



CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA APRESENTADAS EM TESES E DISSERTAÇÕES

Franciéllem Roberta Gonçalves¹; Flávia Sueli Fabiani Marcatto²

[1] Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, fran.robortag@gmail.com.

[2] Universidade Federal de Itajubá, flaviafmarcatto@gmail.com.

CONTRIBUTIONS OF THE INSTITUTIONAL PROGRAM OF TEACHING INITIATION BAGS PRESENTED IN THESES AND DISSERTATIONS

Resumo

O presente trabalho objetiva identificar quais as considerações e contribuições que o Pibid exerce na formação docente dos seus bolsistas. Desse modo, teve como alicerce a leitura de teses e dissertações que abordam o referido assunto, publicadas entre os anos de 2012 e 2016. Três trabalhos, duas teses e uma dissertação, foram as referências principais que orientaram a busca pelas demais publicações, sendo eles: a tese de Hauschild (2016), a tese de Rodrigues (2016) e, por fim, a dissertação Cunha (2017). De posse desses trabalhos, foi realizada uma leitura flutuante a fim de identificar outras monografias que também tinham como objetivo pesquisas sobre subprojetos Pibid/Matemática, resultando 28 trabalhos com esse tema. Assim, leu-se o resumo desses trabalhos com o intuito de selecionar palavras-chave que remetiam as contribuições do Pibid para a formação dos seus bolsistas, para que essas fossem agrupadas e formadas as categorias de análise, utilizando Análise Textual Discursiva para a análise dos dados. Com as unidades de contextos selecionadas, constituíram-se cinco categorias de análise, sendo elas: Valorização da docência; Teoria/Prática; Colaboração; Práticas docentes e Formação Continuada. Com posse dos resultados, pode-se concluir que há a recorrência de trechos relatando a oportunidade que o Pibid oferece aos licenciandos uma formação inicial sólida e diferenciada, uma vez que há a aproximação da realidade escolar e o questionamento e reflexão obre suas próprias.

Palavras-chave: Formação de Professores, Teses e Dissertações, Pibid/Matemática, Análise Textual Discursiva.

Abstract

The present work aims to identify the considerations and contributions that the Pibid exercises in the educational formation of its fellows. Thus, it was based on the reading of theses and dissertations that address the subject, published between the years 2012 and 2016. Three papers,



two theses and one dissertation were the main references that guided the search for other publications: the thesis of Hauschild (2016), the thesis of Rodrigues (2016) and, finally, the dissertation Cunha (2017). With this work, a floating reading was carried out in order to identify other monographs that also had as objective research on Pibid/Mathematics subprojects, resulting 28 works with this theme. Thus, the abstract of these works was read in order to select keywords that refer the contributions of the Pibid to the training of its fellows, so that these were grouped and formed the categories of analysis, using Discursive Textual Analysis for the analysis of the data. With the units of contexts selected, five categories of analysis were constituted, being: Valorization of teaching; Theory/Practice; Collaboration; Teaching practices and Continuing Education. With the possession of the results, it can be concluded that there is a recurrence of excerpts relating the opportunity that the Pibid offers to the graduates a solid and differentiated initial formation, since there is the approximation of the school reality and the questioning and reflection on their own.

Key words: Teacher Training, Thesis and Dissertation, Pibid / Mathematics, Discursive Textual Analysis.

1 Introdução

O presente trabalho aborda as contribuições que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) proporciona aos seus bolsistas, visto que a primeira autora foi bolsista de iniciação a docência (ID) por três anos da sua graduação. Desse modo, percebia que sua formação e a identidade docente que começara a construir se diferenciava dos seus colegas, uma vez que acreditava que essa mudança decorria da sua participação no referido programa.

Sendo assim, durante sua trajetória acadêmica, buscou-se pesquisar o impacto do Pibid para a formação docente. Logo, foi desenvolvida uma pesquisa de iniciação científica abordando o tema, a qual investigava a importância da aproximação do campo de atuação docente para um grupo de licenciandos bolsistas e não bolsistas do Pibid. Pretendia-se ainda identificar se o Pibid influenciava na percepção de formação inicial dos licenciandos, sendo constatado que os participantes da pesquisa acreditavam que o Pibid era uma alternativa de qualificar a formação inicial, obtendo, assim, uma formação sólida e mais próxima da realidade que o mesmo presenciaria posteriormente.

