implica as ideias de formação, reflexão e crítica” (VEIGA, 2010, p. 14). Nesse sentido, os professores precisam se sentir preparados para atuar em sala de aula, por isso, a importância da formação de professores reflexivos e críticos. Assim como ressalta Paniago e Sarmiento (2017, p. 772):

As situações que acontecem em sala de aula são singulares, complexas, ambíguas, incertas, tornando-se, portanto, impossível que o/a professor/a aplique modelos prontos e acabados, técnicas produzidas por outros; ao contrário, é necessário que ele/a tenha atitude reflexiva diante dessas situações, procurando possíveis alternativas por meio da investigação para solucioná-las; nesta perspectiva, entende-se que o/a professor/a não pode mais ser um operário que utiliza técnicas com vista a uma produção uniforme, mas sim um profissional capaz de realizar diagnósticos e atuar no sentido da concretização de prognósticos diversos e bem sucedidos.

André (2012), ancorando-se nas ideias de Imbernón (2002) compreende a formação docente como um “processo contínuo de desenvolvimento profissional, que tem início na experiência escolar e prossegue ao longo da vida, vai além dos momentos especiais de aperfeiçoamento e abrange questões relativas a salário, carreira, clima de trabalho, estruturas, níveis de participação e de decisão.” (IMBERNÓN, 2012, p. 175). Nessa perspectiva, a formação de professores é compreendida como um processo gradativo, no qual a escola se constitui como um ambiente formativo para o professor.

Relacionado à formação inicial dos professores, Gatti (2013) aponta que:

Os professores são os mobilizadores da educação escolar e a escola é hoje a instituição social basilar na instrução e formação para a vida civil, porta para outras formações e para a construção continuada da democracia e a luta pelos direitos humanos. Sua atuação coloca-se, assim, entre a exclusão social e a transformação. Então, a formação inicial dos professores é crucial, sem deixar de lado o papel relevante da formação continuada em suas vidas profissionais. (GATTI, 2013, p.59).

No que diz respeito especialmente à formação inicial de professores, Jurgen e Buzzi (2013) ressaltam que atualmente enfrentamos várias dificuldades, dentre eles “a falta de conhecimento dos contextos escolares; a pouca formação pedagógica dos professores formadores; o não acompanhamento da prática pedagógica dos licenciados, que sentem dificuldade de relacionar teoria e prática no cotidiano escolar.” (JURGEN, BUZZI, 2013, p. 621).

Pensando nos desafios enfrentados pelos professores em sua formação inicial e na necessidade de construir programas, bem como a permanência/continuidade de outros programas e iniciativas relacionadas à formação de professores, o Governo Federal criou o PIBID, como uma possibilidade de incentivo e valorização a docência. Nesse sentido, Gonzatti (2015, p. 18-19) afirma que:

De maneira geral, uma análise prévia dos objetivos do Pibid nos sinaliza que esse programa emerge no cenário nacional das políticas públicas como um esforço político, no sentido de concretizar ações de valorização do magistério e de incentivo à formação de docentes, em nível superior, para a educação básica.

No que diz respeito à relação entre teoria e a prática docente, Veiga (2012), aponta que:

A dissociação entre o pensado e o realizado no espaço escolar é um problema concreto que merece tratamento especial por parte dos sujeitos do campo educativo em todos os níveis, da universidade à escola básica, assim como é inquietante a visão dicotômica da teoria e prática no ensino de Didática, porque abrange a formação inicial do professor e se estende ao exercício docente na escola básica [...] (VEIGA, 2012, p.119).

Nesse sentido, de acordo com os objetivos do PIBID, o programa pode contribuir para estreitar as barreiras existentes entre universidades e escolas públicas, futuro campo de atuação dos docentes, pois insere os acadêmicos no chão da escola e dessa forma, eles podem vivenciar os desafios da profissão, a observação, o planejamento, a pesquisa, se constituindo assim, e desde as primeiras fases do curso, professores.

2.1 Contextualizando o PIBID

As discussões relacionadas à formação de professores sempre estiveram presentes em nossa sociedade, e nos dias atuais continuam sendo o foco de discussões e pesquisas no âmbito educacional (ANDRÉ, 2010; ANDRÉ, 2014; GATTI, 2010). Inúmeros são os desafios enfrentados pelos professores durante a formação acadêmica e em seu campo de atuação, creio que um deles seja a dificuldade recorrente de se compreender a relação existente entre a teoria estudada na universidade e a prática docente. Para Gatti (2010) alguns pontos que interferem na formação docente ofertada pelas instituições formadoras, são:

[...]

- a) o currículo proposto pelos cursos de formação de professores tem uma característica fragmentária, apresentando um conjunto disciplinar bastante disperso;
- b) a análise das ementas revelou que, mesmo entre as disciplinas de formação específica, predominam as abordagens de caráter mais descritivo e que se preocupam menos em relacionar adequadamente as teorias com as práticas;
- c) as disciplinas referentes à formação profissional específica apresentam ementas que registram preocupação com as justificativas sobre o porquê ensinar; entretanto, só de forma muito incipiente registram o que e como ensinar;
- d) a proporção de horas dedicadas às disciplinas referentes à formação profissional específica fica em torno de 30%, ficando 70% para outro tipo de matérias oferecidas nas instituições formadoras; cabe a ressalva já feita na análise das ementas, segundo a qual, nas disciplinas de formação profissional, predominam os referenciais teóricos, seja de natureza sociológica, psicológica ou outros, com associação em poucos casos às práticas educacionais;
- e) os conteúdos das disciplinas a serem ensinadas na educação básica (Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física) comparecem apenas esporadicamente nos cursos de formação e, na grande maioria dos cursos analisados, eles são abordados de forma genérica ou superficial, sugerindo frágil associação com as práticas docentes;
- f) poucos cursos propõem disciplinas que permitam algum aprofundamento em relação à educação infantil. (GATTI, 2010. p. 1371-1372).

Além dos pontos evidenciados pelo referido autor (2010), outro desafio localizado está diretamente relacionado ao afastamento entre as universidades e os professores que atuam nas escolas de educação básica. Dito isso, o PIBID⁴ traz a possibilidade concreta de aproximar as universidades e as escolas de educação básica. E nessa perspectiva, se constitui como um programa de incentivo e valorização à docência, que proporciona aos bolsistas de licenciaturas, uma aproximação entre unidade formadora (universidade) e escola pública, entre a teoria e a prática. Além disso, conforme o DECRETO Nº 7.219, de 24 de junho de 2010, o PIBID tem como objetivos:

I - Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;

II - Contribuir para a valorização do magistério;

III - Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

IV - Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;

⁴ Pesquisas vem apontando a importância e relevância em nível nacional do PIBID, enquanto política pública de incentivo e valorização a docência. (ANDRÉ, 2012; GATTI; ANDRÉ; GIMENES; FERRAGUT; 2014, CANAN, 2012)

V - Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;

VI - Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (BRASIL, DECRETO n. 7.219/2010).

O referido programa teve seu primeiro edital lançado pelo Ministério da Educação (MEC) – CAPES, em dezembro de 2007⁵, contemplando inicialmente as Instituições Federais de Ensino Superior, nas áreas de Física, Química, Biologia e Matemática⁶, justificado pela carência de professores nessas disciplinas, portanto, somente ainda no Ensino Médio. Com os resultados positivos alcançados pelo programa, logo se expandiu, passando a incluir toda a Educação Básica e Licenciaturas, bem como Universidades Públicas Estaduais, Municipais e Comunitárias. Além disso, o programa passou a englobar também a educação de jovens e adultos, indígenas, campo e quilombolas, que ficou denominado Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade – PIBID Diversidade.

Embora o PIBID e o PIBID Diversidade tivessem o mesmo foco, ou seja, o aperfeiçoamento da formação docente realizada nos cursos de licenciatura em todo o Brasil, no PIBID Diversidade se localiza uma especificidade: a melhoria da formação inicial de professores para atuarem em escolas indígenas e do campo (abrangendo as instituições educacionais quilombolas, extrativistas e ribeirinhas). De acordo com a CAPES, os objetivos do PIBID Diversidade são:

“o incentivo à formação de docentes em nível superior; a contribuição para a valorização do magistério indígena e do campo; a integração entre educação superior e educação básica; o desenvolvimento de metodologias específicas para a diversidade sociocultural e linguística, na perspectiva do diálogo intercultural; o desenvolvimento de um processo formativo que leve em consideração as diferenças culturais, a interculturalidade do país e suas implicações para o trabalho pedagógico”. (Disponível em: www.capes.gov.br).

O PIBID lançou durante 2007 e 2013, oito editais. Embora o primeiro tenha sido lançado no ano de 2007, ele só começou a ser implementado, no ano de 2009. No ano de 2013, a CAPES elaborou o Relatório de Gestão do PIBID, apresentando um histórico dos editais publicados até o referido período. Entre os editais, estão:

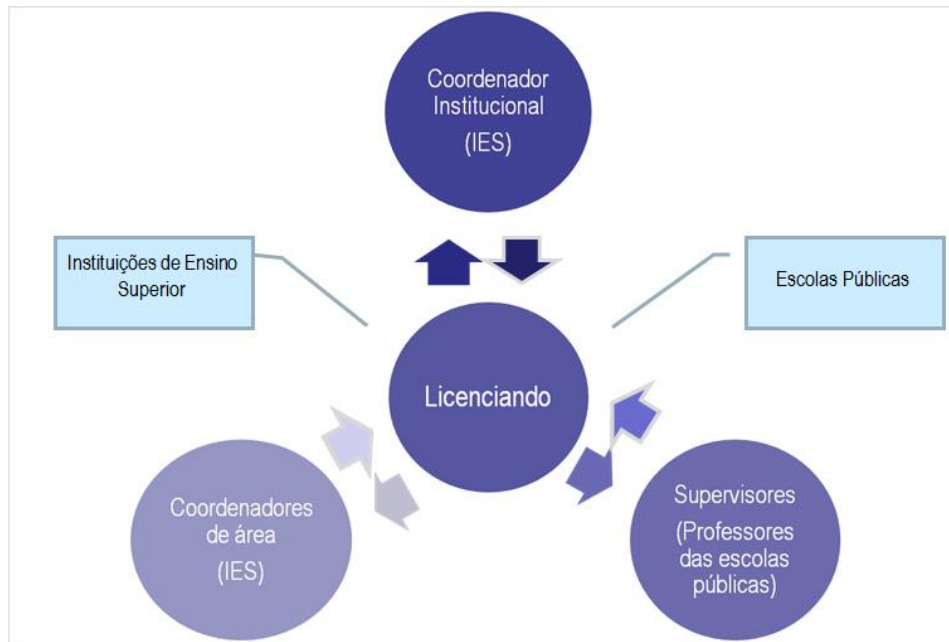
⁵ O Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência (Pibid) teve seu primeiro Edital lançado pelo MEC/Capes em 12 de dezembro de 2007. Maiores informações e dados sobre o edital consultar a página da Capes disponível em: <www.capes.gov.br>.

⁶ Mesmo que inicialmente o primeiro edital do PIBID não contemplasse o curso de Pedagogia, o mesmo se apresentou como ato político para pressionar a existência/criação do PIBID da pedagogia.

