

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Andriele dos Santos Zwetsch

**O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO A  
DOCÊNCIA E AS REPERCUSSÕES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS  
DESENVOLVIDAS PELOS EGRESSOS DO SUBPROJETO  
PEDAGOGIA/PIBID/UFSM**

Santa Maria, RS  
2021



**Andriele dos Santos Zwetsch**

**O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E AS  
REPERCUSSÕES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELOS  
EGRESSOS DO SUBPROJETO PEDAGOGIA/PIBID/UFSM**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Rosane Carneiro Sarturi

Santa Maria, RS  
2021

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001

ZWETSCH, Andriele dos Santos  
O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À  
DOCÊNCIA E AS REPERCUSSÕES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS  
DESENVOLVIDAS PELOS EGRESSOS DO SUBPROJETO  
PEDAGOGIA/PIBID/UFSM / Andriele dos Santos ZWETSCH.-  
2021.  
138 p.; 30 cm

Orientadora: Profª. Dra. Rosane Carneiro Sarturi  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em  
Educação, RS, 2021

1. PIBID; 2. Formação de professores; 3. Subprojeto  
Pedagogia 4. Políticas Públicas I. Carneiro Sarturi,  
Profª. Dra. Rosane II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, ANDRIELE DOS SANTOS ZWETSCH, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

**Andriele dos Santos Zwetsch**

**O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E AS REPERCUSSÕES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELOS EGRESSOS DO SUBPROJETO PEDAGOGIA/PIBID/UFSM**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

**Aprovada em 27 de agosto de 2021:**



---

**Rosane Carneiro Sarturi, Dra. (UFSM) - Videoconferência**  
(Presidente, Orientadora)



---

**Ana Carla Hollweg Powaczuk, Dra. (UFSM) - Videoconferência**



---

**Fernanda Figueira Marquezan, Dra. (UFN) - Videoconferência**

Santa Maria, RS  
2021



## **AGRADECIMENTOS**

*Inicialmente, quero agradecer a Deus, a Nossa Senhora Aparecida e a Nossa Senhora da Saúde, pela força e pela coragem durante toda essa jornada, e por me darem a chance de poder desfrutar dos momentos bons e ruins.*

*Agradeço, também, a Professora Rosane Carneiro Sarturi, que aceitou ser orientadora desta Dissertação de Mestrado, acompanhando todo esse processo de pesquisa e aceitando a temática da pesquisa.*

*Agradeço, também, as professoras da banca examinadora, pelas suas contribuições e sugestões para a melhoria da minha dissertação.*

*Agradeço, também, aos bolsistas egressos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, que participaram como sujeitos desta pesquisa, disponibilizando minutos do seu tempo para responder ao questionário. Seus relatos foram muito importantes!*

*À minha família, pela capacidade de acreditarem em mim, mesmo nos momentos de problemas de saúde, angústias, tristeza, estresse. Principalmente à minha mãe, Sonia e ao meu pai, Claudio, que não mediram esforços para que eu concluísse mais esta etapa de minha vida. Mãe, seu cuidado, paciência e dedicação me proporcionaram, em alguns momentos, a esperança e força de vontade para seguir. Pai, sua cobrança e nervosismo nesta etapa me deixaram a certeza de que não estou sozinha nessa caminhada.*

*Agradeço, também, a minha irmã Patrícia, que sempre deixou um grande exemplo a ser seguido. Agradeço a ela, neste momento, pelas suas contribuições e sugestões nesta dissertação, seus “puxões de orelha” foram muito valiosos.*

*Por fim, não menos importante, agradeço aos meus amigos, principalmente ao meu namorado Roberto, pelas alegrias, tristezas, conversas, opiniões, tarefas, estresses e dores compartilhadas, e, principalmente, por entenderem os momentos de escrita.*

*Agradeço, de forma geral, todos àqueles que de alguma forma estiveram e estão próximos de mim, fazendo esta vida valer cada vez mais a pena. Obrigada, a todos já citados, pela paciência, pelo incentivo, pela força e, principalmente, pelo carinho. Hoje, dedico mais esta vitória a todos vocês.  
Muito obrigada!*



## RESUMO

### O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E AS REPERCUSSÕES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELOS EGRESSOS DO SUBPROJETO PEDAGOGIA/PIBID/UFSM