Além dessa pesquisa, a primeira autora desse trabalho, desenvolveu seu Trabalho de Conclusão de Curso sobre o Pibid, já que sua experiência como bolsista a motivava a entender o



significado que o Pibid tinha para outros subprojetos. Desse modo, buscou-se, por meio da literatura de teses e dissertações, no âmbito do Pibid-Matemática, sistematizar os processos formativos que contribuem para a qualificação da iniciação à docência em Matemática. Ao final dessa pesquisa, observou-se que o Pibid tem presença significativa nos processos formativos que se referem à partilha entre seus participantes e a aproximação entre a escola e a universidade, assim como a articulação entre teoria e prática.

Diante disso, o presente trabalho trata de uma continuação do Trabalho de Conclusão de Curso da primeira autora, uma vez que a mesma ainda sentia necessidade de escrever sobre as contribuições do Pibid, pois na sua visão esse programa representa um ganho para a formação inicial, além de conceber aos seus bolsistas uma experiência única, crítica e reflexiva acerca da docência. Assim, para este trabalho pretende-se identificar quais as considerações e contribuições que o Pibid exerce na formação docente dos seus bolsistas por meio da literatura de dissertações e teses que versam sobre.

Para isso, essa pesquisa terá como alicerce a leitura de teses e dissertações que abordam esse assunto, publicadas entre os anos de 2012 e 2016 por meio de programas de pós-graduação, no qual foi acessada através de três trabalhos qualificados, sendo eles: (i) a tese de Cristiane Antonia Hauschild (2016), com o título “Características docentes e ações formativas necessárias ao desenvolvimento profissional na iniciação à docência em matemática no âmbito do Pibid”, (ii) a tese do Marcio Urel Rodrigues (2016), intitulada “Potencialidades do PIBID como espaço formativo para professores de matemática no Brasil” e, por fim, (iii) a dissertação de mestrado da Cibele Faria Cunha (2017), denominada “Portfólios do Pibid/Unifei: vestígios de reflexão e de autoria”. Assim, esse trabalho tem como objetivo, por meio da literatura de teses e dissertações, no âmbito do Pibid-Matemática, identificar as contribuições do referido programa para a formação docente de seus bolsistas.

2 Referencial Teórico

Gatti (2010) afirma que, no que concerne à formação de professores, é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nas grades curriculares da graduação. Além disso, a referida autora diz que

[...] a formação de professores não pode ser pensada a partir das 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).



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

Desse modo, é importante que a formação seja pensada a partir das demandas gerais que a escola básica apresenta, partindo do seu campo de prática e agregando a este “os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes” (GATTI, 2010, p. 1375).

Sendo assim, acredita-se que a formação de professores deva se basear na componente *prática*, ou seja, que a prática e a realidade escolar tenha a mesma importância que a teoria vista nas universidades. Além disso, entende-se que é fundamental a inserção dos licenciandos no ambiente escolar, uma vez que os mesmos têm a oportunidade de conhecer e vivenciar a ampla problemática que caracteriza o campo de atuação do futuro professor.

Desse modo, a profissão docente pode ser caracterizada por meio de um “[...] terceiro lugar, no qual as práticas são investidas do ponto de vista teórico e metodológico, dando origem à construção de um conhecimento profissional docente” (NÓVOA, 2011, p. 51). Sobre o conceito de terceiro lugar na formação inicial de professores, Zeichner (2010) destaca a criação do Terceiro Espaço como uma alternativa para os cursos de formação inicial de professores, por meio da aproximação entre as instituições formadoras e a articulação entre o conhecimento profissional e acadêmico. Desse modo, o terceiro espaço de formação envolve

[...] uma rejeição das binaridades tais como entre o conhecimento prático profissional e o conhecimento acadêmico, entre teoria e a prática, assim como envolve a integração, de novas maneiras, do que comumente é visto como discursos concorrentes em que uma perspectiva do isso ou aquilo é transformada num ponto de vista do tanto isso quanto aquilo (ZEICHNER, 2010, p. 486).