- Edital MEC/CAPES/FNDE nº 01/2007 - para instituições federais de ensino superior - IFES;
- Edital CAPES nº 02/2009 - para instituições federais e estaduais de ensino superior;
- Edital CAPES nº 18/2010 para instituições públicas municipais e comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos;
- Edital Conjunto nº 2/2010 CAPES/Secad - para instituições que trabalham nos programas de formação de professores Proind e Procampo.
- Edital nº1/2011, para instituições públicas em geral - IPES.
- Edital nº 11/2012 CAPES, de 20 de março de 2012: para instituições de Ensino Superior que já possuem o Pibid e desejam sua ampliação e para IES novas que queiram implementar o Pibid em sua instituição.
- Edital nº 61/2013 CAPES, de 02 de agosto de 2013: para instituições públicas, comunitárias e privadas com bolsistas do ProUni;
- Edital nº 66/2013 CAPES, de 06 de setembro de 2013: Pibid-Diversidade. (RELATÓRIO DE GESTÃO PIBID, 2013, P.28)

Um diferencial do PIBID, é que ele não oferecia bolsas apenas aos estudantes de licenciaturas, mas, também, aos professores de escolas públicas, nesse caso, professores supervisores, e aos professores coordenadores das universidades que fazem parte do programa e ao professor coordenador institucional da universidade. Logo, o PIBID além de se constituir como um importante aliado na formação inicial para acadêmicos das licenciaturas promove, também, formação continuada aos professores das instituições de ensino superior e para os professores das escolas públicas que integram o programa. Assim sendo, assegura práticas mais exitosas dentro do contexto educacional. E, ainda que não seja o recorte desse estudo, se evidencia, também, que a bolsa do PIBID contribui em muitas situações como um importante recurso para garantir a permanência de estudantes com situações socioeconômicas mais frágeis.

A figura a seguir foi retirada do Relatório de Gestão do PIBID, elaborado no ano de 2013, e evidencia a dinâmica e organização do programa:



Fonte: RELATÓRIO DE GESTÃO PIBID, 2013, p. 27. ⁷

Para participar do PIBID, as Instituições de Ensino Superior (IES), sejam elas públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos, precisavam apresentar a CAPES os seus projetos de iniciação à docência, seguindo as normas e exigências dos editais de seleção divulgados. As instituições escolhidas pela CAPES recebiam cotas de bolsas, e os bolsistas do PIBID eram escolhidos por meio de processos seletivos público, realizado por cada IES. A CAPES oferecia quatro categorias de bolsas aos participantes do projeto:

- Os bolsistas de iniciação à docência: são alunos matriculados em cursos de licenciatura das instituições participantes e são o foco do Pibid.
- Coordenador institucional: docente responsável pela coordenação do projeto no âmbito da IES e interlocutor da CAPES;
- Coordenadores de área: docentes das IES responsáveis pela coordenação e desenvolvimento dos subprojetos, nas áreas de conhecimento que participam do programa. Em IES com elevado número de bolsistas, podem ser definidos coordenadores de área de gestão de processos educacionais, que atuam como coordenador adjunto, apoiando o coordenador institucional para garantir a qualidade do projeto e o bom atendimento aos bolsistas;
- Supervisores: professores das escolas públicas, onde acontece a prática docente, designados para acompanhar os bolsistas de iniciação à docência. (RELATÓRIO DE GESTÃO PIBID, 2013, p.32).

Em 2009, ano em que as atividades relacionadas ao PIBID começaram a ser desenvolvidas, o programa contava com cerca de 3.000 bolsistas e englobava mais de 43 instituições federais de ensino superior. Já em 2014, ano em que entrei no programa, o número de bolsistas participantes em todo o Brasil já passava dos 90.000, sendo esse número

⁷ Os dados apresentados foram retirados do Relatório de Gestão do PIBID, disponível no site da Capes.

distribuído em 284 instituições formadoras, tanto públicas, quanto privadas. A tabela a seguir apresenta dados referentes ao número de bolsas concedidas pelo PIBID e pelo PIBID diversidade, no ano de 2014:

Tipo de Bolsa	Pibid Edital Capes nº 61/2013	Pibid Diversidade Edital Capes nº 66/2013	Total
Iniciação à Docência	70.192	2.653	72.845
Supervisão	11.354	363	11.717
Coordenação de Área	4.790	134	4.924
Coordenação de Área de Gestão	440	15	455
Coordenação Institucional	284	29	319
Total	87.060	3.194	90.254

Fonte: <www.capes.gov.br>. ⁸

1. Edital Capes nº 66/2013
2. Edital Capes nº 66/2013

Como é possível observar na tabela, o número de bolsas concedidas pelo PIBID e pelo PIBID diversidade, nas categorias: bolsista; supervisão; coordenação de área; coordenação de área de gestão; coordenação, alcançou o número de 90.254 bolsas no ano de 2014. Isto é, desde 2009, ano em que foi criado até 2014, o PIBID apresentou um aumento significativo no número de bolsas ofertadas, o que supõe que o mesmo, retrata impactos de relevância e que impulsionou a expansão e ampliação do mesmo. Em relação ao número de IES e projetos que englobavam o PIBID e o PIBID Diversidade no ano de 2014, segue abaixo uma tabela, apresentando os dados de acordo com cada região:

Região	IES	Projetos Pibid¹	Projetos Diversidade²	Pibid	Total de Projetos
Centro-Oeste	21	21	5		26
Nordeste	56	56	10		66
Norte	27	27	5		32
Sudeste	114	114	3		117

⁸ Os dados apresentados foram retirados do site da Capes, e foram atualizados em 21/07/2014.

Sul	66	66	6	72
Total	284	284	29	313

Fonte: <www.capes.gov.br>. ⁹

1. Edital Capes nº 66/2013

2. Edital Capes nº 66/2013

Conforme apresentado na tabela, a região que mais possuía número de projetos e IES participantes do PIBID e do PIBID Diversidade, no ano de 2014, era a região Sudeste, com um total de 117 projetos e 114 IES. Os dados presentes na tabela evidenciam, também, que o PIBID estava presente em todas as regiões do Brasil. Vale ressaltar, que as atividades desenvolvidas pelo PIBID eram realizadas em escolas com Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)¹⁰ abaixo da média da região/estado, como também naquelas que tinham experiências bem-sucedidas na relação ensino-aprendizagem e no trabalho pedagógico, desse modo, o programa compreendia diferentes realidades e necessidades educacionais.

Em relação ao financiamento do programa e a concessão de bolsas, até o ano de 2017, eram as instituições públicas e privadas que não possuíam fins lucrativos que adquiriam recursos de custeio para a realização das atividades previstas nos seus projetos, as instituições privadas que possuíam fins lucrativos não recebiam esse auxílio de custeio. Ainda de acordo com o Relatório de Gestão do PIBID (2013, p.33):

[...] o Pibid repassa um recurso de custeio para as instituições e efetua o pagamento diretamente aos bolsistas, por meio do SAC – Sistema de Auxílios e Concessões, da Capes, nas seguintes modalidades de bolsas:

I – iniciação à docência (estudantes de licenciatura regularmente matriculados, com dedicação mínima de trinta horas mensais ao Pibid) – R\$ 400,00;

II - coordenação institucional (professor da IES responsável perante a CAPES pelo projeto institucional, zelando por sua unidade e qualidade) – R\$ 1.500,00;

III - coordenação de área (professor da IES responsável pelo planejamento, organização, acompanhamento, orientação e avaliação dos bolsistas em sua área de atuação acadêmica e pela articulação e diálogo com as escolas públicas nas quais os bolsistas exercem suas atividades) – R\$ 1.400,00;

IV - supervisão (docente da escola pública de educação básica que integra o projeto institucional, responsável por acompanhar e supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência) – R\$ 765,00.

⁹ Os dados apresentados foram retirados do site da Capes, e foram atualizados em 21/07/2014.

¹⁰ “Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.” Informações retiradas do: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>.

Até o ano de 2018, o PIBID se distinguia do estágio supervisionado obrigatório, por se tratar de uma proposta extracurricular que recebia estudantes desde o primeiro semestre letivo até o último, se assim definissem as IES em seus projetos. E diferente do que muitas vezes pode acontecer no estágio, os estudantes eram inseridos nas escolas e vivenciavam diversos elementos pedagógicos fundamentais nas instituições de Educação Básica, como por exemplo: questões relacionadas ao planejamento, observação, bem como aspectos da organização e funcionamento da escola.

No ano de 2017, o PIBID UFSC era composto por 14 subprojetos, associados aos cursos de licenciaturas, sendo eles: Pedagogia, Ciências Biológicas, Filosofia, Ciências Sociais, Física, Geografia, Educação Física, História, Letras Espanhol, Letras Português, Letras Inglês, Matemática, Psicologia e Química. Nesse período, o programa contava com cerca de 227 estudantes, divididos entre os cursos de licenciaturas citados anteriormente. As atividades relacionadas ao PIBID eram desenvolvidas em 16 escolas de Educação Básica, dessas, nove eram da rede estadual, seis da rede municipal e uma da rede federal (Colégio de Aplicação da UFSC). Os dados¹¹ evidenciam o crescimento que o programa teve desde a sua criação, bem como o seu fortalecimento enquanto política pública de incentivo e valorização à docência.

2.2 O PIBID PEDAGOGIA UFSC

O PIBID Pedagogia/UFSC teve o seu início no ano de 2009, após o curso submeter um projeto, assim, como outras licenciaturas da UFSC, e obter o deferimento na inclusão. Durante os anos de 2009 a 2013 a professora Jucirema Quinteiro¹² foi quem assumiu a coordenação do PIBID Pedagogia/UFSC. No ano de 2014, período em que ingressei no programa, a coordenação era realizada pela professora Maria Isabel Batista Serrão. Posteriormente, quem assumiu a coordenação foi à professora Daniela Karine Ramos Segundo¹³, com a colaboração da professora Maria Isabel Batista Serrão¹⁴. No ano de 2017, a

¹¹ Os dados estão disponíveis em: <http://pibid.ufsc.br/>

¹² Professora atualmente aposentada, fez parte do quadro de professores do Centro de Ciências da Educação, no Departamento de Metodologia de Ensino, da Universidade Federal de Santa Catarina, coordenou o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Educação e Escola - GEPIEE, cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq desde 2001.

¹³ Professora adjunta no Departamento de Metodologia de Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

¹⁴ Professora atualmente aposentada, fez parte do quadro de professores do Centro de Ciências da Educação, no Departamento de Metodologia de Ensino, da Universidade Federal de Santa Catarina, integrou e integra o Grupo

professora Simone Vieira de Souza¹⁵ passou a integrar o grupo, e após a saída da professora Daniela, assumiu a coordenação do PIBID Pedagogia/UFSC, com a importante colaboração da professora Maria Isabel Batista Serrão.

Quando criado, o PIBID/ Pedagogia UFSC assumiu como compromisso: colaborar para o fortalecimento das relações entre universidade e escola pública, inserindo acadêmicos do curso nas redes públicas de ensino, a fim de incentivar a formação de professores para a Educação Básica, bem como valorizar a carreira docente. O programa tinha ainda como objetivo “formar leitores, escritores e atores sociais junto às crianças matriculadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental” (QUINTEIRO; PIMENTEL & GONÇALVES, 2013, p.5). Creio que desde a sua criação, o PIBID Pedagogia reafirma sua responsabilidade com as crianças/estudantes, explicitando como diretriz “o respeito à criança e a valorização da infância na escola” (QUINTEIRO; PIMENTEL & GONÇALVES, 2013, p. 5).