AUTORA: Andriele dos Santos Zwetsch  
ORIENTADORA: Rosane Carneiro Sarturi

Este estudo apresenta a dissertação vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), na linha de pesquisa LP2 intitulada: “Políticas públicas educacionais, práticas educativas e suas interfaces”, e ao Grupo de Pesquisa Elos, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Como problemática de pesquisa, questiona-se: “Quais são as repercussões que o PIBID proporcionou para as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar, considerando os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, que estão no exercício da docência?”. Além disso, objetiva compreender as repercussões do PIBID para as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar por docentes em atuação, os quais são bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM. A metodologia pautou-se na abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. Os dados foram construídos com base em revisão bibliográfica, análise documental e por meio de questionários com perguntas abertas, tendo como sujeitos de pesquisa os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, do período de 2009 a 2019, que estão no exercício da docência. Toma como referência os estudos de: Libâneo (2010), Gatti (2010), Freire (1996), Becker (2012), Vieira (2007), Bolzan (2002), Dourado (2009), entre outros referenciais estudados. Esta pesquisa demonstra a importância significativa do PIBID, enquanto política pública de formação inicial de professores, para o processo formativo e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas qualificadas.

**Palavras-chave:** PIBID; Formação de professores; Subprojeto Pedagogia; Políticas Públicas.



## **ABSTRACT**

### **THE INSTITUTIONAL PROGRAM FOR INITIATION SCHOLARSHIP IN TEACHING AND THE REPERCUSSIONS ON PEDAGOGICAL PRACTICES DEVELOPED BY GRADUATES OF THE PEDAGOGIA/PIBID/UFSM SUBPROJECT**

**AUTHOR:** Andriele dos Santos Zwetsch  
**COUNSELOR:** Rosane Carneiro Sarturi

This study presents the dissertation linked to the Graduate Program in Education (PPGE), in the LP2 research line entitled: "Educational public policies, educational practices and their interfaces", and to the Elos Research Group, from the Federal University of Santa Maria (UFSM). As a research issue, the question is: "What are the repercussions that the PIBID provided for the pedagogical practices developed in the school context, considering the scholarship holders graduated from the Pedagogy/PIBID/UFSM Subproject, who are in the teaching practice?". Furthermore, it aims to understand the repercussions of PIBID for pedagogical practices developed in the school context by active teachers, who are scholarship holders from the Pedagogy/PIBID/UFSM Subproject. The methodology was based on a qualitative approach, of the case study type. The data were built based on a literature review, document analysis and through questionnaires with open questions, having as research subjects the graduates of the Pedagogy/PIBID/UFSM Subproject from 2009 to 2019 who are in the teaching profession. It takes as reference the studies of: Libâneo (2010), Gatti (2010), Freire (1996), Becker (2012), Vieira (2007), Bolzan (2002), Dourado (2009), among other references studied. This research demonstrates the significant importance of PIBID, as a public policy for initial teacher education, for the training process and for the development of qualified pedagogical practices.

**Key-words:** PIBID; Teacher training; Pedagogy Subproject; Public policy.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01</b> - Capítulos e objetivos específicos da pesquisa .....	25
<b>Figura 02</b> - Os caminhos metodológicos da pesquisa .....	27
<b>Figura 03</b> - Relação de repositórios e trabalhos encontrados e analisados ...	29
<b>Figura 04</b> - As fontes de pesquisa e a triangulação dos dados .....	56
<b>Figura 05</b> - Definindo conceitos sobre formação inicial de professores .....	59
<b>Figura 06</b> – Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM .....	91
<b>Figura 07</b> - Definindo conceitos de prática pedagógica .....	93
<b>Figura 08</b> – Repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM .....	123
<b>Figura 09</b> – Palavras sobre o PIBID na vida profissional .....	125



## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 01</b> - Trabalhos analisados da BDTD.....	30
<b>Tabela 02</b> - Trabalhos analisados da BDTD a partir da expressão “PIBID Pedagogia” .....	34
<b>Tabela 03</b> - Trabalhos analisados no Catálogo de Teses e Dissertações .....	38
<b>Tabela 04</b> - Número de bolsistas por período .....	50
<b>Tabela 05</b> - Comparativo dos editais do PIBID 2007 a 2011.....	78
<b>Tabela 06</b> - Comparativo dos editais do PIBID 2012 a 2013 .....	79
<b>Tabela 07</b> - Comparativo dos editais do PIBID 2018 a 2020 .....	82
<b>Tabela 08</b> - Comparativo dos requisitos do bolsista de iniciação à docência .	83



## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 01</b> – Acadêmicos aprovados nos Editais .....	52
<b>Gráfico 02</b> – Respostas do e-mail de apresentação .....	53
<b>Gráfico 03</b> – Tempo de atuação dos bolsistas egressos .....	100
<b>Gráfico 04</b> – Tempo como bolsista do PIBID .....	101
<b>Gráfico 05</b> – Pós-graduação na vida dos bolsistas egressos .....	115



