

## CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES<sup>1</sup>

Rosenilde Nogueira Paneago/Instituto Federal Goiano/rosenilde\_nogueira@yahoo.com.br

**Resumo** O presente texto origina-se de uma discussão sobre as possíveis contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a aprendizagem da docência, apresentada no 2º Encontro de Licenciaturas e 2º Encontro de Pibid do Sudoeste Goiano, na mesa redonda intitulada “PIBID: Contribuições à formação de professores de escolas públicas”. Os resultados apontam que o programa tem ensejado valiosas contribuições à formação inicial de professores, pela possibilidade da efetiva relação teoria-prática e, conseqüentemente, da articulação da IES com as escolas de educação básica, dentre outras.

**Palavras-chave:** formação de professores; aprendizagem da docência; Pibid.

**Abstract** The present text it is source from a discussion of the possible contributions of the “Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência” - Institutional Program of grant initiation to Teaching ( Pibid ) for the learning of teaching presented in the “2º Encontro de Licenciaturas e 2º Encontro de Pibid do Sudoeste Goiano” - 2nd Meeting of Undergraduate and 2nd Meeting of Pibid of Southwest Goiano at the round table entitled “Pibid: Contributions to the teacher training of public school”. The results show that the program has given rise valuable contributions to initial teacher training , by possibility of the effective theory- practice, articulation of IES with the basic education schools, among others.

**Keywords:** teachers’ training; learning of teaching. Pibid

### Introdução

A presente discussão foi apresentada no 2º Encontro de Licenciaturas e 2º Encontro de Pibid do Sudoeste Goiano, na mesa redonda intitulada “Pibid: Contribuições à formação de professores de escolas públicas”. Resulta de pesquisa<sup>2</sup> acerca da aprendizagem da docência no contexto das práticas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), do Instituto Federal de Ciências, Educação e Tecnologia Goiano (IF Goiano) e da experiência da pesquisadora<sup>3</sup> como formadora e coordenadora de Gestão de Processos Educacionais do PIBID no IF Goiano, período de 2011 a 2014.

A discussão teve como objetivo apresentar as contribuições do Pibid para a aprendizagem da docência na formação inicial de professores. Para tanto, ancorou-se em dados do estudo de

<sup>1</sup>Texto apresentado no 2º ENCONTRO DE LICENCIATURAS DO SUDOESTE GOIANO. 21 a 23/05/2015. UFG/Regional Jataí.

<sup>2</sup> Esta pesquisa insere-se no Doutorado em Ciências da Educação, especialização em Sociologia da Educação, em realização no Instituto de Educação-Universidade do Minho, Braga, Portugal, sob a orientação da Profª Doutora Teresa Sarmento.

<sup>3</sup>A pesquisadora está integrada no Grupo de Pesquisa em Educação do IF Goiano e InvestigaçãO da Universidade Federal de Mato Grosso, com pesquisas acerca de Formação de Professores, Saberes, Práticas de Ensino, Ensino de Ciências e Educação do Campo.

abordagem qualitativa, em que se fez uso de narrativas e análise documental, como procedimento de coleta de dados. Como documentos analisaram-se a legislação oficial do Ministério de Educação sobre o Pibid e o relatório institucional da IES apresentado à Capes. Recolheram-se narrativas de 9 Licenciandos Bolsistas do Pibid (LBP) das licenciaturas de Química, Biologia e Matemática e de 3 professores da IES coordenadores de áreas (CA) dos subprojetos dos quais os bolsistas participam. Especificamente, neste texto, lançar-se-á mão das informações coletadas com os LBP e CA, que aqui serão identificados com as letras iniciais de seu nome, seguidas do curso do qual participam.

Para a composição deste texto extraiu-se um recorte em que, no seu delineamento, optou-se por apresentar inicialmente a intencionalidade do Pibid, sua projeção no cenário nacional e do IF Goiano, para, em seguida, discutir alguns aspectos necessários aos saberes da docência e os resultados do programa, na formação inicial de professores, no contexto do IF Goiano.