A primeira escola que recebeu o PIBID Pedagogia/UFSC, durante os anos de 2009 a 2013, foi a Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito, nesse período o programa estava sob a coordenação da professora Jucirema Quinteiro. A escola que fica localizada no bairro Pantanal, na cidade de Florianópolis, atende alunos de 1ª ao 9ª ano do Ensino Fundamental. No ano de 2009, quando o PIBID Pedagogia/UFSC introduziu as atividades na escola, a mesma apresentava um Ideb de 3,3¹⁶, aspecto que a enquadrava nos critérios exigidos pelo programa. Inicialmente, o número de bolsistas participantes era restrito a cinco estudantes, número que só foi ampliando depois do ano de 2011.

No que se refere à estrutura física e a organização educacional da Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito – primeiro campo de atuação do PIBID/ Pedagogia UFSC – , durante os anos de 2009 a 2013, QUINTEIRO; PIMENTEL & GONÇALVES (2013, p. 6,7) destacam que:

A escola campo de atuação do Pibid Pedagogia pertence à Rede Municipal de Florianópolis e funciona nos períodos matutino e vespertino, atendendo um total de

de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Educação e Escola - GEPIEE, cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq.

¹⁵ Professora na área Educação e Infância: Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do Departamento de Metodologia do Ensino, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Coordena e integra o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Educação e Escola - GEPIEE, cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq.

¹⁶ Importante destacar que de acordo com QUINTEIRO; PIMENTEL & GONÇALVES (2013), no ano de 2011, o Ideb da escola cresceu para 6,1, o que certamente reflete as contribuições do PIBID/ Pedagogia e a sua relevância na escola.

504 crianças, vindas de diferentes regiões e condições socioeconômicas, tanto nos anos iniciais (266 estudantes) como anos finais (238 estudantes) do Ensino Fundamental. Possui boa estrutura física, com destaque para as salas de aulas amplas e arejadas, biblioteca com bom acervo literário, sala de informática com computadores conservados e acesso à internet, quadra e ginásio de esportes e ampla área verde. Graças à participação ativa dos pais no Conselho de Escola, esta possui um refeitório bem equipado, sempre limpo e bem cuidado, com mesas, bancos e azulejos azul e branco, caracterizando uma singularidade nas escolas públicas locais. Em relação à direção da escola, esta considera que desempenha uma gestão democrática, sustentada no Conselho da Escola, onde a escolha para o diretor é realizada mediante eleições abertas para a comunidade.

A princípio, a inserção do programa na escola não foi um processo fácil, conforme afirma Quinteiro (2013) “após longas argumentações, a escola aceitou com certa "resistência" o desenvolvimento do Pibid-Pedagogia” (QUINTEIRO; PIMENTEL & GONÇALVES (2013, p.6). O que significa dizer que, embora o programa tivesse como uma de suas finalidades, promover a iniciação à docência de acadêmicos das universidades federais na Educação Básica, objetivando dessa forma, estimular e valorizar a formação de professores, ele não foi imediatamente “acolhido” pela escola, precisando enfrentar certa “resistência”. Estabelecer relações mais próximas entre universidade e escola pública, promovendo articulações entre a teoria e prática para acadêmicos de licenciaturas, não é um processo simples, requer esforço e persistência, já que estão envolvidas relações de poder. Para Carvalho e Quinteiro,

Sem dúvida, estreitar as relações entre universidade e escola pública implica lidar com as relações de poder envolvidas em diferentes esferas, desde as mais amplas, tais como o âmbito dos governos federal, estadual e municipal, até as esferas locais, que envolvem a disputa de espaços e protagonismos dentro da própria escola e na relação com a universidade. De um lado, o professor da unidade escolar oferece ampla experiência de atuação profissional; de outro lado, essa experiência por si só não representa real possibilidade de formação, já que ela precisa ser refletida e organizada para que esse professor consiga efetivamente contribuir como co-formador com o estudante que chega à escola. É necessário que estabeleçam estratégias e se construam instrumentos que permitam essa aproximação e que isso exija que a relação entre a universidade e a escola se realize sob parâmetros claros e com responsabilidades definidas e partilhadas. (2013, p.5).

Um dos limites enfrentados pelo PIBID/ Pedagogia UFSC em seu primeiro campo de atuação “consistiu na compreensão e no exercício, por parte das professoras, da função de coformadoras nesta relação, bem como no compartilhamento do planejamento e dos planos de ensino com as estudantes bolsistas”. (QUINTEIRO; PIMENTEL & GONÇALVES, 2013, p.6). Nesse sentido, é importante ressaltar a importância da relação estabelecida (ou não) entre os professores das escolas de Educação Básica e os bolsistas do PIBID, sendo que o relacionamento entre ambos, precisa se ancorar na transmissão de saberes, uma vez que a

experiência por si própria, não oferece garantias de que os professores estejam contribuindo significativamente para a formação docente dos acadêmicos envolvidos no programa.

No ano de 2014, a escola campo de atuação do PIBID/ Pedagogia UFSC sofre modificação. E assim, sob a coordenação da professora Maria Isabel Batista Serrão, o programa passa, então, a ser realizado na Escola de Educação Básica Padre Anchieta, uma escola da rede estadual, localizada no bairro Agrônômica, em uma zona urbana da cidade de Florianópolis. A escola atende estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo estes, prioritariamente, são crianças e jovens negros, moradores no Maciço do Morro da Cruz. A instituição de ensino está situada em uma região nobre da cidade, e expressa e evidencia a diferença econômica existente entre determinados grupos de pessoas, dentro de uma mesma sociedade. Isso porque, a escola está localizada próximo à Avenida Beira Mar Norte, um dos cartões postais mais conhecidos da cidade e ao lado de um grande empreendimento residencial.

Quando iniciei no PIBID/ Pedagogia UFSC, em setembro de 2014, o mesmo já vinha sendo realizado na Escola de Educação Básica Padre Anchieta, e nessa época, tanto os professores, como as crianças, a direção e a coordenação da escola já reconheciam o valor e a contribuição do programa na instituição, reconhecimento que só se ampliou ao longo do tempo. Em uma das reuniões, que aconteciam semanalmente entre bolsistas, professores da escola, e coordenadores do programa, a direção pedagógica afirmou que “não via mais a escola sem a participação do PIBID/Pedagogia UFSC” (sic), evidenciando, assim, a consolidação e o fortalecimento do vínculo institucional e de relações de respeito entre a escola pública e a universidade.

No que diz respeito à organização das atividades desenvolvidas pelo PIBID Pedagogia/UFSC na escola de Educação Básica Padre Anchieta, as bolsistas atuavam 12 horas semanais na escola, sendo essa carga horária dividida entre: duas manhãs para atuação diretamente com as crianças, na elaboração e planejamento de atividades, e uma manhã destinada a reuniões entre bolsistas, professores/as supervisores da escola e coordenadores/as do projeto. Nas reuniões eram discutidas e planejadas as ações educativas realizadas dentro da escola, as leituras encaminhadas, as observações e registros feitos pelas bolsistas sobre as propostas desenvolvidas com as crianças e o que estava sendo trabalhado com cada turma pela própria professora regente. Nessas reuniões que ocorriam semanalmente, um período era reservado para a participação de algumas professoras da escola, onde compartilhavam o

resultado de atividades desenvolvidas e o planejamento de novas propostas. O relato dos professores possibilitava a aprendizagem de processos metodológicos constitutivos do trabalho docente, como: observação; planejamento; registro; avaliação; reflexão; entre outros.

Em 2014, o PIBID/Pedagogia era composto por 20 estudantes do curso de Pedagogia e 01 bolsista voluntária. O grupo se dividia em: bolsistas que atuavam em sala de aula, e bolsistas que atuavam no apoio pedagógico, no PENOA e no recreio realizando brincadeiras, com o intuito de ampliar o repertório cultural das crianças.

O Subprojeto do Apoio Pedagógico era realizado em um espaço denominado a princípio, como *sala do Apoio Pedagógico*, este ambiente era destinado ao atendimento de crianças com determinadas necessidades de aprendizagem de leitura e escrita. O Projeto tinha como objetivo ampliar o repertório cultural literário das crianças, colaborar pedagogicamente para a superação das dificuldades iniciais encontradas durante o processo de alfabetização e letramento, assim como produzir situações de ensino que respeitassem a criança como ser humano em formação e de direitos. A sala destinada ao Apoio Pedagógico foi planejada para se constituir como um espaço de leitura para as crianças, com as crianças e das crianças, de modo que, elas participaram desde o começo da organização do espaço e assim sentiram-se pertencentes ao mesmo.

O PENOA é um programa ofertado pela Secretaria de Estado de Educação. Foi criado como uma possibilidade dos estudantes da Educação Básica conseguir, efetivamente, bons resultados na aprendizagem das competências de leitura, cálculo e produção textual. O programa atende crianças que estão frequentando o 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, possibilitando a estes estudantes, novas possibilidades de aprendizagens em tempo e turno diferenciados. Os bolsistas do PIBID/Pedagogia auxiliavam a professora responsável pelas atividades pedagógicas vinculadas ao PENOA, com a realização de suas propostas pedagógicas, como, também, na criação de situações de ensino junto às crianças vinculadas ao programa.

Em sala de aula, as bolsistas atuavam juntamente com o professor regente, auxiliando nas atividades propostas, ajudando as crianças em suas dificuldades e dúvidas, bem como elaborando ações pedagógicas que possibilitavam as estudantes certa compressão sobre o processo de ensino e aprendizagem. Essa vivência possibilitava que as bolsistas construíssem modos diferenciados de organização do ensino e práticas metodológicas, com ênfase a criança

como sujeito de direitos. Em síntese, era possível experienciar nessa dimensão da atuação, o que é ser professor sendo professor na prática.

Quanto ao direito de brincar, que por vezes, é esquecido e até mesmo desvalorizado por parte de alguns professores, apesar de reconhecerem a importância da brincadeira ao desenvolvimento da criança, há indícios de não atestarem como fundamental, e de não adotarem como parte de sua prática pedagógica. No que diz respeito a isso, penso que as ações desenvolvidas no PIBID, por meio da criação de estratégias pedagógicas e confecção de materiais didáticos, possibilitaram a abertura e o fortalecimento de tempos e lugares para que a brincadeira ocorresse na escola, como direito fundamental da criança. Garantindo, assim, na prática, a brincadeira como parte constitutiva do sujeito e importante ao desenvolvimento integral. As brincadeiras foram realizadas pelas bolsistas, no horário do recreio. Um conjunto diverso de brincadeiras foram experienciadas com o intuito de ampliar o repertório cultural das crianças, e de criar um espaço para que pudessem se divertir e brincar.

As atividades planejadas e desenvolvidas no âmbito do PIBID/Pedagogia UFSC sempre tiveram como um de seus objetivos, apresentarem sentido as crianças, na direção do que afirma Charlot ao dizer que “Toda educação supõe o desejo, como força propulsora que alimenta o processo.” (CHARLOT, 2000, p. 54). Desse modo, o que motiva a criança é o desejo, por isso a importância de despertar na criança o desejo pela aprendizagem, desejo esse que só aparece quando há sentido. Por isso, a importância da elaboração e desenvolvimento de atividades que afetem e mobilizem as crianças.