O conceito de terceiro espaço diz respeito à criação de espaços híbridos nos programas de formação inicial de professores que reúnem professores da educação básica e do ensino superior, e conhecimento prático profissional e acadêmico em novas formas para aprimorar a aprendizagem dos futuros professores (MARCATTO, 2012). Além disso, Rodrigues (2016) diz que os terceiros espaços de formação reúnem “[...] o conhecimento prático ao acadêmico de modos menos hierárquicos, tendo em vista a criação de novas oportunidades de aprendizagens para professores em formação” (ZEICHNER, 2010, p.487). Isso implica em uma parceria entre universidade e escola com posições igualitárias, diferente do que acontece atualmente nas parcerias existentes entre a universidade e a escola. (MARCATTO, 2012)



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

Ademais, a partir dos teóricos mencionados anteriormente, pode se dizer que é perceptível as lacunas presentes na formação de professores, sendo que essas advêm do distanciamento existente entre o contexto em que as práticas docentes acontecem e a formação de professores desenvolvida na universidade. E, de acordo com Rodrigues (2016), esse distanciamento ocasiona a supervalorização da teoria em detrimento da prática, ou vice-versa.

Pensando nessas lacunas existentes é possível identificar a importância de uma articulação entre a teoria e a prática durante a formação de professores, assim como se faz importante o diálogo com a futura realidade profissional desde o início do processo formativo e o compartilhamento de experiências entre os professores da Educação Básica, os professores formadores atuantes na universidade e os futuros professores.

Com isso, o Pibid surge como uma possibilidade de articulação entre teoria e prática, de inserção do licenciando no ambiente escolar e na partilha de experiência entre os seus participantes, uma vez que o Pibid é “um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica” (CAPES, 2014, p. 67). Sua criação teve como intuito fomentar a iniciação à docência com a finalidade de qualificá-la, mediante projeto específico de trabalho e concessão de bolsas, abrangendo as diferentes áreas do conhecimento que compõem o currículo da educação básica.

Sendo assim, o Pibid é um programa que oferece bolsas para que alunos dos cursos de licenciatura desenvolvam intervenções pedagógicas em escolas públicas da educação básica, “favorecendo a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria da qualidade da educação básica” (CAPES, 2014, p.67). Hauschild (2016) afirma que o Pibid é fundamental para as Licenciaturas, uma vez que o programa está suprindo a carência de contato com a realidade escolar, aproximando instituições de ensino superior e escolas de educação básica.

Esse papel essencial para os cursos de licenciatura se deve à identidade diferenciada que os bolsistas de iniciação à docência apresentam em relação aos demais licenciandos, visto que o Pibid proporciona espaços para ação-reflexão-ação. Além disso, o programa incentiva e desenvolve o hábito da leitura e da escrita, ou seja, é proporcionado ao licenciando que aprimore sua escrita e leitura crítica, visto que é comum, nas ações do Pibid, a reflexão sobre a teoria e a sua própria prática ou do professor supervisor. (HAUSCHILD, 2016)



Complementando essas ideias, Hauschild (2016) afirma que o referido programa não se torna essencial apenas para as licenciaturas, mas também para a formação continuada, uma vez que proporciona aos professores formados refletir sobre sua prática, assim como participar das discussões que acontecem no âmbito acadêmico. Com essas ações o Pibid oportuniza que os professores da Educação Básica aprimorem seus conhecimentos e, com isso, aproxima a pesquisa acadêmica com a prática de sala de aula.

Assim, com sua estrutura, o Pibid pode ser visto como uma formação inicial para os licenciandos; e, também, uma formação continuada para os professores das escolas públicas e das instituições de ensino superior participantes, oportunizando-lhes estudo, pesquisa e extensão. Além disso, pode-se concluir que o Pibid vem sendo reconhecido como uma importante política pública na qualidade da formação (inicial e continuada) de professores, visto que inova, com a sua dinâmica, e faz investimentos na formação de professores e na escola básica, que carecem de pesquisas que visem avaliar as ações que qualifiquem essa formação.

3 Aspectos Metodológicos

Nesse presente trabalho, realizou-se um estudo qualitativo, de cunho documental, considerando os trabalhos monográficos dissertações e teses, como documentos. Sobre esse tipo de pesquisa, Goldenberg (2001) afirma que “a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória, etc.” (p. 14).