## **1 O Pibid: intencionalidades e projeção nacional**

O Pibid faz parte do conjunto de políticas brasileiras que objetivam fomentar novas práticas e valorizar a formação de professores para a educação básica nas Instituições de Ensino Superior (IES). No bojo das ações realizadas pelo governo federal para implementar políticas de incentivo à formação e valorização de professores, na década de 2000, foi feita modificação na estrutura da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), atribuindo a ela novas responsabilidades, que, além de coordenar o Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG), passou a ser responsável pela formação de professores; nesse sentido, sobre a Capes recai, desde a responsabilidade na coordenação da pós-graduação, o desenvolvimento científico e tecnológico do país, a de subsidiar o Ministério de Educação (MEC) na indução e formulação de políticas para a formação docente, em todos os níveis e modalidades de ensino. Para tanto, foram criadas duas diretorias, a Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB) e a Diretoria de Educação a Distância (DED).

O Pibid, que se encontra sob a jurisdição da Capes, por meio da DEB, aproxima os LBP do cotidiano escolar, promove a articulação entre as IES com a escola e sistemas de ensino municipais e estaduais. Para participarem do programa, as escolas da rede pública de educação são selecionadas pelas IES, sendo dada preferência às que obtiveram baixo rendimento no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Entretanto, outras escolas com melhor desenvolvimento no Ideb podem

ser selecionadas, como forma de proporcionar aos estudantes experiências na docência em ambientes diversos.

Realça-se que a essência do programa é a formação do LBP, por meio da sua inserção no cotidiano da rede pública de Educação Básica, a fim de que possa vivenciar e participar de experiências metodológicas, tecnológicas, práticas de ensino inovadoras e interdisciplinares; por conseguinte, ocorre a melhora no processo formativo de professores, em efeito cascata de todos os envolvidos (alunos da educação básica, professores supervisores e professores da IES). Por fim, as finalidades do programa estão apresentadas na portaria mais recente que rege o programa, nº 096/2013, em seu Art. 4º:

- 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;
- V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores 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;
- VII – contribuir para que os estudantes de Licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.

Apesar de ter sido instituído em 2007, pela Portaria nº 38, de 12 de dezembro, o Pibid teve início apenas em 2009, direcionado inicialmente às IES federais, focando as áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o Ensino Médio, atendendo cerca de 3.088 bolsistas em sua primeira versão. Entre 2011 e 2014, com a expansão para as IES estaduais, municipais e comunitárias, o programa aumentou de 30.000 bolsistas e 146 instituições para 94 mil bolsas distribuídas e 284 IES, oferecendo 313 projetos do Pibid e Pibid diversidade, distribuídos em 5 mil escolas de educação básica da rede pública de ensino.

O aumento vertiginoso, somado aos bons resultados verificados em pesquisas, como a de Gatti et al (2014), e a aprovação da Lei nº 12.796, de 12 de abril de 2013 que alterou o texto da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 1996, para incluir o Pibid, desencadeou um sentimento generalizado, no país, de que o programa se consolidaria como política de estado, não sujeita a

descontinuidade com a mudança de governo. Todavia, em 2015, com a grave crise financeira, os ajustes foram anunciados e entre eles os cortes de bolsas do Pibid. Outra ação que enfraquece em demasiado o programa foi anunciada pela Capes em ofício circular (2/2016-CGV/DEB/CAPES, no dia 18 de janeiro), em cujo teor é anunciado pelo seu presidente o corte de todos os bolsistas que estivessem com 24 meses no programa, ao mesmo tempo em que anula a cota de bolsas para a IES; por conseguinte, a metade dos LBP seriam afastados do programa, ou seja, uma média de 45 mil LBP, a metade dos 90 mil que havia em 2014. As reações vieram ligeiras de todos os cantos do país, sendo o Fórum Nacional dos Coordenadores do Pibid (Forbid) o principal representante de todas as vozes.