No ano de 2016, sob a coordenação da professora Daniela Karine Ramos, o PIBID/Pedagogia UFSC passa a integralizar em suas ações, o uso da Escola do Cérebro¹⁷, um aplicativo com jogos digitais que auxiliam no exercício de habilidades cognitivas, tais como memória, concentração, atenção e resolução de problemas, constituindo-se dessa forma, como um caminho que contribuía para a aprendizagem das crianças. A princípio, o projeto foi realizado com estudantes do 3º, 4º e 5º ano, que frequentavam pelo menos uma vez na semana o laboratório de informática para interagir com a Escola do Cérebro. Para possibilitar a mediação e um acompanhamento às crianças, e também, devido ao número restrito de tablets

¹⁷ Para detalhamento sobre o referido projeto, ver o TCC intitulado “Jogos digitais e alfabetização: um estudo sobre o atendimento extraclasse com crianças do Ensino Fundamental” de autoria de BIANCA STELA LUIZ E SILVEIRA, apresentado em novembro de 2018.

disponíveis, cada turma era dividida em dois grupos. Enquanto um grupo de crianças participava da Escola do Cérebro, o outro grupo realizava atividades de leitura.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente trabalho se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo e que teve como base um recorte em fontes de pesquisa do âmbito da educação, relacionados à temática em questão. Essa pesquisa apresenta um caráter bibliográfico em função das fontes utilizadas, visto que se buscou em materiais já publicados, elementos e conceitos que dialogasse com a temática da pesquisa. Conforme afirma Prodanov e Freitas (2013) a pesquisa bibliográfica se caracteriza por ser

[...] elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.54).

No que se refere à dimensão qualitativa, esse estudo se ancora na compreensão de Godoy. Para o autor a pesquisa qualitativa se caracteriza como aquela em que:

A palavra escrita ocupa lugar de destaque nessa abordagem, desempenhando um papel fundamental tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados. Rejeitando a expressão quantitativa, numérica, os dados coletados aparecem sob a forma de transcrições de entrevistas, anotações de campo, fotografias, videoteipes, desenhos e vários tipos de documentos. Visando à compreensão ampla do fenômeno que está sendo estudado, considera que todos os dados da realidade são importantes e devem ser examinados. (1995, p. 62).

Partindo do recorte dessa pesquisa “*Qual a relevância do PIBID na formação das estudantes dos Cursos de Licenciaturas?*”, se elegeu como palavras-chave: PIBID; formação docente e escola pública. A pesquisa ocorreu por meio da busca e coleta de dados em produções acadêmicas do curso de Pedagogia e nos periódicos nacionais, classificados pelo sistema Scielo¹⁸ na área de Ciências Humanas. Na primeira busca no Scielo, ao colocar tais palavras como indexadores, não obtivemos nenhum resultado, optamos então, por procurar utilizando apenas a palavra PIBID, dessa forma, foram encontrados um total de 37 artigos. Após realizar a leitura dos resumos, foram selecionados 23 artigos que tinham relação com a temática da pesquisa, com posterior análise dos dados.

3.1 Apresentação e Análise dos Dados

A partir do mapeamento de dados disponíveis nos dois repositórios, foi possível realizar a busca de trabalhos/artigos que são de relevância para nossa pesquisa, visto que apresentam relação com aspectos relacionados ao tema pesquisado. A seguir, os dois subtópicos destinam-se à análise e discussão dos documentos consultados e selecionados.

¹⁸ Plataforma de dados indexados

3.1.1 PIBID nos Trabalhos de Conclusão de Curso

Aqui apresentamos o mapeamento de pesquisas que se relacionam sobre as contribuições do PIBID para a formação acadêmica de estudantes de cursos de licenciaturas, encontradas nos TCC's do curso de Pedagogia da UFSC.

TCC de Pedagogia da UFSC no período de 2013.2 a 2017.

Título do TCC	Autor (es)	Ano
O PIBID e a formação docente para a infância: elaborando o “vivido”.	Nicole da Rosa Felisbino	2017
A literatura como um móbil para a aprendizagem da leitura.	Camila Loch	2017

Ao buscar as produções por meio dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), de Pedagogia da UFSC, foi localizado um número restrito de estudos que tinham relação com o tema dessa pesquisa. Importante destacar que embora o PIBID/Pedagogia UFSC tenha surgido no ano de 2009, a nossa busca pelos trabalhos produzidos se deu no período de 2013 a 2017, momento onde foi incluído no Curso de Pedagogia da UFSC o TCC no seu currículo, conforme a Resolução N° 01/CCP/2013¹⁹. Dito isso, por meio do levantamento dos trabalhos que tratavam do tema PIBID, localizamos duas produções no referido período.

Felisbino (2017) em sua pesquisa intitulada “O PIBID e a formação docente para a infância: elaborando o ‘vivido’”, apresenta e analisa a sua experiência no PIBID Pedagogia/UFSC, que conforme afirma a autora, teve impactos em sua formação docente e humana. Inicialmente, a autora expõe ao leitor um histórico do PIBID em âmbito nacional, apresentando desde o surgimento do programa até a implementação do PIBID/Pedagogia UFSC. Ao analisar a sua experiência como bolsista do PIBID, destaca que o programa possibilitou uma relação mais próxima entre a teoria e prática, e afirma que o PIBID/Pedagogia UFSC se caracteriza “[...] como uma possibilidade de ampliação da concepção de infância, oferecendo maior visibilidade da infância na formação e imersão nas teorias e práticas no chão da escola”. (2017, p. 43).

¹⁹ Além desse motivo, acreditamos que o número restrito de produções se deva ao fato de que muitos trabalhos não se encontram presentes na coordenação de TCC do curso de Pedagogia da UFSC, e por esse motivo não puderam ser analisados.

Na pesquisa de Loch (2017), denominada “A literatura como um móbile para a aprendizagem da leitura”, foi analisado as possíveis contribuições da literatura no processo de aprendizagem de leitura das crianças, realizado em um subprojeto do PIBID/Pedagogia UFSC. Outro objetivo apresentado pela autora foi “aprofundar o significado do que venha a ser mediação pedagógica e de leitura e refletir sobre o significado do PIBID para a formação docente”. Ao finalizar a pesquisa, Loch concluiu que “é possível afirmar que a mediação pedagógica e de leitura é importante no processo de aprendizagem das crianças e quando envolvemos a leitura literária tudo isso se torna ainda mais instigante”. (LOCH, 2017, p. 31). A autora também reconhece que o PIBID se constituiu como um espaço importante de formação para acadêmicos de licenciaturas, sendo que o programa possibilita a inserção dos mesmos no mundo da docência, viabilizando dessa forma, a relação entre teoria e prática. Ao finalizar sua pesquisa, afirma ainda que durante sua vivência no PIBID/Pedagogia UFSC “Tivemos espaços e momentos para planejamentos e a prática desses planejamentos, ou seja, tivemos um lugar onde realmente iniciamos nossa docência, buscando no dia a dia da escola e nos estudos realizados os respaldos para nossa formação”. (LOCH, 2017, p.32).

Os trabalhos elaborados por Felisbino e Loch apresentam temáticas que se aproximam, discutem a formação inicial de professores e a importância/contribuições do PIBID para a formação docente. As autoras concluíram em suas pesquisas que o PIBID se constitui como um espaço importante de formação para acadêmicos de licenciaturas, e permite ainda estreitar a relação entre teoria e a prática. A partir da análise das referidas produções, foi possível refletir sobre a formação ofertada nos cursos de licenciaturas e a necessidade de transformações nos currículos dos cursos de formação, conforme advoga Gatti (2010):

No que concerne à formação de professores, é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípua. A formação de professores não pode ser pensada a partir de ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil. (GATTI, 2010, p. 1375)

Concordamos com as sínteses conclusivas que as autoras chegam. O PIBID se constitui como um importante espaço para a formação docente – ao proporcionar aos bolsistas experiências significativas na realidade do ambiente escolar –, possibilita a aproximação necessária e fundamental das relações entre universidade e escola pública.

Embora existam ainda em nossa sociedade, diversos problemas relacionados à formação de professores, tais como: a precarização da profissão, o distanciamento entre teoria e prática, salas de aula com superlotação, entre outros, o PIBID se caracteriza como uma política pública que proporciona aos licenciados experiências pedagógicas e formativas. Nessa direção, acreditamos que há no programa uma missão, quiçá, transformadora por se tratar de:

[...] uma política indutora, de iniciativa do governo federal, reconhece a necessidade de investimentos na formação de professores, incentiva que os cursos de licenciatura assumam um papel de protagonistas nesse processo e propõe o estreitamento das relações entre universidade e escola.” (CARVALHO; QUINTEIRO, 2013, p. 3).

Assim, reforçamos a importância do PIBID para a formação inicial docente, bem como a necessidade da implementação de novas políticas e programas voltados à formação de licenciados, objetivando a criação de espaços de formação e aprendizagem significativos para a construção da identidade docente e de conhecimentos profissionais sobre ser professor.

3.1.2 O PIBID nos artigos do SCIELO

No que versa sobre a segunda fonte de pesquisa do estudo, isto é, os artigos publicados nos periódicos nacionais, classificados pelo sistema Scielo, na área de Ciências Humanas relacionados com a temática, encontramos 37 artigos. Iniciamos nossa busca por meio dos descritores PIBID, formação docente e escola pública, o qual não logrou êxito. A pesquisa foi realizada novamente com base na palavra-chave PIBID, perfazendo o total de 23 estudos. Os artigos localizados e analisados seguem listados na tabela.

Título do Artigo	Autor(es)	Ano	Volume	Nº
Aprendizagem docente no âmbito do PIBID/Física: a visão dos bolsistas de iniciação à docência	DARROZ, Luiz Marcelo; WANNMACHER, Clóvis Milton Duval	2015	17	3
Mediações em leitura: encontros na sala de aula	NEITZEL, Adair de Aguiar; BRIDON, Janete; WEISS, Cláudia Suéli.	2016	97	246

"Quero ser professora": a construção de sentidos da docência por meio do Pibid	YAMIN, Giana Amaral; CAMPOS, Míria Izabel; CATANANTE, Bartolina Ramalho	2016	97	245
Memorial de formação escrito no decorrer da prática docente: aprendizagens sobre alfabetização e letramento	ALBURQUERQUE, Mayra Prates, FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; PORTO, Gilceane Caetano	2014	95	239
Práticas de leitura no ensino médio: o Pibid de Letras	NEITZEL, Adair Aguiar; PAREJA, Cleide Jussara Muller; HOCHMANN, Serenita	2013	94	238
Literatura na escola brasileira: história, normativas e experiência no espaço escolar	ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi.	2018		54
O lugar do PNBE e do PIBID na e para a formação de leitores	BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile; OLIVEIRA, Vanderléia da Silva.	2017		50
Interculturalidade nas Escolas: um estudo sobre práticas didáticas no Pibid	FETZNER, Andréa Rosana.	2018	43	2
A Formação na e para a Pesquisa no PIBID: possibilidades e fragilidades	PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa.	2017	42	2
Pibid Diversidade e a Formação de Educadores do Campo	SANT'ANNA, Paulo Afranio; MARQUES, Luiz Otávio Costa.	2015	40	3
Movimentos e Matérias da Iniciação à Docência	ZORDAN, Paola.	2015	40	2
"Obrigada por ter apresentado a História Oral": propostas desenvolvidas e analisadas em um curso de Licenciatura em Matemática	ANDRADE, Mirian Maria; SACHS, Línlya.	2018	32	60
Potencialização da Aprendizagem Autorregulada de Bolsistas do PIBID/UFPEL do curso de Licenciatura em Matemática através de Oficinas Pedagógicas	PRANKE, Amanda; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo.	2015	29	51