As dissertações e teses analisadas nesse trabalho foram obtidos em três monografias, sendo elas (i) a tese de Cristiane Antonia Hauschild (2016), com o título “Características docentes e ações formativas necessárias ao desenvolvimento profissional na iniciação à docência em matemática no âmbito do Pibid”, (ii) a tese de Marcio Urel Rodrigues (2016), intitulada “Potencialidades do PIBID como espaço formativo para professores de matemática no Brasil” e, por fim, (iii) a dissertação de Cibele Faria Cunha (2017), denominada “Portfólios do Pibid/Unifei: vestígios de reflexão e de autoria”.

Esses textos monográficos foram discutidos no âmbito do Grupo Interdisciplinar de Formação de Professores (GIPROF), que buscava compreender a influência do Pibid para a formação de professores, assim como a necessidade de repensar a estrutura e os objetivos dos programas dos cursos de Licenciatura.



Realizando uma leitura flutuante, dos três trabalhos, obteve-se os seguintes números: em Hauschild (2016) 22 trabalhos, cujo foco é o Pibid/Matemática e dentre eles destaca-se quatro teses e 18 dissertações; em Rodrigues (2016), identificou-se duas teses e 15 dissertações envolvendo o Pibid/Matemática e a formação de professores; em Cunha (2017), destacou-se duas teses e nove dissertações que tratam sobre a formação inicial e continuada de professores e o Pibid/Matemática. Desse modo, selecionou-se 26 trabalhos, sendo 22 dissertações e quatro teses. O *corpus* documental inicial fora composto por esses 26 trabalhos somados às teses de Rodrigues (2016) e Hauschild (2016), estes últimos foram lidos na íntegra. Em seguida, procedeu-se a leitura dos resumos dos 26 trabalhos.

Durante a leitura dos resumos, buscou-se selecionar palavras-chave, as quais serão denotadas por unidades de contexto (MORAES, 2003), que remetiam as contribuições do Pibid para a formação dos seus bolsistas, para que essas fossem agrupadas e formadas as categorias de análise. Sendo assim, após a leitura, percebeu-se que nove trabalhos não traziam explicitamente em seu resumo as contribuições do Pibid. Logo, o *corpus* documental desse trabalho fora composto por 19 monografias, sendo 14 dissertações e cinco teses.

4 Análise dos dados

Para a análise dos dados apoiou-se na metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD) que consiste em “uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e análise de discurso.” (MORAES; GALIAZZI, 2006, p.118). De acordo com Moraes (2003), inicia-se com uma unitarização, no qual os textos são separados em unidades de significado. Em seguida, utilizam-se códigos que indicam a origem de cada unidade para que identifiquem em cada momento quais foram os sujeitos que deram origem a cada unidade de análise.

Com as unidades de contexto selecionadas, elaborou-se um quadro para a identificação dos excertos. Assim, criou-se um símbolo para representá-los, constituído pela letra inicial da natureza da pesquisa (T – Tese e D - Dissertação) seguido dos números 01, 02, 03, etc. representando a ordem em que se leu os trabalhos. Para unidades de contextos que abrangia duas ou mais categorias de análise, acrescentou-se um número separado por um ponto do símbolo já estabelecido, identificando a ordem das informações dessas unidades de contexto.



Consequentemente, institui-se a categorização, o qual realiza a articulação de significados semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise. Com isso, originam-se metatextos analíticos, os quais irão compor os textos interpretativos, já que o pesquisador faz um intenso movimento de interpretação e produção de argumentos ao deslocar a análise do empírico para a abstração teórica. (MORAES; GALIAZZI, 2006)

Os excertos foram agrupados por unidades de significados com seus respectivos símbolos, de modo que cada agrupamento apresentasse palavras ou expressões em comum, se referindo às contribuições similares. Sendo assim, discute agora a influência do Pibid por meio da análise das unidades de contextos selecionadas.

4.1 Valorização da docência

Essa categoria se constituiu por oito unidades de contextos, as quais versavam sobre a influência do Pibid exerce na formação inicial, de modo que os bolsistas de ID se sintam motivados a permanecer nos cursos de licenciatura e futuramente, exercer a profissão docente. Assim, ao ler as monografias, percebeu a recorrência das palavras valorização, motivação e qualificação da formação inicial dos licenciandos através do Pibid, evidenciando que o mesmo oportuniza um modelo de formação inicial diferenciado, como pode ser visto na unidade de contexto a seguir.