Imediatamente foi feita uma nota de repúdio endereçada à presidenta Dilma Rousseff e, a seguir, houve uma audiência pública organizada pela Comissão de Educação do Senado, com encaminhamentos decisivos para a imediata suspensão do Ofício Circular nº 2/2016-CGV/DEB/CAPES. Até então, não se sabe ao certo quais os rumos que o programa vai tomar, aguardam-se as próximas discussões e negociações. O que se pode afirmar é que, com todas essas incertezas, não há garantia de sua continuidade, ainda que a Capes cumpra o que afirma: “A proposta é a de que o Pibid, a exemplo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica – Pibic, que valorizou a ciência nas universidades, seja uma política de Estado voltada para formação de professores.” (Capes/DEB/ 2013, p.68).

Outrossim, espera-se que, ao invés de se impedir a inserção de novos bolsistas, como vem ocorrendo desde o ano de 2015, que se promova a sua inserção e se alargue o atendimento a todos os demais alunos dos cursos de licenciatura.

## **2 O Pibid no contexto do IF Goiano**

O IF Goiano, começou a oferecer cursos de licenciatura, a partir de 2008, em face das exigências da Lei nº 11.892 de 2008, que pressupõe que 20% do total dos cursos ofertados na IES sejam de formação de professores. Atualmente são oferecidos cursos de licenciatura nas áreas de Ciências Biológicas, Pedagogia, Química e Matemática em cinco dos seus *Campi*. A exigência do oferecimento de cursos de formação inicial de professores no âmbito dos Institutos de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (IF) faz parte do conjunto de medidas do governo federal para estimular a implantação de cursos de formação nas áreas de licenciaturas, diante da problemática, no Brasil, da falta de professores com formação para atuar na educação básica.

No que concerne ao Pibid, a inserção do IF Goiano se deu, em 2011, por meio do edital nº001/2011/Capes/MEC. De 2011 a 2014, tal como ocorreu em todo o Brasil, o quantitativo de Bolsas do IF Goiano, dobrou. Atualmente, o projeto institucional conta com 330 bolsistas (LBP, professores supervisores, CA, de gestão e institucional ) e atende às licenciaturas em Matemática, Pedagogia, Química e Biologia, em cinco dos seus *campi*, com 14 (quatorze) subprojetos, sendo 4 (quatro) interdisciplinares; 3(três) de Biologia; 5(cinco) de Química; 1(um) de Matemática e 1(um) de Pedagogia, em 23 escolas conveniadas, conforme quadro abaixo:



Fonte: Organizado pela pesquisadora para apresentação no II 2º Encontro de Licenciaturas do Sudoeste Goiano, 2º Encontro de PIBID do Sudoeste Goiano

Feita a apresentação do Pibid na esfera federal e no contexto do IF Goiano, em seguida, serão discutidas as contribuições do programa para a aprendizagem da docência.

### 3 A aprendizagem da docência em tempos de mudanças: que saberes são necessários?

Ao tencionar discutir as contribuições de um programa para a aprendizagem da docência, não poderia ficar ausente uma reflexão acerca de quais os saberes necessários a esse exercício, em um contexto dinâmico e complexo, marcado por mudanças, que atingem diretamente as práticas de ensino nas escolas, em decorrência do que a formação de professores e os seus saberes têm sido objeto de intensos estudos na atualidade. Ao se falar das necessidades formativas dos professores, alguns autores se referem a *conhecimento*, como Schulman (1986, 1987), Garcia (1999); outros, em *saberes*, como Pimenta e Lima (2011), Freire (2006) e Tardif (2013) e outros se referem a *competências*, como Perrenoud (2000).

Em face da atual complexa tarefa que os professores enfrentam, é fundamental a mobilização de saberes não apenas restritos ao conhecimento de conteúdos específicos de sua área de formação, mas, como indica Schulman (1986), ao explicitar que os professores devem ter: conhecimento do conteúdo ou disciplinar (*subject knowledge matter*), conhecimento pedagógico de conteúdo (*pedagogical content matter*) e conhecimento curricular (*curricular knowledge*). Realçam-se também as contribuições de Pimenta e Lima (2011), ao apontarem a formação identitária da docência como campo de conhecimento organizado em quatro dimensões: o saber dos conteúdos das áreas das ciências; o conhecimento dos conteúdos didático-pedagógicos da prática docente; os conhecimentos vinculados aos vários saberes da educação; o conhecimento dos “[...] conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana individual, com sensibilidade pessoal e social” (2011, p.13).