O ensino de alemão em escolas públicas pela perspectiva do letramento crítico: um subprojeto PIBID em foco	ROZENFELD, Cibele Cecilio de Faria.	2016	19	27
Professores em formação no âmbito do Pibid-Capes: uma abordagem do planejamento e realização de aulas por meio da clínica da atividade	CONCEIÇÃO, Kátia Cilene Silva Santos.	2018		
Práticas de formação colaborativa de professores/as de inglês: representações de uma experiência no Pibid	MATEUS, Elaine.	2013	13	4
O PIBID e a mediação na configuração de sentidos sobre a docência	GOMES, Claudia; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de.	2016	20	1
A bagagem do PIBID para a formação inicial docente e para a construção da identidade profissional	OLIVEIRA, Hélivio Frank.	2017	56	3
Habilidades Sociais em Universitários com Diferentes Experiências de Preparação para o Trabalho	ZUTIÃO, Patricia; COSTA, Carolina Severino Lopes da; LESSA, Tatiane Cristina Rodrigues.	2018	24	2
A formação de professores em comunidades de prática: o caso de um grupo de professores de química em formação inicial	SANTOS, Valéria C.; ARROIO, Agnaldo	2015	38	1
A pesquisa participante e a intervenção comunitária no cotidiano do Pibid/CAPES	FREITAS, Maria de Fatima Quintal de.	2014		53
Desenvolvimento profissional docente: a trajetória de uma professora supervisora no PIBID	NASCIMENTO, Wilson Elmer; BAROLLÍ, Elisabeth	2018	34	
Programa institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID): desempenho de bolsistas versus não bolsistas	ARAÚJO, Adriana Castro; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; COELHO, Afrânio de Araújo.	2018	34	
O programa institucional de bolsa de iniciação à docência, as escolhas profissionais e as condições de trabalho docente	DEIMLING, Natalia Neves Macedo; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues.	2017	33	
Um esboço crítico sobre "parceria" na formação de professores	MATEUS, Elaine Fernandes.	2014	30	3
Memoriais escolares e processos de iniciação à docência	BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ALMEIDA, Dóris Bittencourt.	2013	29	2

Concepções de conhecimento escolar: potencialidades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência	FETZNER, Andréa Rosana; SOUZA, Maria Elena Viana	2012	38	3
Contribuições do PIBID para a construção da identidade docente do professor de Química	OBARA Cássia Emi; BROIETTI, Fabiele Cristiane Dias; PASSOS, Marinez Meneghello	2017	23	4
Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil	ANDRÉ, Marli.	2012	42	145
Gêneros em projetos didáticos: processos (des)legitimação no discurso de licenciandos do programa institucional de bolsas de iniciação à docência	MENDONÇA, Márcia	2018	38	105
O híbrido energia enunciado por professores de física e biologia em formação inicial	CREPALDE, Rodrigo dos Santos; AQUIAR, Orlando.	2018	34	
O Estágio Curricular Supervisionado e o Programa Brasileiro de Iniciação à Docência: Convergências, tensões e contributos	PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa Jacinto; DA ROCHA, Simone Albuquerque.	2017	30	2
Formação docente e sua relação com a escola	NASCIMENTO, Maria das Graças; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri; PASSOS, Laurizete Ferraqt.	2016	29	2
Identidades docentes e diferença no discurso de professores de Língua Inglesa em formação inicial	BALADELI, Ana Paula D; BORSTEL, Clarice Nadir Von; FERREIRA, Aparecida de Jesus.	2016	29	1
Projetos de Letramento no Ensino Médio: novas perspectivas e desafios	COREIA, Karoliny.	2016	41	1

A aula de português: sobre vivências (in)funcionais	CERUTTI RIZZATTI, Mary Elizabeth; IRIGOITE, Josa Coelho da Silva.	2015	59	2
Ensinar e aprender língua estrangeira/adicional na escola: a relação entre perspectivas críticas e uma experiência prática localizada	SILVESTRE, Viviane Pires Viana.	2015	15	1

Fonte: SCIELO. Elaboração: da autora, 2018.

Conforme apresentado no quadro acima, após a procura no Scielo por publicações relacionadas ao PIBID, encontramos um total de 37 títulos. Em seguida a realização dessa seleção, ainda de caráter mais amplo, se buscou os trabalhos mais relevantes e que conversavam de forma próxima com a nossa pesquisa, para assim procedermos com a leitura do resumo e das palavras-chave. Com base nessa leitura inicial, registramos as questões centrais abordadas em cada estudo, totalizando 23 artigos escolhidos para posterior leitura na íntegra e análise dos dados.

No artigo “Quero ser professora: a construção de sentidos da docência por meio do PIBID”, Yamin, Campos e Catanante (2016), avaliam o impacto do PIBID para a formação docente de licenciados do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). As autoras analisaram os sentidos da profissão docente para estes estudantes, bem como se o subprojeto de Pedagogia possibilitou uma aproximação entre os acadêmicos envolvidos no programa e a carreira do magistério. Nos estudos evidenciam que o PIBID Pedagogia da UEMS realiza ações para que os bolsistas possam refletir a respeito das dificuldades, limites e possibilidades da docência. O subprojeto desenvolveu atividades ligadas à leitura, a escrita e aos livros de literatura, buscando “[...] construir uma prática que respeite os direitos e as especificidades de crianças de educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental”. (YAMIN, CAMPOS, CATANANTE, 2016, p. 33). A pesquisa que tinha como intuito analisar o impacto do PIBID Pedagogia da UEMS para 25 acadêmicas, durante os anos de 2010 a 2013, evidenciou que as estudantes foram, simultaneamente, incentivadas e desmotivadas à profissão docente através do programa. Isso porque, o PIBID possibilitou aos licenciados a relação com uma escola real, a articulação entre o fazer docente e a prática, e ao mesmo tempo, mostrou a realidade da profissão docente, os altos e baixos da carreira e as condições de trabalho do professor(a).

Deste modo, concordamos com as autoras que o início à docência se caracteriza como uma etapa delicada na constituição do educador, na qual o PIBID pode se constituir como um grande aliado nesse processo, e que se realizado de forma efetiva, pode aproximar os acadêmicos de licenciaturas da profissão docente, contribuindo com a escola, uma vez que constitui como “[...] uma política pública fundamental para a formação inicial do pedagogo [...]”. (YAMIN, CAMPOS, CATANANTE, 2016, p. 43).

Nessa mesma direção, Albuquerque, Frison e Porto (2014), no artigo “Memorial de formação escrito no decorrer da prática docente: aprendizagens sobre alfabetização e letramento”, a partir das aprendizagens adquiridas por uma acadêmica do curso de Pedagogia, analisaram as possíveis contribuições do PIBID para a formação docente, assim como, o impacto do programa nas aprendizagens dos estudantes envolvidos, na escola de atuação²⁰. As autoras concluem que o PIBID se constitui como um programa inovador na área da educação, que possibilita aos estudantes de licenciaturas estarem inseridos nas escolas desde o início da graduação, contribuindo para uma formação inicial qualificada, e uma melhor qualidade de ensino aos estudantes das escolas públicas.

As pesquisadoras também fazem um destaque relacionado aos problemas enfrentados na formação inicial de professores, sendo um deles, a falta de contato dos acadêmicos de licenciaturas com o ambiente escolar, isso porque os currículos do curso de Pedagogia são organizados de modo que “[...] as disciplinas práticas são ofertadas somente nos últimos semestres do curso, o que de certa forma compromete a formação dos acadêmicos ao impossibilitar a articulação entre teoria e prática desde o início da graduação [...]”. (ALBURQUERQUE, FRISON, PORTO, 2014, p. 75). Logo, o PIBID surge como uma possibilidade de unir a teoria e a prática docente, oportunizando diversas experiências no ambiente escolar, aos acadêmicos envolvidos no programa.

Darroz e Wannmacher (2015), no estudo nomeado “Aprendizagem docente no âmbito do PIBID/Física: a visão dos bolsistas de iniciação à docência”, identificam possíveis contribuições do PIBID para a formação docente de acadêmicos do curso de física, de universidades do Rio Grande do Sul. Assim como, Albuquerque, Frison e Porto (2014), os autores salientam a importância da formação inicial de professores, destacando, que “os cursos de formação de professores devem partir de situações concretas do ambiente escolar, onde ocorra a promoção da articulação entre teoria e prática”. (DARROZ, WANNMACHER,

²⁰ A instituição em que a pesquisa foi realizada não é citada no artigo, apenas que a escola passou a participar do PIBID no ano de 2007.

2015, p. 729). Os autores concluem que o PIBID pode promover/favorecer a aprendizagem docente, e ainda motivar os acadêmicos envolvidos no programa a seguir no caminho da docência.

No artigo “Mediações em leitura: encontros na sala de aula”, Neitzal, Bridon e Weiss analisaram como o PIBID de Letras da Universidade do Vale do Itajaí contribuiu para a formação dos futuros professores de língua e literatura. As autoras concluíram que as mediações em leitura realizadas pelos acadêmicos bolsistas do PIBID, incentivaram os estudantes ao ato de ler, assim como os pibidianos ampliaram o seu repertório literário e exploraram diversas vivências relacionadas à literatura.

Nessa mesma direção, Brandileone e Oliveira (2017) na pesquisa denominada “O lugar do PNBE e do PIBID na e para a formação de leitores”, discutem a importância do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e do PIBID para a promoção da leitura literária e para o fortalecimento da formação do professor leitor, questionam também, o ensino de literatura ofertado nos cursos de licenciaturas. As autoras concluem que o PIBID possibilita aos acadêmicos participantes do programa, reflexões sobre o fazer docente e o processo de ensino-aprendizagem da língua, principalmente pelo viés do letramento literário, como também, possibilita a formação de professores mediadores de leitura.

Paniago e Sarmiento (2017), no estudo “A Formação na e para a Pesquisa no PIBID: possibilidades e fragilidades”, investigam as contribuições do PIBID para a formação docente de licenciados, focalizando a construção da identidade docente de professores reflexivos, questionadores e pesquisadores. As autoras evidenciam que o PIBID pode se constituir como um espaço de reflexão e como uma possibilidade de iniciação a pesquisa, sendo que:

O PIBID apresenta, pois, um espaço rico e preenche em possibilidades para a aprendizagem da docência e formação na e para a pesquisa, para o que concorrem vários intervenientes: os licenciados podem, por meio da investigação, adentrar os diversos espaços da escola de Educação Básica, ocupar as bibliotecas, ter contato com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs); podem vivenciar as relações multifacetadas, heterogêneas, afetivas, complexas de sala de aula e contorno sociocultural da comunidade educativa e, por fim, podem realizar projetos de ensino e de intervenção com possibilidades de se transformarem em projetos de pesquisa. (PANIAGO, SARMENTO, 2017, p. 784).

Os estudos apresentados, até esse momento, problematizam a formação docente ofertada nas universidades, sendo que a mesma deveria partir de situações concretas do cotidiano escolar, proporcionando assim, a articulação entre teoria e a prática. Nessa continuidade, os autores ressaltam o surgimento do PIBID como uma oportunidade para minimizar o distanciamento existente entre instituições formadoras e escolas públicas, visto

que o programa favorece a aprendizagem docente, possibilitando aos licenciados conhecer/vivenciar as possibilidades e os limites da docência, bem como a organização e funcionamento do ambiente escolar.