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	21
<b>2 CAMINHOS METODOLÓGICOS: TRAJETOS QUE FORAM PERCORRIDOS NESTA PESQUISA</b>	27
2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO	28
2.1.1 “PIBID” na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	30
2.1.2 “PIBID Pedagogia” na BDTD	34
2.1.3 “PIBID Pedagogia” no Catálogo de Teses e Dissertações	38
2.1.4 “PIBID Pedagogia” no Manancial Repositório Digital da UFSM	42
2.2 ABORDAGEM DE PESQUISA	43
2.3 TIPO DE PESQUISA: O ESTUDO DE CASO	45
2.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA: PRODUZINDO OS DADOS	46
2.5 SUJEITOS DE PESQUISA: BREVES CONSIDERAÇÕES	49
2.6 O TRANSCORRER DA ANÁLISE DOS DADOS: O PROCESSO DE TRIANGULAÇÃO E A ANÁLISE DE CONTEÚDO	54
<b>3 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: OS CAMINHOS TRILHADOS NA REALIDADE BRASILEIRA</b>	59
3.1 O QUE SÃO POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS?	60
3.2 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO BRASIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS	62
<b>4 O DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: UM OLHAR PARA O SUBPROJETO PEDAGOGIA/PIBID/UFSM</b>	71
4.1 O QUE É O PIBID E QUAIS FORAM SUAS MODIFICAÇÕES?	72
4.2 O PIBID NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	85
4.3 O SUBPROJETO PEDAGOGIA/PIBID/UFSM	87
<b>5 SUBPROJETO PEDAGOGIA/PIBID/UFSM SUAS REPERCUSSÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA</b>	93
5.1 CONCEITUANDO PRÁTICA PEDAGÓGICA	94
5.2 AS REPERCUSSÕES DO SUBPROJETO PEDAGOGIA/PIBID/UFSM	96
5.2.1 A iniciação à docência e a superação das fragilidades	97
5.2.2 A constituição do ser docente	102
5.2.3 A aproximação da realidade escolar	104
5.2.4 O planejamento e o registro	105
5.2.5 O lúdico e os jogos	108
5.2.6 A relação entre teoria e prática	109
5.2.7 A luta por uma educação de qualidade	111
5.2.8 A inserção na pesquisa	113
5.2.9 O compartilhamento de saberes	116
5.2.10 O respeito às singularidades dos alunos	117
5.2.11 O olhar atento e sensível	119
<b>6 CONCLUSÃO</b>	121
<b>REFERÊNCIAS</b>	127
<b>APÊNDICES</b>	137
APÊNDICE I – PRIMEIRO CONTATO COM OS SUJEITOS DE PESQUISA	137
APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA:	138



## 1 INTRODUÇÃO

Este estudo está vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), ao curso de Mestrado em Educação, na linha de pesquisa LP2 intitulada: “Políticas públicas educacionais, práticas educativas e suas interfaces”. A pesquisa também se vincula ao Grupo de Pesquisa Elos, a partir do projeto intitulado: “Interlocução entre Educação Básica e Superior: [re] articulações na gestão escolar e formação docente”, da UFSM, com orientação da professora doutora Rosane Carneiro Sarturi. Deste modo, esta dissertação apresenta como temática central o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, do período de 2009 a 2019, que estão no exercício da docência.

Com a intenção de contextualizar a minha trajetória<sup>1</sup>, início contando um pouco sobre a minha caminhada escolar e acadêmica, considerando os aspectos que me constituíram como pesquisadora. A minha caminhada escolar, iniciou aos quatro anos de idade, quando comecei a frequentar a escola pública, em razão de um problema fonoaudiológico, que demandava a convivência com outras crianças. Deste modo, frequentei todas as etapas da Educação Básica, tais como: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Salienta-se que o Ensino Médio, foi realizado juntamente com o Curso Normal, no Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac.

Seguindo a minha trajetória acadêmica, aos dezesseis anos de idade ingressei no Curso de Direito na Universidade Franciscana no ano de 2012 e no Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Santa Maria no ano de 2013. Os dois cursos de graduação, foram realizados de maneira concomitante. A escolha pelo Curso de Pedagogia ocorreu por influências de familiares e do Curso Normal. Durante o Curso de Pedagogia, fui me apaixonando pela profissão e pelas práticas pedagógicas, ampliando assim as possibilidades de conhecimento e de construções de saberes.