Outro elemento que se considera essencial a ser incorporado aos saberes dos professores é a capacidade de mobilização de pesquisa e reflexão, como incita Schön (1983) e Alarcão (2011), ao apontarem a valorização da prática como fonte de reflexão pelos professores, reflexão essa que gesta a produção de saber, traduzida pela ação, reflexão na ação e teorização da ação, ou seja, a epistemologia da prática.

Por fim, o que se defende é a capacidade de os professores mobilizarem vários saberes em sua prática, com vistas à melhoria do ensino e aprendizagem. Há que se ter em conta que os alunos são mais exigentes, as relações são mais heterogêneas, por conseguinte, o processo de ensino e aprendizagem exige novas práticas de ensino, conforme afirma Freire (2006), ao criticar a educação bancária, concepção essa que considera o aluno como um depósito de informações, desconectada, obsoleta, e defender uma educação em uma perspectiva holística, consubstanciada no respeito, na confiança, no diálogo, e na postura política, matrizes fundamentais no ato educativo. Ou, como afirma Moraes (2008, p.30), “[...] A complexidade do mundo atual requer, com urgência, uma reforma do pensamento mais sintonizada com estas novas realidades e suas perspectivas demandas”. Ademais, entende-se a educação como uma ação integral que avance de enfoques burocráticos, técnicos, trabalho alienado de conteúdos para um ensino que focalize a formação crítica, política, amorosa e afetiva dos educandos. É preciso aprender conceitos e operacionalizá-los de forma prática; entretanto, também é preciso aprender a ser e a conviver, a exercer um posicionamento crítico e político em face da sociedade complexa em que vivemos, marcada por avanços da ciência e da tecnologia e desigualdades sociais. É preciso, como diz Moraes (2008,

p.259):

[...] aprender a educar para a escuta do sentimento e abertura do coração. Ensinar nossos alunos a serem mais felizes, apesar de suas dificuldades, muitas vezes, imensas. Educar no caminho do amor, da inteireza, da fraternidade e da sabedoria. Educar no encanto do ver, do ouvir, do aprender, a refletir para poder agir conscientemente, descobrindo o que existe em cada olhar que abarca o seu entorno.

Enfim, quais os contributos do Pibid para a aprendizagem da docência dos professores da educação básica? Essa é a discussão apresentada a seguir.

#### **4 Contribuições do PIBID para a aprendizagem da docência na formação inicial**

Têm sido imensos os contributos do PIBID para a aprendizagem da docência de todos os atores envolvidos diretamente (LBP, CA e professores supervisores) e, indiretamente, para os alunos da educação básica e toda a comunidade educativa. Dada a extensão do texto, apresentar-se-á apenas informações acerca dos LBP e CA, utilizando para tanto de suas narrativas que traduziram as seguintes práticas de socialização docente: a) *inserção no cotidiano escolar* (participação em reuniões, conselhos de classe); b) *participação em eventos*; c) *ações interventivas no cotidiano escolar* (planejamento, elaboração de materiais/estratégias didáticas, trabalho com projetos e pesquisa). Realça-se que a socialização docente é aqui entendida como o processo, as estratégias de aprendizagens vivenciadas pelos formandos no cotidiano da escola pelos quais vão adquirir os saberes da docência, com a percepção de que a educação e o ensino são práticas sociais e, com Garcia (1999), destaca-se que a socialização do professor ocorre ao longo da vida profissional, entretanto, a formação inicial exerce um significado especial nesse processo.