Entre os artigos relacionados à temática do nosso estudo, encontrados na busca nos periódicos nacionais, classificados pelo sistema Scielo, apenas um tratava sobre o PIBID-Diversidade. O estudo de Sant'Anna e Marques, denominado "Pibid Diversidade e a Formação de Educadores do Campo", discute a formação do professor da educação básica, destacando a importância da reestruturação dos cursos de licenciaturas. Inicialmente, os autores contextualizaram o surgimento do PIBID Diversidade em âmbito nacional e a escola onde o estudo foi realizado, em seguida, aponta atividades didático-pedagógicas²¹ realizadas pelos bolsistas, sob a orientação da professora supervisora, com estudantes do 6º ao 9º ano e trabalhos de pesquisa desenvolvidos em comunidades próximas. No extrato do artigo se evidencia, a partir das atividades de trabalho desenvolvidas pelo subprojeto do PIBID-Diversidade na Escola Municipal da comunidade Santa Luzia (MG), o que fora realizado:

[...] buscou-se instrumentalizar os professores em formação para o desenvolvimento de práticas pedagógicas articuladas com os saberes locais; capacitá-los na metodologia participativa de investigação científica para a construção e avaliação de instrumentos e de práticas pedagógicas; envolvê-los na discussão de temas curriculares e transversais relacionados aos anos finais do ensino fundamental; proporcionar-lhes experiências metodológicas, tecnológicas e de práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, visando à superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; desenvolver reflexão crítica entre os estudantes da comunidade escolar sobre os temas pesquisados e valorizar a vida no campo, os saberes locais e a diversidade cultural das comunidades do entorno. (Sant'Anna, Marques, 2015, p. 737).

Os autores concluíram que com o PIBID-Diversidade na comunidade Santa Luzia, "foi possível verificar a importância que a escola do campo tem na manutenção das comunidades rurais, o seu papel mobilizador e catalisador de processos de construção identitária" (Sant'Anna, Marques, 2015, p. 739). Em relação à formação inicial do professor do campo, as experiências vivenciadas no projeto do PIBID-Diversidade, possibilitaram mudanças na atitude dos acadêmicos de licenciaturas em relação ao seu processo formativo.

Sachs e Andrade (2018), em "Obrigada por ter apresentado a História Oral: propostas desenvolvidas e analisadas em um curso de Licenciatura em Matemática", analisam algumas experiências de introdução da História Oral na prática educacional no curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. São apresentadas as três

²¹ Como destacado no texto, tais atividades tinham como intuito incentivar a prática da leitura e pesquisa entre os estudantes.

atividades desenvolvidas com os acadêmicos, nas quais, a história oral foi mobilizada, sendo que duas delas aconteceram em disciplinas obrigatórias do curso e uma no PIBID. As autoras concluíram que as atividades desenvolvidas permitiram uma melhor compressão das potencialidades da história oral dentro do ambiente escolar, e no âmbito do PIBID, a atividade possibilitou uma aproximação entre bolsistas do programa e seus supervisores.

Na pesquisa nomeada “Potencialização da Aprendizagem Autorregulada de Bolsistas do PIBID/UFPel do curso de Licenciatura em Matemática através de Oficinas Pedagógicas”, Pranke e Frison analisaram se “as oficinas desenvolvidas no PIBID promoveram a aprendizagem autorregulada das bolsistas do curso de licenciatura em Matemática, qualificando seus processos de aprender e ensinar”. (PRANKE, FRISON, 2015, p. 229). Inicialmente, buscaram compreender como foram desenvolvidas as oficinas realizadas pelos acadêmicos do curso de Matemática, e, em seguida, analisaram as possíveis contribuições das atividades para a formação docente dos envolvidos no programa. As autoras apontam o PIBID como uma possibilidade para a aprendizagem e a construção de experiências relacionadas à docência, sendo que o mesmo proporcionou aos acadêmicos, reflexões sobre as propostas desenvolvidas e a busca por diferentes metodologias que incentivassem e mobilizassem os estudantes para aprender Matemática.

Conceição (2018), no estudo intitulado “Professores em formação no âmbito do Pibid-Capes: uma abordagem do planejamento e realização de aulas por meio da clínica da atividade” analisou processos de planejamento e prática docente desenvolvidos no âmbito do subprojeto PIBID de inglês, do Instituto Federal do Paraná (IFPR). Buscando refletir sobre os processos de formação inicial dos licenciados e a relação existente entre a teoria e a prática pedagógica, a autora evidencia que os professores em formação participantes do estudo, ao “se colocarem em situação de Autoconfrontação, tiveram a oportunidade de repensar seus conceitos sobre o fazer docente e de construir novas formas de sentido para a prática pedagógica do ensino de inglês”. (CONCEIÇÃO, 2018, P.18). Dessa forma, os licenciados passaram a compreender a sala de aula como um espaço de interações e perceber a necessidade de planejar e constantemente reformular suas práticas de ensino.

Gomez e Souza (2016), no estudo “O PIBID e a mediação na configuração de sentidos sobre a docência” abordam questões relacionadas a formação docente ao analisar o “PIBID como espaço de mediação e sua potencialidade na promoção da configuração de novos sentidos sobre a docência, tomando como base as manifestações de alunos sobre vivências no âmbito do programa oferecido pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG)”

(GOMEZ, SOUZA, 2016, p. 150). As autoras ressaltam que o PIBID se constitui como um importante aliado na formação inicial dos licenciados, sendo que as atividades desenvolvidas pelo programa possibilitam a construção de novos sentidos sobre a docência, entretanto, também defendem que com o ideal de aproximar os acadêmicos da realidade de trabalho “corremos o risco de perpetuar a compreensão já bastante comum, e que embasa parte dos sentidos configurados pelos licenciados participantes do estudo, ao configurarem à docência como ação prática, como atividade meramente instrumental, a-crítica e reprodutiva”. (GOMEZ, SOUZA, 2016, p.154).

No artigo “A bagagem do PIBID para a formação inicial docente e para a construção da identidade profissional” Oliveira (2017), investiga e reflete sobre experiências adquiridas por licenciados participantes do PIBID na área de Letras/português, no que diz respeito à formação inicial docente e à construção de identidades profissionais. O autor evidencia a importância do PIBID como um projeto que favorece a construção da docência e aproxima os acadêmicos da sua futura profissão ao inseri-los no chão da escola, e, conseqüentemente, eles passam a atribuir novos significados a escola pública e a refletir sobre as dificuldades enfrentadas dentro de sala de aula. No âmbito da formação inicial de professores, o PIBID contribui para o fortalecimento e incentivo a docência, ao proporcionar novas descobertas e aprendizagens sobre o trabalho docente, conforme afirma: “o PIBID se torna uma ação institucional complementar à formação inicial, projetada nas dimensões de fortalecimento da profissão docente na esfera social e de fortalecimento das licenciaturas e de professores.” (OLIVEIRA, 2017, p.929).

Nascimento e Barolli (2018), no artigo “Desenvolvimento profissional docente: a trajetória de uma professora supervisora no PIBID” analisam a trajetória de uma professora supervisora do PIBID e apresentam os aspectos centrais destacados por ela, no que se refere ao seu desenvolvimento profissional. Ancorando-se em Mizukami (2013), os autores consideram a aprendizagem da docência como um processo demorado, complexo e diversificado, que necessita da implicação do docente em atividades próprias da profissão, sendo a escola um lugar de referência para a aprendizagem da profissão, que possibilita aos acadêmicos e professores condições para refletir a respeito da docência.

Na visão da professora supervisora do PIBID Física, os licenciados deveriam vivenciar práticas pedagógicas em sala de aula desde o início da graduação, para que assim pudessem estreitar a relação entre o saber teórico e a prática docente. No que diz respeito ao processo de formação profissional dessa professora, os autores consideram que “o contexto proporcionado

pelo subprojeto se mostrou estimulante para que a supervisora repensasse suas práticas e ressignificasse seus saberes como professora”. (NASCIMENTO, BAROLLI, 2018, p. 19).

Araujo, Andriola e Coelho (2018), no artigo “Programa institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID): desempenho de bolsistas versus não bolsistas”, apresentam os resultados obtidos em um estudo que tinha como intuito comparar o desempenho de acadêmicos bolsistas do PIBID com o de não bolsistas, tendo como base, os resultados obtidos no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), e o turno de funcionamento desses cursos. Após a análise dos dados, os autores concluíram “que o aprendizado dos bolsistas PIBID é qualitativamente superior ao dos não bolsistas, independentemente do turno de funcionamento do curso de graduação.” (ARAUJO, ANDRIOLA, COELHO, 2018, p. 14). Acerca da avaliação de políticas públicas da área educacional e da necessidade de pesquisas relacionadas ao PIBID:

[...] há que se realçar ainda, que, atualmente, a sociedade exige que as políticas públicas e os programas que as compõem rendam contas à sociedade, por meio de sistemáticas de avaliação. De certo modo, foi esse o aspecto que justificou a presente pesquisa. A partir dessa noção pode-se asseverar que o PIBID demonstrou ser um programa bem planejado, elaborado e articulado, que agrega valor à formação dos discentes participantes, porquanto potencializa e enriquece experiências de futuros profissionais, estreitando a relação entre escola e universidade. Contudo, existe uma carência de pesquisas envolvendo o acompanhamento de egressos do PIBID, além da falta de dados comparativos entre os licenciados que identifiquem os percentuais de ingresso destes nas escolas de educação básica pública.

No estudo “Concepções de conhecimento escolar: potencialidades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência”, Fetzer e Souza (2012) discutem sobre as noções de conhecimentos escolares e a formação de professores no contexto do PIBID, e se propuseram, por meio do operador conceitual de interculturalidade, discutir as percepções de conhecimento presentes entre os bolsistas de um projeto desenvolvido na universidade. Após a análise dos depoimentos de 21 acadêmicos envolvidos no PIBID, as autoras destacam que os bolsistas apontam o programa como espaço para a formação docente, que possibilita a ampliação das aprendizagens da profissão, e se caracteriza como uma possibilidade para aproximar universidade e escola pública.

Assim, concordamos com as autoras. O PIBID, de fato, proporciona aos licenciados aprendizagens significativas e novas formas de mediação/atuação no espaço escolar, bem como possibilita uma visão real da profissão docente e do cotidiano escolar. Por meio da participação no PIBID, os acadêmicos são levados a refletir sobre a prática pedagógica e metodologias utilizadas em sala de aula desde as primeiras fases do seu percurso formativo.

Ainda relacionado à existência de políticas públicas voltadas aos professores iniciantes no Brasil, Andre (2012), no estudo “Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil” analisa políticas e programa voltados à formação docente em estados e municípios das cinco regiões do Brasil. Ancorado nas concepções de Garcia (2011), a autora evidencia que o início à docência é uma fase delicada e crucial para a construção da identidade do professor, uma vez que os docentes precisam, simultaneamente, ensinar e aprender a ensinar, e há lições aprendidas a partir da vivência em sala de aula.

Deimling e Reali (2017), no artigo “O programa institucional de bolsa de iniciação à docência, as escolhas profissionais e as condições de trabalho docente” investigam as possíveis influências do PIBID na formação e nas decisões profissionais de acadêmicos bolsistas do programa. As autoras destacam que segundo os relatos de licenciados participantes do PIBID, o programa vem influenciando positivamente a escolha pela profissão docente, e do mesmo modo, desestimula os estudantes, porque ao serem inseridos no ambiente escolar, vivenciam a realidade educacional, as condições precárias de trabalho e também a desvalorização da carreira.

Mateus (2014) em “Um esboço crítico sobre "parceria" na formação de professores”, investiga alguns programas e iniciativas implementadas pelo governo federal na área de formação de professores, durante os anos de 2007 a 2013, sendo um desses programas, o PIBID. Para a autora, o PIBID possibilita aos licenciados, uma aproximação entre os conhecimentos vistos na universidade e os adquiridos na prática docente, dado que, “No Pibid, a parceria universidade-escola institucionaliza-se como política pública de formação inicial de professores”. (MATEUS, 2014, p. 267).