Pensando em articular as duas áreas, a do Direito e a da Educação, para os trabalhos de conclusão dos cursos reporteime a minha infância e pesquisei sobre a

---

<sup>1</sup> Na introdução deste estudo optei por escrevê-la na primeira pessoa do singular, devido à importância da minha trajetória pessoal para a escolha da temática.

obrigatoriedade da Educação Infantil para crianças de quatro e cinco anos de idade. No curso de Direito pesquisei sobre a “EDUCAÇÃO INFANTIL: a função do Ministério Público na oferta de vagas para crianças de quatro anos” no ano de 2016, se era possível afirmar que a Lei nº 12.796 de 2013 (BRASIL, 2013a)<sup>2</sup> era atendida e o que ocorria, em relação ao Ministério Público, se não tivesse esse atendimento para crianças de quatro anos. Já no curso de Pedagogia pesquisei os “Diálogos sobre a obrigatoriedade da Educação Infantil: avanços e cristalizações do processo de implementação” em 2017, com objetivo de investigar como estava sendo entendido e vivenciado os avanços e cristalizações do processo de implementação da Lei nº 12.796 de 2013 (BRASIL, 2013a), de acordo com professoras de Educação Infantil em três escolas públicas municipais de Santa Maria/RS.

No transcorrer dos quatro anos da graduação de Pedagogia participei por dois anos, de 2014 a 2016, como bolsista de iniciação à docência do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade Federal de Santa Maria, especificamente no Subprojeto Interdisciplinar Educação Matemática, que desenvolvia ações do primeiro ao sexto ano, do Ensino Fundamental, da Educação Básica. O Subprojeto Interdisciplinar<sup>3</sup> na Universidade Federal de Santa Maria foi implantado com o Edital nº 61/2013 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2013a), sendo dividido em quatro grupos, o da “Geografia Educação do Campo”, o de “Trabalho pedagógico da Educação Física e da Pedagogia nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, o da “Educação Matemática”, e o grupo intitulado “Integrando Ciências Naturais na Educação Básica”. O trabalho desenvolvido pelo Subprojeto Interdisciplinar Educação Matemática no período de 2014 a 2018, em parceria do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (GEPEMAT/UFSM), era pautado na teoria histórico-cultural e na teoria da atividade proposto por Vygotsky e na Atividade Orientadora de Ensino proposta por Moura.

---

<sup>2</sup> A Lei nº 12.796 de 2013 altera a Lei nº 9.394 de 1996. Esta alteração torna obrigatória a Educação Infantil para crianças de quatro e cinco anos de idade, a Lei nº 12.796 de 2013 altera o Art. 4º da LDB, passando a prever no inciso primeiro o seguinte: “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio”.

<sup>3</sup> “4.2.2.1 Poderá ser apresentado um Subprojeto interdisciplinar por campus/polo, que deverá agregar, no mínimo, duas áreas distintas” (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2013a, p. 4)

Destaca-se que estas ações vividas enquanto bolsista de iniciação à docência resultaram inúmeras experiências, que potencializaram o meu processo formativo enquanto futura pedagoga, acredito que essa experiência foi bastante significativa, em razão do Subprojeto Interdisciplinar Educação Matemática envolver acadêmicos dos cursos de Pedagogia, Matemática e Educação Especial, além de alunos da pós-graduação. A partir disso, as discussões e os estudos eram realizados de maneira interdisciplinar, buscando sempre qualificar as ações no contexto escolar e visado o processo de construção do conhecimento das crianças, no espaço escolar.

Durante a participação no Subprojeto Interdisciplinar Educação Matemática desenvolvi pesquisas sobre as políticas públicas de formação de professores, mais especificamente referente ao PIBID. Conclui o curso de Pedagogia no ano de 2017, mas comecei a atuar como professora de Educação Infantil em uma escola privada do município de Santa Maria no ano de 2018 até o ingresso no curso de Mestrado em Educação em 2019. Neste período de prática e de inserção no contexto escolar percebi que a participação enquanto bolsista de iniciação à docência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência resultou em aspectos positivos em minha prática pedagógica, como a ludicidade, o uso de atividades diversificadas, a relação entre teoria e prática. Com isso percebo a necessidade de aprofundar as minhas pesquisas sobre o PIBID, o qual foi de extrema importância para a minha formação e até mesmo para o desenrolar das minhas ações no contexto escolar.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, mais conhecido pela sua sigla PIBID, é uma das políticas públicas para a formação de professores no Brasil, sendo criado em 2007, através da parceria entre o Ministério da Educação (MEC), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O programa possui como principal objetivo qualificar a formação acadêmica dos alunos de licenciaturas das Instituições de Ensino Superior a partir de vivências e práticas na Educação Básica (BRASIL, 2007c). Dessa forma, cada Instituição de Ensino Superior propõe um projeto através de um edital de seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência, voltados ao Programa Institucional de Iniciação à Docência, e se caso aprovado são desenvolvidos na Instituição de Ensino Superior por um grupo de licenciandos, supervisionado por professores da Educação Básica e orientado por professores do Ensino Superior, envolvendo assim

todos os atores envolvidos na formação profissional, como destaca Akkari (2011, p. 112) “[...] o conjunto das políticas de formação de professores deve dar atenção especial aos atores institucionais da formação: universidades, institutos especializados, escolas e pesquisadores”.