Na seleção dos participantes da investigação, optou-se pela escolha de um mesmo *Campi*, tendo como pressuposto que os sujeitos convivem em uma trama de relações socioculturais que influenciam a sua história, o seu eu, enfim, a aprendizagem da docência, visto que, conforme Goodson (2013, p.71-72), “[...] As histórias de vida e o ambiente sociocultural são obviamente ingredientes-chave da pessoa que somos, do nosso sentido do *eu*”. Para a escolha dos participantes, observaram-se alguns critérios: diferentes faixas etárias; participação nos subprojetos de Química, Matemática e Biologia; escolha por gênero (homens ou mulheres); alunos que estejam há mais de 1 ano e meio no Pibid e CA que permaneceram por mais de dois anos. A recolha das narrativas ocorreu ao longo de 2014, em que a pesquisadora se atentou para o tempo e a disponibilidade dos

A partir do exposto, a seguir dar-se-á início à tessitura das análises com a apresentação da inserção no cotidiano escolar como possibilidade de aprendizagem da docência.

**a) A inserção no cotidiano escolar**

A possibilidade de inserção no cotidiano da escola fora uma das afirmações presentes nas narrativas de alguns dos LBP, em que destacam a importância do Pibid para o contato com a escola e com a prática dos professores: *Conhecer o ambiente acadêmico foi importante, e também ter contato com a prática docente para que muitos dos “erros” cometidos por estes não sejam cometidos por nós.* (Bolsista E Química, 2014, p.49). Corroborando este depoimento outro LBP, ao esclarecer que no Pibid vão para a sala de aula observar como de fato tudo acontece, pois [...] *na prática, tem muita coisa que não é como na teoria* (Bolsista C Matemática, 2014, p. 39).

O contato com as práticas escolares, com as diversas situações existentes no cotidiano da escola é um dos elementos afirmados pelos LBP como significativo para as aprendizagens do ofício de ser professor. Estar na escola desde o início do curso possibilita a vivência efetiva do trabalho docente, a convivência com as relações multifacetadas e heterogêneas do contexto. A esse respeito também a CA de Matemática narra que: *No PIBID os alunos têm a oportunidade de conhecer a realidade escolar, diagnosticar os problemas da escola e atuar ativamente e conjuntamente com a mesma, planejando e propondo ações de intervenção* (CEM, 2014, p.223). Desse modo, tal como os LBP, a CA afirma os contributos do programa para a inserção dos formandos no contexto escolar, espaço em que podem mergulhar em diversas atividades que proporcionam aprendizagem da docência, tais como: diagnóstico para conhecimento da realidade escolar, participação como ouvinte em reuniões pedagógicas e formativas, conselhos de sala, mostras pedagógicas, culturais e científicas, planejamentos, dentre outras. Por certo, as narrativas revelam que o Pibid proporciona a vivência real da prática na escola, o que enseja um cenário significativo para a aprendizagem da docência, tal como afirma Canário (2001), ao esclarecer a importância e a necessidade da vivência e da aproximação dos contextos reais do exercício profissional por toda a formação inicial, com vistas à garantia da interação entre formação e trabalho.

Por fim, infere-se que a escola é espaço importante para a aprendizagem de ser professor. O contato mais alargado com o cotidiano da escola também é afirmado por Gatti, André, Gimenes e Ferragut (2014, p.29), a partir de estudo avaliativo sobre o programa “[...] as contribuições e os aspectos considerados importantes propiciados pelo Pibid convergem no valor do contato mais

Outro aspecto indicador da aprendizagem da docência no Pibid tem sido a participação em eventos.

**b) A participação em eventos** (local, regional ou nacional) seja na organização, como ouvintes ou como apresentadores de trabalhos, fora uma atividade considerada relevante para os LBP, na medida em que ensejou: compartilhar saberes por meio da socialização das experiências vivenciadas no programa; analisar as práticas realizadas em seus projetos e refletir sobre elas, a partir do confronto com as experiências dos outros projetos na própria instituição e/ou externamente; aprimorar a oralidade e desenvoltura da arte de falar em público, uma vez que, gradativamente, os LBP foram se despidendo da timidez, dos temores de falar em público, fortalecendo a segurança e aprimorando a retórica; a divulgação das experiências e pesquisas realizadas em eventos propiciou o reconhecimento e valorização social do programa, o que é motivo de orgulho por parte dos LBP, conforme destacado em: *Eu participei de um encontro do Pibid [...] e eu nunca vi um Pibid ter tanto destaque, não só o nosso da Biologia, mas de todos. As pessoas diziam com orgulho, eu sou do Pibid [...], nossa! eu me orgulho mesmo, eu sinto orgulho de falar eu sou Pibidiana* (Bolsista L Biologia, 2014, p.171).