No estudo “Contribuições do PIBID para a construção da identidade docente do professor de Química” Obara, Broietti e Passos (2017) analisam as contribuições do PIBID para a construção da identidade docente de bolsistas acadêmicos de Química e para professores da rede estadual de ensino. As autoras destacam que todos os sujeitos entrevistados, evidenciam sua contribuição no processo de construção da identidade docente, bem como o interesse pela profissão através da participação no PIBID. Assim como para as autoras, acreditamos que o PIBID contribui de maneira importante com a formação inicial do licenciado, é incentivador da profissão docente, e se constitui como um espaço favorável para a construção da identidade do professor.

A identidade docente também foi o tema abordado no artigo realizado por Borstel e Ferreira (2016), intitulado “Identidades docentes e diferença no discurso de professores de Língua Inglesa em formação inicial”. Na pesquisa, as autoras analisaram os discursos de seis professores em formação inicial de Língua Inglesa de duas universidades públicas do Paraná, e constataram nas falas, que a participação em programas de formação docente, como o PIBID, pode favorecer o processo de reflexão sobre a profissão docente.

Também alinhado aos estudos sobre os impactos do PIBID para a formação inicial docente, Bergamaschi e Almeida (2013) no artigo “Memoriais escolares e processos de iniciação à docência”, analisam as narrativas elaboradas por 14 acadêmicos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRGS, participantes do PIBID. Assim como na maioria dos estudos analisados anteriormente, os autores ressaltam que o PIBID possibilita aos licenciados uma aproximação à docência, favorece o estabelecimento de relações entre universidade e escola pública, bem como contribui para o desenvolvimento da formação inicial e continuada de professores.

Paniago, Sarmiento e Rocha (2017), no artigo intitulado “O Estágio Curricular Supervisionado e o Programa Brasileiro de Iniciação à Docência: Convergências, tensões e contributos” analisam possíveis contribuições do PIBID para licenciados de um Instituto Federal de Ciências, Educação e Tecnologia, assim como verificar tensões e conflitos do PIBID e do Estágio Curricular Supervisionado (ECS). As autoras evidenciam que o PIBID, diferentemente do estágio, possibilita aos licenciados um tempo maior de permanência na escola, proporcionando vivências reais de docência. As autoras apontam que para os licenciados participantes do PIBID, as experiências adquiridas no programa possibilitaram uma preparação para a realização do ECS.

Além disso, as contribuições do PIBID para a formação docente, evidenciadas por Nascimento, Almeida, Passos (2016), em “Formação docente e sua relação com a escola” ressaltam que de acordo com os licenciados participantes do PIBID Pedagogia de uma universidade pública do Rio de Janeiro, a principal contribuição do programa para as instituições formadoras e para os sujeitos envolvidos “é a oportunidade de uma reflexão contínua, da qual surge uma consciência sobre a prática, que permite a professoras e licenciadas apropriarem-se e construírem novos conhecimentos com os quais poderão reformular a própria prática.” (NASCIMENTO; ALMEIDA; PASSOS, 2016, p. 27).

Após o mapeamento, leitura, estudo e análise dos artigos, foi possível perceber que as discussões centrais presentes e localizados nos periódicos nacionais, classificados pelo sistema Scielo, na área de Ciências Humanas, apresentam relação entre si, isto é, discutem e apontam diferentes aspectos que envolvem a formação inicial docente, as dificuldades enfrentadas pelos docentes no início da carreira e ao longo da profissão, e reiteram de forma importante as efetivas contribuições do PIBID para a formação de acadêmicos de licenciaturas.

Ressaltamos que a maioria dos artigos analisados evidencia aspectos positivos do PIBID para a formação docente. Compreendem o programa como um espaço de aprendizagens e trocas de experiências, que propicia aos licenciados o convívio com as realidades das escolas públicas, e possibilita uma aproximação entre universidades e instituições de ensino públicas. Por fim, ressaltamos que as discussões sobre a temática da educação presentes nessas publicações, especificamente, do PIBID e sua relação com a formação docente, se relacionam, se complementam de forma direta, e atestam o seu êxito, sobretudo, no que se refere aos objetivos que se propõe.

3.1.4 Relatos de vivência de uma ex-pidiana

Ao refletir sobre a minha caminhada no curso de pedagogia da UFSC, afirmo com convicção e com emoção: não sou a mesma pessoa que era quando entrei na universidade, em agosto de 2014, com apenas 17 anos. E por mais óbvio que pareça esse registro, quero reafirmá-lo. As vivências ao longo desses anos me reinventaram, me constituíram como pessoa, e, também, como futura professora, é parte de quem sou hoje e foram responsáveis por grandes e intensas transformações.

Lembro-me de chegar a UFSC carregada de dúvidas e incertezas. Naquele momento, ainda não sabia com clareza se o caminho que havia escolhido trilhar, me faria feliz e realizada profissionalmente. Muito embora, a profissão docente me encantasse, sou filha de professora e aprendi desde pequena a olhar para a profissão com respeito e admiração, e tivesse consciência da importância que a mesma exerce na sociedade, era desconhecido o dia a dia da escola, eu não sabia o que era ser professora concretamente. Em vista disso, meu maior receio era chegar à determinada fase do curso e perceber que estava no lugar errado, que as convicções que eu trazia comigo, estavam equivocadas. O PIBID me fez ter outro

olhar sobre a educação e sobre a profissão docente, ressignifiquei a visão romantizada e passei a olhar de forma mais crítica, realista, comprometida com a formação e com a docência.

Participar do PIBID/Pedagogia UFSC me fez ver a escola de outras formas, na sua potência e fragilidade, e em meio a isso, compreendo como sendo ainda o melhor espaço para a apropriação do conhecimento, das capacidades humanas e da defesa das crianças como sujeitos de direitos. Foi no chão da escola que percebi a criança na sua singularidade, que a sala de aula não é um espaço homogêneo, pois cada estudante aprende e se desenvolve de forma diferente. Sendo assim, acredito na importância de se conhecer os estudantes, observando com atenção o seu movimento na sala de aula e na escola, respeitando o momento de cada um, incentivando e encorajando a cada conquista, bem como planejar e realizar propostas conforme as necessidades sentidas e registradas.

Inúmeras foram às experiências que tive ao longo da minha caminhada no PIBID/Pedagogia UFSC dentro e fora da escola, a partir da relação entre escola pública e universidade, tais como: construção de um coletivo pedagógico; reflexões a partir de temas transversais; planejamento e elaboração de atividades lúdicas para o ensino; planejamento da semana da criança e amostra científica; participação em reuniões pedagógicas; estudo e reflexão dos processos de ensino e aprendizagem; criação de atividades pedagógicas e materiais didáticos; visita ao Museu do Lixo com as crianças; etc. Entre tantas experiências importantes para a minha iniciação à docência e formação humana, destaco a greve dos professores que ocorreu em 2015, na qual o PIBID/Pedagogia demonstrou total apoio à luta da classe docente, e o mérito de ter realizado visitas ao acampamento de professores na Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina (ALESC).

Durante a luta enfrentada pelos professores, foram realizados debates e rodas de conversas sobre as condições do magistério na rede pública de ensino. Essas experiências me levaram a refletir sobre diversos aspectos, tais como: o descaso perante a profissão docente; a importância da mobilização e união da categoria dentro das condições de precarização do trabalho docente na rede pública do Estado de Santa Catarina; a necessidade de ensinar para as crianças que elas também possuem direitos e estes devem ser respeitados, etc. Nessa direção, com o intuito de possibilitar as crianças reflexões acerca de seus direitos e os fazerem se enxergar enquanto sujeito de direitos, é que foi construída e desenvolvida uma atividade pedagógica, em maio de 2015, enfatizando os Direitos Humanos e os Direitos das Crianças,

É sabido que, embora o conceito de criança tenha se alterado ao longo da história, partindo da concepção de um indivíduo considerado um mini adulto para ser reconhecida como um sujeito de pouca idade, portanto, que possui direito a participação, proteção e provisão, que constrói culturas e saberes, nem todas as crianças conhecem seus direitos, e muitas vezes, estes direitos não são completamente garantidos e assegurados. Por exemplo, mesmo que demarcado às garantias legais, como o direito a educação de qualidade, muitas crianças ainda não são vistas como sujeitos de direitos, ficam presas a situações de desigualdades sociais, onde nem todas têm acesso aos mesmos direitos, e ainda são reféns de uma hierarquia que historicamente vem priorizando os adultos como sujeitos de participação e de direitos. (RICHTER; BARBOSA, 2011; QUINTEIRO; CARVALHO, 2007)

Diante do exposto apresentado ao longo deste estudo, ressaltamos a necessidade de discutir o tema nos espaços formativos, objetivando que os profissionais da educação possam se tornar agentes defensores e praticantes dos direitos das crianças – que foram tão duramente conquistados e se encontram ameaçados. Relacionado a este aspecto, Richter e Barbosa (2011, p.9) declaram que:

A questão é pensar na discussão dos direitos como instrumento de luta, de resistência. Formular direitos com as crianças, reivindicar direitos nos projetos educacionais para as crianças pequenas, transgredir as formas instituídas de educar as crianças em espaços coletivos de educação infantil. Promover a abertura a outras possibilidades. O debate, o diálogo é um instrumento de poder e de luta. Como pensar e estabelecer processos educacionais pautados no respeito aos direitos da criança quando as novas configurações sociais estão pautadas pela desigualdade, pela competição, pelos valores voláteis do mercado de consumo?

Pude constatar e testemunhar que a greve dos professores da rede estadual mobilizou os envolvidos no PIBID em relação à importância dos direitos como instrumento de luta, despertando a reflexão sobre a necessidade de trabalhar com as crianças tal temática. Nesse sentido, construímos coletivamente uma atividade com a turma do 2ª ano, relacionada aos direitos. Inicialmente, apresentamos o livro “Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha”, no qual a autora aponta uma resignificação dos direitos das crianças que raramente se encontram escritos diretamente em documentos que regem o sistema educacional, tais como: o direito de sorrir; correr na beira do mar; ver uma estrela cadente; descer do escorregador; ser alegre e tagarela; andar debaixo da chuva, e principalmente, o direito de ser feliz.

Após este momento, as crianças foram levadas a refletir sobre os seus direitos e escrevê-los em uma cartolina. Entre os direitos apontados por eles, estavam: o direito de estudar, o direito de ir à escola e o direito de respeitar. Para mim, essa experiência foi

marcante e carregada de significado, me fez refletir sobre a necessidade do tema ser abordado e trabalhado com as crianças, para que assim, pudessem compreender o lugar que desempenham na sociedade, para que pudessem se sentir, de fato, como um sujeito de direito e capaz de lutar por essa garantia.

Portanto, o que quero dizer e registrar a título de síntese conclusiva – de um percurso de estudo, de prática e de reflexões –, é do reconhecimento do PIBID como um importante espaço para reafirmar e legitimar os direitos das crianças. Essa ação proporcionou atividades de ensino que mobilizaram as crianças e os professores a refletirem sobre a importância da luta pelos direitos. Tanto a greve dos professores, como a atividade sobre os direitos realizada com as crianças, se constituiu para mim, como um momento de construção e formação política, ética, crítica e de cidadania que suponho que nenhuma grade curricular por si só poderia garantir tamanha aprendizagem. Estas experiências me fizeram ver que não podemos aceitar olhar o que há dentro de um espaço, por meio do buraco da fechadura de uma porta, e muito menos fechar os olhos diante dos problemas que ocorrem ao nosso entorno, que devemos lutar por aquilo que acreditamos, pela permanência e ampliação de nossos direitos, por uma educação pública gratuita e da melhor qualidade.