O PIBID vem agregar um modelo de formação de professores alternativo às licenciaturas, assumindo um, conhecimento na prática no lugar de para prática; que a parceria estabelecida entre subprojeto PIBID–Edital 2009 e a disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado fortaleceu ambas as propostas, já que possuíam pressupostos de formação bem próximos; a parceria entre universidade e escola implicou em um primeiro passo para a valorização (na medida em que vivemos uma desvalorização) do magistério, como também elevou a autoestima das ex-bolsistas e as motivaram a seguir a carreira docente. (D03, p. 9)

Assim, o programa se configura como uma alternativa para fortalecer a formação inicial na área das licenciaturas, visto que o mesmo proporciona, aos bolsistas de ID, o contato com a realidade vivenciada por professores da educação básica, desde o início de seus cursos, assim como contribui para a conexão entre diversos saberes, principalmente entre aqueles propiciados pela universidade e pela experiência em sala de aula, o qual será discutido posteriormente (CANAN, 2012).

Além disso, na maioria das monografias, encontraram-se excertos que evidenciam a qualificação da formação inicial docente por meio do Pibid, a qual se configura um dos objetivos do Pibid. Assim, pode-se dizer que o Pibid contribui para a melhoria dos cursos iniciais de licenciatura, através da inserção do bolsista ID no cotidiano escolar, proporcionando a constituição de uma identidade docente diferenciada. Sobre isso, Felício (2014) acredita que essa construção da



identidade docente é consequência do afastamento de um senso comum que reduz a docência à transmissão de conteúdos. Ao passo que, os licenciandos se “[...] aproximam de uma compreensão mais epistemológica da docência e de seu papel como ator social” (FELÍCIO, 2014, p.430).

Desse modo, com essa categoria, é indispensável salientar o reconhecimento do Pibid como uma importante política pública de formação inicial nos cursos de licenciaturas, uma vez que “[...] na história de formação de professores neste país, não houve uma ação política que valorizasse a formação de professores com a destinação de recursos financeiros exclusivos para esse fim” (FELÍCIO, 2014, p. 431).

4.2 Teoria/Prática

Para essa categoria de análise obteve-se sete unidades de contextos, as quais abordam a articulação entre teoria e prática e aproximação da universidade/escola, fazendo com que os licenciandos vivenciam o contexto escolar desde o início do curso. Logo, ao ler as monografias, percebeu-se a recorrência da importância dessa articulação e aproximação para os licenciandos, como pode ser observado no excerto a seguir, o qual foi retirado da dissertação D08.

O programa também busca proporcionar a articulação entre teoria e prática aos licenciandos, buscando superar as dicotomias entre a Matemática Escolar e a Matemática Acadêmica da formação inicial que reflete diretamente na prática profissional. (D08.1, p.8)

Desse modo, o Pibid proporciona aos licenciandos “[...] articular a prática dos conceitos matemáticos que serão abordados nas aulas com a teoria, num movimento de diálogo, mostrando ao licenciando a importância de se considerar a perspectiva pedagógica no processo de ensino e aprendizagem de Matemática.” (RODRIGUES, 2016, p. 267).

Sobre essa questão, pode-se dizer que o Pibid se constitui como “Terceiro Espaço” (ZEICHNER, 2010) para a formação de professores de Matemática no Brasil, pois proporciona a aproximação universidades e as escolas e a articulação entre a teoria e a prática, redimensionando os processos formativos de professores de Matemática no Brasil. Zeichner (2010) evidencia a importância de espaços híbridos em que a teoria e a prática se articulam de modo horizontal na realidade do trabalho docente, sem a sobreposição de uma sobre a outra, a qual pode ser observada no âmbito do Pibid.

Dessa maneira, corrobora-se com a afirmação de Rodrigues (2016), o qual compreende que o PIBID se constitui como “Terceiro Espaço de Formação” ou “Espaço Híbrido”, pois

tem proporcionado um movimento de aproximação universidade e escola e de articulação teoria e prática, o qual considera a aprendizagem da docência de uma maneira coletiva,



colaborativa, horizontal e compartilhada entre os professores formadores e coformadores dos dois espaços formativos (universidade e escola) (RODRIGUES, 2016, p.400).