Em seguida, destacar-se-á outra evidência de aprendizagens, aqui intitulada como ações interventivas.

**c) Ações interventivas**

Como intervenções se traduzem várias ações desenvolvidas pelos LBP em sala de aula e no contexto escolar, que vão desde planejamento, elaboração de materiais/estratégias didáticas e aplicação, aulas de reforço, elaboração e aplicação de avaliação, monitorias, palestras, trabalho com projetos de ensino e pesquisa. A narrativa do LBP evidencia as aprendizagens de intervenção vivenciadas no programa:

Nossa, em dois anos e meio tivemos tantas situações que seria impossível eu descrever aqui, mas algumas que ficaram muito marcadas foram: aprendi a manusear um diário; aprendi a construir um projeto; ministrei a minha primeira palestra e minicurso; tive meu primeiro contato com a pesquisa e investigação; comecei a participar de eventos e apresentações de pôster, aliás, aprendi a fazer um pôster e um resumo simples, expandido e etc, por conta do PIBID; treinei minha letra no quadro; aprendi a fazer planos de aula; aprendi a ter postura de professor dentro de sala de aula; construí minha identidade de professor (Bolsista I Matemática, 2014, p.30 - 32).

O LBP I Matemática, afirmando que é impossível descrever todos os contributos do Pibid para a aprendizagem de ser professor, destaca aspectos que contribuíram para a socialização da docência, que vão desde a aprendizagem de elaboração de diário, planos de aula, avaliação, realização de pesquisa, participação em eventos, desenvolvimento de palestras, minicurso enfocando as práticas efetivas em sala de aula. Decerto, a sua narrativa sinaliza a vivência de elementos imprescindíveis ao exercício da docência profissional.

No contexto analisado, a elaboração, desenvolvimento, aplicação e avaliação de estratégias didáticas, materiais didáticos, experimentos, incluindo o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), fora uma ação demasiado destacada como contributos às aprendizagens adquiridas no programa: *A gente usou aulas demonstrativas [...] aplicou experimentação, jogos virtuais para os alunos, e depois fazia um trabalho avaliativo* (Bolsista E Química, 2014, p.99). Outros dois LBP anunciam que as intervenções em sala de aula contribuíram para a sua aprendizagem como professores

Realizamos intervenções nas aulas com a criação de aulas diferenciadas, na qual utilizamos jogos, experimentação e paródias (Bolsista F Química, 2014, p.49).

[...] Foi nas atividades do PIA que a gente teve mais experiência do que é ser um professor, como é ser um professor [...] tivemos que ministrar o mesmo conteúdo em muitas salas repetidas, e ver a diferença de uma sala com outra, o quanto uma sala, às vezes rende mais do que a outra, às vezes têm mais dificuldades, a diferença de uma turma para outra, o que dá certo e um e outra não; então foi a experiência mais próxima do que é ser professor. A gente elaborou prova corrigiu, corrigiu. (Bolsista C Matemática, 2014, p. 43).

Conforme Formosinho, Oliveira-Formosinho e Machado (2010, p.11), a docência se caracteriza pela interação pessoal, portanto, o Pibid tem sido um ambiente fértil de possibilidade de socialização da docência, inclusive, em sala de aula, a essência elementar do trabalho docente. Evidentemente, se entende que a tarefa docente não se restringe à sala de aula; entretanto, realça-se que a inserção nesse espaço é fundamental, como uma ação básica, para que o futuro docente possa, a partir daí, no contato com os alunos, vivenciar o processo de socialização docente e analisar os diversos intervenientes que compõem a prática educativa, como: a dosagem dos conteúdos, as estratégias didáticas a serem utilizadas, as finalidades do ensino, a percepção dos diferentes elementos que influenciam a aprendizagem dos alunos traduzidos pelos aspectos socioculturais, cognitivos e afetivos, a exercerem atitudes reflexivas e investigativas, dentre outros.