As vivências que tive dentro da escola, me possibilitaram ver o quão complexo é o trabalho desempenhado pelo professor, que precisa se desdobrar para dar conta das demandas da profissão, sendo que as condições de trabalho dentro das escolas não contribuem para a valorização da carreira docente. Tal experiência me permitiu estabelecer relações entre teoria e a prática efetivamente na escola, bem como compreender a importância da bagagem de conhecimentos que cada criança possui, suas necessidades e vontades. Muitas foram às lições e os aprendizados que adquiri ao longo deste período como bolsista do PIBID, mas acredito que a mais significativa, foi descobrir que os desafios e angústias da profissão, não são maiores que a alegria de estar dentro de sala de aula, e de saber que por menor que seja e mesmo na maior das adversidades da profissão, podemos fazer a diferença na vida das crianças.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste texto, retomo o objetivo que norteou esta pesquisa. Por meio dela, busquei analisar a experiência vivida como estudante no PIBID/Pedagogia, durante setembro de 2014 a fevereiro de 2018, em uma escola estadual, localizada na zona urbana de Florianópolis, refletindo sobre os impactos do PIBID na formação docente de acadêmicos de licenciaturas, através da análise de artigos relacionados à temática.

Considero as vivências enquanto bolsista do PIBID/ Pedagogia UFSC, de suma importância para a minha formação docente, ao me aproximar da escola pública desde a primeira fase do curso. Nesse sentido, foi possível compreender melhor os conhecimentos adquiridos na universidade com o da prática docente, possibilitando uma apreensão mais sólida sobre o trabalho docente. Essa aproximação me fez observar a realidade da profissão e do ambiente escolar, as dificuldades enfrentadas pelos professores na carreira, tais como: a precarização do trabalho docente, a desvalorização do professor, as condições precárias de trabalho, entre outros aspectos, como já registrado em outros momentos desse estudo. Dito isso, finalizo com Canan que afirma (2012, p. 40):

[...] o Programa Institucional de Iniciação a Docência auxilia os acadêmicos a entrarem em contato com a realidade escolar brasileira, antes de obterem o título de docente. Essa primeira experiência propiciada pelo PIBID mostra aos acadêmicos o quão complexa e desafiadora é a profissão docente e permite que essa opção profissional seja real, baseada no conhecimento do cotidiano escolar, e não meramente em visões românticas. Ademais, os bolsistas do programa levaram às escolas públicas de educação básica a possibilidade de repensar o processo de ensino-aprendizagem juntamente com a escola, por via de novas teorias, novas tecnologias e novas metodologias.

De modo geral, os artigos por mim analisados, evidenciam aspectos positivos do PIBID para a formação docente, sendo que o programa se constitui como uma possibilidade efetiva para a articulação entre a teoria e a prática durante o processo de formação inicial. Tais estudos ressaltam a necessidade de criação e ampliação de programas e projetos destinados a formação inicial docente, sendo que a discussão sobre essa temática é atual em nossa sociedade e complexa, pois como evidencia Deimling e Reali (2017, p. 22):

Certamente, o desenvolvimento de políticas e programas que objetivam favorecer e intermediar o contato dos estudantes com a prática profissional do magistério no período de formação inicial torna-se imprescindível tanto para o processo de formação docente quanto para a qualidade desse processo. Todavia, pensar em uma política de formação de professores implica tratar, com a mesma seriedade, tanto os processos de formação inicial e continuada quanto as condições concretas de trabalho, salário e carreira docente, na busca de uma educação de qualidade em termos reais e não apenas formais. Enquanto tais questões não forem equacionadas, nenhum programa de formação, por si só, será capaz de valorizar a formação docente e incentivar a permanência dos estudantes no magistério.

Acredito no potencial transformador do PIBID enquanto política pública de incentivo à docência, por se constituir como um importante aliado para a aproximação entre universidade e escola pública, por criar condições favoráveis para a inserção dos licenciados no ambiente escolar, entretanto, suponho que de forma isolada, o programa não possa ser o responsável por resolver os problemas relacionados à formação inicial. Por isso, a defesa da criação e valorização de projetos e programas destinados a formação de professores, que aproximem os acadêmicos do seu futuro campo de atuação desde as fases iniciais.

Compreendo o PIBID como um importante aliado na formação de estudantes de licenciaturas, porque além de proporcionar aos acadêmicos uma aproximação real com a escola pública, seu contexto e seus estudantes, o programa permite uma aproximação mais consistente entre teoria e prática. Nesse sentido, algo que permanece ao longo dessa pesquisa como inquietação é: Por que o PIBID - enquanto política pública de incentivo à docência, que beneficiava e beneficia estudantes dos cursos de licenciaturas, professores/as universitários, crianças/estudantes e professores/as de escolas públicas -, sofreu e sofre tantas ameaças ao longo dos anos, culminando com sua interrupção em alguns momentos, bem como ausência de reajustes nos percentuais de bolsas?

É possível afirmar de forma concreta, que o PIBID tem incentivado a formação docente. Ou seja, algumas pesquisas apresentam relatos de ex-bolsistas do programa que afirmam que foram estimulados a continuar no caminho da docência, a partir da vivência no PIBID, apesar de artigos, também, evidenciarem que o programa, ao inserir os acadêmicos na realidade educacional, acaba por desmotivá-los. Diante desses dois aspectos presentes em alguns estudos, segundo a minha percepção e vivência, o programa se constitui como um grande incentivador para seguir rumo à docência. Foi somente no contato direto com o cotidiano escolar e por meio de práticas desenvolvidas no programa, que compreendi e confirmei que realmente quero ser professora.

O PIBID/Pedagogia UFSC me possibilitou adentrar no cotidiano escolar, vivenciando a docência de forma rica e diversa, construindo relações com profissionais da Educação e crianças. Foi uma parte de minha formação, responsável por me reinventar e me transformar em uma futura docente, mais reflexiva e crítica. Considero a participação no PIBID como fundamental neste meu processo de formação acadêmica e humana, o programa me proporcionou experiências únicas e inexplicáveis, dando-me a oportunidade de conviver com crianças e observar aspectos importantes para a mesma, que são trabalhados na escola.

Por fim, destaco que em função do recorte realizado, qual seja, de se analisar uma vivência específica do PIBID, reconheço que não pude aprofundar de forma ampla todos os aspectos relacionados ao programa e seus impactos na formação dos licenciados. Entretanto, suponho que esse estudo é capaz de contribuir para a discussão sobre a formação de professores e no que diz respeito às possíveis contribuições do PIBID para a formação inicial. Espero que as reflexões tecidas ao longo desse trabalho, possam contribuir para estudos posteriores relacionados à formação inicial do professor e a importância do PIBID, enquanto política pública de incentivo à docência.

Referências

ALBUQUERQUE, Mayra Prates et al. Memorial de formação escrito no decorrer da prática docente: aprendizagens sobre alfabetização e letramento. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [s.l.], v. 95, n. 239, p.73-86, abr. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s2176-66812014000100005>

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. *Revista Educação*, Porto Alegre, v.33, n.3, p. 174-181, set./dez. 2010.

ANDRÉ, Marli. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. *Cadernos de Pesquisa* [online], vol.42, n.145, pp.112-129. 2012.

ARAÚJO, Adriana Castro; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; COELHO, Afrânio de Araújo. PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID): DESEMPENHO DE BOLSISTAS VERSUS NÃO BOLSISTAS. **Educação em Revista**, [s.l.], v. 34, p.1-22, 18 jan. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698172839>

BARRETTO, ELBA SIQUEIRA DE SÁ. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, p. 679-701, set. 2015.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portaria nº 96, de 18 de julho de 2013.

CANAN, Silvia Regina. PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente*, Belo Horizonte, v.04, n.06, p. 24-43, jan./ jul. 2012.

CARVALHO, Diana Carvalho de; QUINTEIRO, Jucirema. A formação docente e o PIBID: dilemas e perspectivas em debate. *EntreVer – Revista das Licenciaturas*, Florianópolis, v.3, n.4, p. I-XII, jan./jun. 2013

DARROZ, Luiz Marcelo; WANNMACHER, Clóvis Milton Duval. APRENDIZAGEM DOCENTE NO ÂMBITO DO PIBID/FÍSICA: A VISÃO DOS BOLSISTAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (belo Horizonte)**, [s.l.], v. 17, n. 3, p.727-748, dez. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172015170309>

GATTI, Bernardete A.; BARRETTO, Elba S. S.; ANDRÉ, Marli E. D. A. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília, Unesco, 2011.

GATTI, Bernadete A. O curso de licenciatura em pedagogia: dilemas e convergências. *EntreVer – Revista das Licenciaturas*, Florianópolis, v.2, n.3, p. 151169, jul./dez. 2012.

GODOY, Arllda Schmidt. INTRODUÇÃO À PESQUISA QUALITATIVA E SUAS POSSIBILIDADES. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p.57-63, Mar./Abr. 1995.

GONZATTI, Sônia Elisa Marchi. Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: a terceira margem do rio. Porto Alegre. 2015. [Tese de Doutorado – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul].

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa. A Formação na e para a Pesquisa no PIBID: possibilidades e fragilidades. **Educação & Realidade**, [s.l.], v. 42, n. 2, p.771-792, 23 fev. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623658411>.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico:: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2013. 227 p. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2018.

QUINTEIRO, Jucirema; PIMENTEL, Maria Eliza Chierighini; GONÇALVES, Gisele. A escola como espaço de formação docente universitária em debate. *EntreVer – Revista das licenciaturas*, Florianópolis, v. 3, n. 4, P. 193-219, jan./jun.2013

QUINTEIRO, Jucirema; CARVALHO, Diana Carvalho de (org). Participar, brincar e aprender: exercitando os direitos da criança na escola. Araraquara, SP: Junqueira e Marin; Brasília, DF: Capes, 2007.

RELATÓRIO DE GESTÃO. CAPES 2009-2013. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica - DEB., Brasília, 2013. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PARFOR.pdf>

Relatório de Atividades 2016 do Programa PIBID – UFSC.

RELATÓRIO DE GESTÃO. CAPES 2009-2013. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica - DEB., Brasília, 2013. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PARFOR.pdf>

RICHTER, S. R. S. e BARBOSA, M. C. S. Direitos das crianças como estratégia para pensar a educação das crianças pequenas. 34ª Reunião Anual da ANPED: Educação e Justiça Social. Natal, 2011.

SANT'ANNA, Paulo Afranio; MARQUES, Luiz Otávio Costa. Pibid Diversidade e a Formação de Educadores do Campo. **Educação & Realidade**, [s.l.], v. 40, n. 3, p.725-744, set. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623645795>

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação* v. 14 n. 40jan./abr. 2009. Disponível em<<http://poseducacaoifbaiano.com.br/wpcontent/uploads/2014/11/Forma%C3%A7%C3%A3o-de-professores-aspectos-hist%C3%B3ricos-e-te%C3%B3ricos-do-problema-no-contexto-brasileiro.pdf>>.

YAMIN, Giana Amaral et al. "Quero ser professora":: a construção de sentidos da docência por meio do Pibid. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [s.l.], v. 97, n. 245, p.31-45, abr. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s2176-6681/3368314027>.

Apêndice A – Atividades desenvolvidas durante o horário do recreio.



Apêndice B – Espaço do Apoio Pedagógico.