Assim, Rodrigues (2016) ressalta que o Pibid “[...] tem sido um divisor de águas nos processos formativos dos professores de Matemática no Brasil, devido aos seus impactos e possibilidades evidenciados em pesquisas e trabalhos acadêmicos” (RODRIGUES, 2016, p. 400). Logo, acredita-se na necessidade de ampliação e continuação do Pibid nos cursos de licenciaturas para que suas contribuições continuem sendo efetivas nos processos formativos de professores.

4.3 Colaboração

Para a categoria Colaboração, têm-se cinco unidades de contextos, sendo que essas abordam a possibilidade de colaboração, trabalho coletivo, compartilhamento, grupo/comunidade, como se pode ver nos excertos a seguir.

As bolsistas desenvolveram ações colaborativas, organizaram estratégias de aprendizagem, adquiriram competências autorregulatórias para a realização do planejamento, da execução e da avaliação das oficinas de matemática. A análise mostrou que as bolsistas passaram por um processo de reflexão sobre a prática desenvolvida, o que contribuiu para estimular nos alunos a vontade de estudar matemática (D12, p. 8).

A trajetória percorrida pelo grupo foi marcada por um processo de reflexão e de discussão sistemático e coletivo, que favoreceu a busca de melhores condições profissionais e também confirmou um caminho possível a ser trilhado na formação inicial de professores (D19, p. 9).

Com isso, pode-se concluir que a colaboração se apresenta como uma das potencialidades do Pibid, pois a colaboração se revela ao passo que os participantes aprendem a lidar com demais opiniões, com diferentes experiências pedagógicas e perfis das universidades e das escolas (RODRIGUES, 2016). Logo, essa colaboração e trabalho coletivo entre os participantes do projeto advêm de algumas ações elencadas por Rodrigues (2016), sendo elas: “compartilhamento de experiências e a rotatividade dos papéis e tarefas entre os participantes do Pibid/Matemática nos encontros formativos” (RODRIGUES, 2016, p. 206).

Outro aspecto apresentado nas unidades de contexto é a percepção do Pibid como uma Comunidade de Prática (WENGER, 2001) como mostra os trechos retirados da dissertação D04 e tese T05.

Essas categorias apontam algumas dimensões da formação docente, imersas no contexto desta pesquisa, e ao mesmo tempo, levanta indícios da presença de elementos de uma possível aproximação a conceitos de uma Comunidade de Prática (D04, p. 8).

Foi possível perceber alguns aspectos de Comunidades de Prática (CoPs) como a participação no grupo/comunidade, as interações, a colaboração, o compromisso mútuo, a ação conjunta e a constituição de um repertório compartilhado (T05, p. 9).



Diante disso, acredita-se que o Pibid oportuniza uma prática realizada por um grupo/comunidade, as quais apresentam pessoas engajadas num processo conjunto de aprendizagem. Sendo assim, os indivíduos participantes possuem os mesmos objetivos, porém partem de experiências e expectativas individuais, e, com a interação dos membros, vão construindo saberes, conceitos e conhecimento (WENGER, 2001).

Logo, a partir desses apontamentos, pode-se concluir que o Pibid apresenta momentos de colaboração e pode ser entendido como uma Comunidade de Prática, sendo que oportuniza a aprendizagem compartilhada, a troca de experiência entre os participantes, a escrita e reflexão coletiva, assim como a aproximação coletiva do grupo/comunidade.

4.4 Práticas Docentes

Na quarta categoria foram agrupadas dez unidades de contexto, as quais abrangem a importância de vivenciar o ambiente escolar, buscar melhorias no processo de ensino aprendizagem e, conseqüentemente, criar novas práticas metodológicas, recursos e materiais que auxiliam a aprendizagem dos alunos e, principalmente, ter a oportunidade de conhecer a realidade do campo de atuação do professor ainda na licenciatura. Ainda abordavam a possibilidade de questionar suas próprias práticas no âmbito do Pibid uma vez que tinham a abertura para promover ações, discutir, refletir e escrever sobre elas. Essas atribuições podem ser identificadas nos seguintes excertos.

A participação do PIBID contribuiu para a mudança de concepção acerca do que é ser professor e teve papel decisivo na formação inicial dos ex-bolsistas, pois possibilitou a eles a inserção antecipada nas escolas, contribuindo para o aprendizado da docência e o conhecimento da realidade de uma sala de aula (D06, p. 11).