Outra ação interventiva de demasiado contributo para a aprendizagem da docência foi o *trabalho com projetos*, havendo vários indicadores de tais atividades realizadas no Pibid do IF Goiano. Em um deles, o relatório institucional (2013), são sinalizadas as contribuições do trabalho com projetos no IF Goiano: “[...] com projetos, os licenciandos bolsistas estão conhecendo melhor a realidade das escolas, envolvendo os alunos da Educação Básica e materializando na prática os conhecimentos teóricos estudados na Licenciatura. Dos projetos foram geradas publicações em eventos”. Conforme se observa, os projetos de ensino, além de viabilizarem o estudo, a investigação de situações do cotidiano da escola, se transformaram em produções sistematizadas para serem apresentadas em eventos científicos, o que, com certeza, promove aprendizagens vinculadas à pesquisa, tal como defendem Pimenta e Lima (2011, p.228) ao falarem da necessidade e importância da realização de projetos no estágio: “A realização dos estágios sob a forma de projetos pode estimular nos estagiários o desenvolvimento de um olhar sensível e interpretativo às questões da realidade, uma postura investigativa [...]”. Nessa perspectiva, no relatório institucional (2013) são sinalizados alguns dos projetos trabalhados e a apresentação em eventos científicos pelos LBP, tais como “[...] horta escolar, educação ambiental, sexualidade, dengue, material experimental, reforços escolares, evasão escolar, compostagem, Show da Química, dia da Matemática, DST e drogas”.

Outro projeto visava trabalhar com os alunos que tinha algum tipo de necessidade educacional especial; que esse tipo de aluno necessita de um outro tipo aprendizagem, de condução de aula [...] As necessidades deles são outras. Então foi interessante, por que despertou também esse lado, que existe esses alunos nessa realidade e, a gente até então, na graduação, não tinha essa percepção [...] (Bolsista B Matemática, 2014, p.125).

[...] Eram cinco alunos do PIBID de Química, sendo criadas duas duplas e eu sozinha. Trabalhei com o terceiro ano no ensino médio enquanto uma outra dupla trabalhou com o segundo e outra com o primeiro. A primeira dupla fez experimentação; a outra os TICs, eu a música e o meu colega os jogos. Fiz duas músicas sobre hidrocarbonetos... eu tenho gosto sobre a musica. Eu gosto de cantar, e eu acho que eu não canto tão mal não ( Bolsista P Química, 2014, p.138).

As narrativas dos LBP são indicadoras do terreno fértil do Pibid para se semear o trabalho com projetos, de modo a se transformarem em iniciação à pesquisa. Decerto, concomitante às atividades vinculadas ao ensino, os LBP foram estimulados a desenvolverem projetos de ensino, com potencial para se constituírem em projetos de pesquisa, visto que foram suscitados a refletir sobre temáticas emergentes no cotidiano da escola, a desenvolver posturas críticas, investigadoras, a fazer elaborações próprias. A fala da CA de Matemática sinaliza como um dos projetos realizados pelos LBP se transformou em iniciação a pesquisa:

[...] surgiu a ideia de duas bolsistas desenvolver uma pesquisa no Pibid envolvendo a educação especial [...] Então primeiro elas investigaram a dificuldade [...] aplicaram uma avaliação e perceberam que ele não dominava nem as operações matemáticas e estava no segundo ano do ensino médio. Então, elas começaram a trabalhar com a teoria dos campos conceituais, de influência francesa, prepararam atividades e iniciaram um trabalho com ele. [...] Além de preparar todo o material, aplicar com ele, elas anotavam tudo. [...] Então conseguiram perceber que ele era capaz de aprender dentro de suas limitações e no ritmo [...] elas trabalhavam e trazia para que discutíssemos [...] Então foram criando estratégias, para que ele aprendesse. Foi muito bom [...] elas e eu ficamos surpresas com o trabalho [...] foi um trabalho de pesquisa e intervenção da parte delas e da minha com elas (CEM, 2014, p. 213)