De posse da análise constatou-se, dentre outras coisas, que as ações iniciais contribuíram para a superação de pré-conceitos negativos em relação ao sistema público de ensino e que esta vivência pode colaborar para a minimização do choque com a realidade vivenciado nos primeiros anos da atuação profissional (D07, p. 10).

As evidências de que a participação no PIBID proporciona aos licenciandos de Matemática, aprendizados relevantes para ser professor, por meio da participação e vivências no contexto escolar, bem como da problematização de questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem; e a percepção dos licenciandos bolsistas, quanto a impactos do programa na sua formação inicial de professores de Matemática (D10, p. 7).

Evidenciam que além dos principais sentimentos apontados na literatura, como as descobertas, a sobrevivência e o choque de realidade, pudemos identificar nesse processo vivido na formação inicial, os sentimentos de pertença, satisfação, parceria e de acolhimento. Nos dados, também, evidenciamos as contribuições do programa para que as bolsistas ampliassem suas vivências e reflexões no âmbito da complexidade de inserção no contexto escolar e na articulação entre teoria e prática pedagógica (D15, p. 8).



A partir desses excertos, pode-se perceber que a palavra “vivência” foi recorrente, implicando na importância que os licenciandos possam vivenciar a realidade escolar, assim como tem a oportunidade de vivenciar projetos colaborativos e intervenções dentro da sala de aula. Desse modo, evidencia-se que o Pibid oportuniza que os licenciandos participem do cotidiano escolar desde o início da graduação, ou seja, permite que os licenciandos conheçam a realidade escolar, seus desafios, as dificuldades do processo de ensino aprendizagem dos alunos e que, a partir disso, possam refletir e buscar melhorias para a situação observada dentro da escola de Educação Básica.

Outro aspecto apresentado nos excertos acima diz respeito a quebra de pré-conceitos e o “choque de realidade” que os bolsistas ID têm a oportunidade de vivenciar no início da graduação. Esse aspecto pode ser considerado uma contribuição importante para a formação inicial desses licenciandos, já que eles têm a possibilidade de conhecer o campo de atuação docente, vivenciar o cotidiano escolar, assim como enxergar o ensino público com outro olhar, crítico e reflexivo.

Desse modo, pode-se dizer então que o Pibid proporciona a vivência do ambiente escolar, o que contribui para a formação dos licenciandos, sendo destacado por Gatti e André (2013), pois o Pibid possibilita que os licenciandos possam “experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles” (p. 58).

4.5 Formação Continuada

Por fim, para a última categoria de análise, obtiveram-se quatro unidades de contextos, as quais versam sobre a contribuição do Pibid para a formação continuada. Sobre essa contribuição, os trechos ressaltam que o Pibid proporciona a colaboração dos supervisores e seu papel como coformador durante a graduação dos bolsistas de iniciação à docência, assim como destacam a interação e o relacionamento que os licenciandos desenvolvem com professores mais experientes, tanto da escola básica quanto da universidade, como pode ser visto no excerto a seguir.

A decisão de um estudante em se manter na profissão docente por ter participado no PIBID; a valorização por parte dos estudantes, dos saberes experienciais dos supervisores; e o PIBID como um momento de formação continuada para os estudantes que atuavam na docência, e para os que nunca haviam atuado como professores, como um momento para mobilizar e articular o seu saber-fazer (T01, p. 8).

Também destacam a formação continuada, percebem suas trajetórias, suas lacunas, dificuldades decorrentes da inexperiência. No entanto, mostram-se reflexivos e interessados em se tornarem professores cada vez melhores e de se desenvolverem profissionalmente na carreira (D08.2, p. 8).

Diante disso, ao analisar esses excertos, foi possível identificar que o Pibid tem proporcionado que os licenciandos tenham contato com professores da educação básica e esses



possam compartilhar experiências e aconselhar sobre postura e atuação docente. Outro aspecto recorrente no Pibid é a oportunidade que os professores supervisores têm para rever posturas, refletir sobre suas práticas, para se desenvolverem profissionalmente e que possam atuar como produtores de conhecimento. Além disso, o Pibid proporciona a colaboração dos supervisores e seu papel como coformador durante a graduação dos bolsistas ID, assim como destacam a interação e o relacionamento que os licenciandos desenvolvem com professores, tanto da escola básica quanto da universidade, contribuindo assim para o compartilhamento de experiências.

Assim, é possível concluir que no Pibid “o professor das escolas públicas é considerado um conformador dos futuros professores nos processos das interações nos grupos/comunidades do Pibid/Matemática” (RODRIGUES, 2016, p. 219) a partir de suas experiências profissionais. Além disso, é importante destacar que os professores não colaboram apenas com a formação inicial, mas as suas experiências podem contribuir para a formação dos docentes das IES, uma vez que, a partir do contato entre eles, o professor formador tem a oportunidade de se aproximar do ambiente escolar e adquirir novos conhecimentos acerca da educação básica.

5 Considerações finais

Diante do exposto, pode-se concluir que, nas teses e dissertação analisadas, há a recorrência de trechos relatando a oportunidade que o Pibid oferece aos licenciandos de se aproximarem da realidade escolar, de questionarem e refletirem sobre suas próprias práticas ainda em formação, assim como o contato com os professores supervisores, que se tornam coformadores. Essas possibilidades fazem com que o Pibid qualifique a formação inicial, assim como pode fortalecer os cursos de licenciatura dentro das universidades, visto que os licenciandos se sentem motivados a permanecerem nos cursos e a buscarem reconhecimento.

Além disso, fora possível identificar a importância do Pibid na articulação entre a teoria e a prática e na aproximação entre universidade e escola, caracterizando uma experiência única para seus bolsistas ID, visto que se tem a possibilidade de presenciar o cotidiano escolar, desenvolver e refletir sobre práticas docentes desde o início da graduação.

Ainda sobre os resultados obtidos, pode-se identificar que o Pibid se torna um espaço de colaboração e que proporciona o estreitamento entre a universidade e a escola. Desse modo, o Pibid apresenta indícios de uma Comunidade de Prática e pode ser considerado como um Terceiro Espaço



de Formação, que oferece, aos seus bolsistas de iniciação à docência, uma formação inicial diferenciada e mais completa.

Faz-se importante ressaltar outras contribuições que o Pibid proporciona aos seus bolsistas, as quais são o sentimento de pertencimento, de amor pela docência, o comprometimento com a formação profissional, a visão crítica e realista da formação e da docência, a busca por mudanças, por melhorias, por novas práticas e novas metodologias e a partilha de experiências com outros profissionais atuantes na área.

Assim, conclui-se esse trabalho com a certeza de que o Pibid vem sendo um importante diferencial na formação inicial dos licenciandos, visto que o Pibid fornece uma formação inicial mais sólida e confere aos seus bolsistas ID um perfil diferente dos demais licenciandos, visto que sua percepção em relação à docência é mais crítica.

Referências

CANAN, S. R. PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. **Formação Docente**—Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, v. 4, n. 6, p. 24-43, 2012.

CAPES. **Relatório de Gestão (2009-2013)**. Brasília: Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB, 2014. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2017.

CUNHA, C. F. **Portfólio do PIBID/UNIFEI**: Vestígios de reflexão e de autoria. 2017. 137f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências), Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2017.

FELÍCIO, H. M. S. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 14, n. 42, p. 395-414, 2014.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, 2010.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Relatório de Avaliação qualitativa dos projetos PIBID implementados nas Instituições Brasileiras de Ensino Superior**. CAPES/UNESCO, 2013.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 5ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

HAUSCHILD, C. **Características docentes e ações formativas necessárias ao desenvolvimento profissional na iniciação à docência em matemática no âmbito do PIBID**. 2016. 166 f. Tese (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2016.

MARCATTO, F. S. F. **A prática como componente curricular em projetos pedagógicos de cursos de licenciatura em matemática**. 2012. 160f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2012.

MORAES, R. **UMA TEMPESTADE DE LUZ: A COMPREENSÃO POSSIBILITADA PELA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA** A storm of light: comprehension made possible by discursive textual analysis. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 12, n. 1, 2006.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores**. 2011. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/10451/687> >. Acesso em 14 out. 2018.

RODRIGUES, M. U. **Potencialidades do PIBID como espaço formativo para professores de matemática no Brasil**. 2016. 541f. Tese (Doutorado em educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2016.

WENGER, E. **Comunidades de Prática: Aprendizaje, Significado e Identidad – Cognición e Desarrollo Humano**. Paidós: Barcelona, 2001.

ZEICHNER, K. **Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades**. In: Educação, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.