Conforme o observado, foram várias as experiências e produções realizadas pelos LBP de iniciação à docência do Pibid no contexto do IF Goiano, o que revela a significância desse programa em possibilidades de aprendizagem da docência, na medida em que, além de promover a aproximação do licenciando da sua futura profissão, permite-lhe vivenciar as nuances do cotidiano escolar, realizar projetos de ensino e de intervenção e, por conseguinte, pelos projetos desenvolvidos, poderão ser gestados projetos de pesquisa. A participação e apresentação de experiências, projetos em diversos eventos científicos se revelam como fontes ricas de aquisição de

## 5 Considerações finais

Por certo o Pibid tem contribuído de forma significativa para a formação inicial de professores, visto que possibilita ao LBP vivenciar várias situações de socialização à docência, conhecer o contexto sociocultural da escola e conviver com suas relações heterogêneas. Todavia, apesar da fartura de possibilidades de aprendizagens da docência, ocorrem também várias tensões e desafios, que aqui não foram discutidos, mas que serão problematizados para um futuro aprofundamento:

- Como o Pibid pode contribuir para elevar a qualidade dos cursos de formação de professores, se os LBP são formados em IES, nas quais, muitas vezes não se tem a devida valorização de seus profissionais? Se estão inseridos na realidade de escolas com situação crítica de abandono, escassez e seus profissionais não são valorizados?
- Como o Pibid pode contribuir para melhoria e valorização da profissão professor, se muitos dos profissionais que atuam como formadores não possuem experiência e formação acerca da educação, do ensino e da formação de professores?
- Como o Pibid vai melhorar o processo formativo de professores nas IES e valorizar a carreira docente, se dele não participam todos os futuros professores em formação?

## Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília. Disponível em: <<http://www.cmconsultoria.com.br/imagens/diretorios/diretorio14/arquivo1003.pdf>> Acesso em maio/2014.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008** - Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria 096, de 18 de julho de 2013.** Brasília. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria\\_096\\_18jul13\\_AprovaRegulamentoPIBID.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf)> Acesso em: 10/06/2014.

\_\_\_\_\_. CAPES. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. DEB. Relatório de gestão. 2013. In: <http://www.CAPES.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf>. Acesso em: 06/09/ 2014.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002.** Institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial [da] União, Brasília, 2002.**

CANÁRIO, R. A prática profissional na formação de professores. In Campos, B. (Org), **Formação Profissional de Professores no Ensino Superior**, Porto: Porto Editora, pp. 31-45. 2001.

FORMOSINHO, João; OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. MACHADO, Joaquim; Docência, interação pessoal e desenvolvimento humano. In: FORMOSINHO, João; MACHADO, Joaquim; OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. **Formação, desempenho e avaliação de professores.** Mangualde, Portugal: edições PEDAGO, LDA, 2010 p. 11-24.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** 34 ed. São Paulo: Paz e terra, 2006.

GARCIA, Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Porto: Porto editora. 1999.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli, GIMENES, Nelson; FERRAGUT, Laurizete. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a docência ( Pibid).** São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GOODSON, Ivor, F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António. **Vida de professores.** Porto: Porto editora, reimp. 2013.

Instituto Federal Campo. Relatório Institucional, 2013.

MORAES, M<sup>a</sup>. Candida. **Ecologia dos saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação.** São Paulo: Antakarana/WHH, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar.** Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIMENTA, Selma, Garrido; LIMA, M<sup>a</sup> Socorro. **Estágio e Docência.** 6 ed., São Paulo: Cortez, 2011.

SARMENTO, Teresa. Contextos de Vida e Aprendizagem da Profissão. In: Formosinho, J. (Org.),

Volume: 12, número: 1, 2016



**Sistemas de Formação de Professores: Saberes Docentes, Aprendizagem Profissional e Ação Docente.** Porto: Porto Editora, 2009.

SCHON, Donald. **The reflective practitioner: How professional Think in action.** EUA: Basic Books, 1983.

SHULMAN, Lee. Those who understand: Knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, Washington, v.15, n. 2, p. 4-14, fev. 1986.

\_\_\_\_\_. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. **Harvard Educational Review**, v. 57, n.1, p. 1-22, fev. 1987.

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