A Universidade Federal de Santa Maria, participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência desde a sua implementação com o primeiro Edital nº 001/2007 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2007), no entanto as atividades iniciaram efetivamente em outubro do ano de 2009, com os Subprojetos de Física, Química, Biologia, Matemática e Ciências, com dezessete professores supervisores e quarenta alunos de graduação. Somente no edital de 2009 que o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM foi implantado na instituição, com três professores supervisores e vinte e quatro acadêmicos bolsistas.

A partir disso, enfatiza-se que esta dissertação, possui como problemática de pesquisa a seguinte questão: “Quais são as repercussões que o PIBID proporcionou para as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar, considerando os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, que estão no exercício da docência?”. Para buscar possíveis respostas, conclusões e mais indagações, este estudo pautou-se em uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso.

Após a conclusão do curso de Pedagogia, percebi que a participação no PIBID durante a graduação foi de extrema relevância para a minha formação profissional e pessoal, possibilitando a aproximação dos licenciandos com a realidade da Educação Básica e a relação entre teorias e as práticas escolares. Dessa forma, acredito que os estudos sobre o PIBID, necessitam ser explorados e apresentados à sociedade, principalmente no atual cenário que estamos vivendo, para demonstrar a importância e necessidade deste programa para o processo formativo de futuros professores.

Diante disso, este estudo tem como objetivo compreender as repercussões do PIBID para as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar por docentes em atuação, os quais são bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM. Tendo como principais sujeitos de pesquisas os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM que estão no exercício da docência.

De forma específica, o trabalho possui como objetivos reconhecer o processo histórico da formação inicial de professores, considerando a realidade brasileira e as políticas públicas educacionais, entre elas o PIBID; analisar os aspectos sociais, políticos e educacionais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, em âmbito nacional e a partir das especificidades do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM; e refletir acerca das repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM na prática pedagógica dos bolsistas egressos que estão no exercício da docência.

Esta dissertação está estruturada em quatro capítulos. No primeiro capítulo, apresentam-se os caminhos metodológicos, considerando a abordagem qualitativa, o estudo de caso, o instrumento de produção de dados e os sujeitos deste estudo. Além disso, destaca-se a pesquisa de estado do conhecimento sobre a temática investigada. No segundo capítulo, foi discutido sobre a formação inicial de professores e as políticas públicas sociais educacionais. Em um terceiro capítulo, foi apresentado o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência com suas mudanças e instabilidades, principalmente o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM. No quarto capítulo, apresenta-se o conceito de prática pedagógica, após as repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM na prática pedagógica dos bolsistas egressos que estão no exercício da docência. Na Figura 01 apresentam-se os capítulos e os objetivos específicos, que serão articulados com o referencial teórico estudado.

**Figura 01 - Capítulos e objetivos específicos da pesquisa.**



Fonte: Elaborada pela autora (2020)

Destaca-se, que o presente estudo envolveu bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, as quais pertenceram ao subprojeto no transcorrer de sua graduação em Pedagogia, considerando assim o Edital Capes nº 02/2009 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2009), o qual inclui a Pedagogia como subprojeto. Em um primeiro momento, foi desenvolvido o mapeamento destes bolsistas de iniciação à docência, para assim localizar em que contextos as mesmas estão. Após, os bolsistas foram contatados, para a apresentação da pesquisa e o recebimento do questionário com perguntas abertas.

Creio que essa temática é de grande relevância para o processo formativo dos futuros professores, como também para aqueles que estão vivenciando a prática no cotidiano escolar, pois o PIBID proporciona uma construção do conhecimento significativo, em que se articula a teoria com a prática, corrobora-se com Akkari (2011, p. 14) quando afirma que: “[...] as mudanças na Educação são discutidas em diferentes esferas exteriores à escola”. Deste modo, destaca-se que o processo formativo envolve reflexões, experiências e construções, articuladas com vivências significativas e contextualizada.

Após a pesquisa de estado do conhecimento, nos repositórios da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, do Catálogo de Teses e Dissertações, e do Manancial Repositório Digital da Universidade Federal de Santa Maria, no período de 2014 a 2020, percebe-se a importância do estudo sobre o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM. Nesta pesquisa de estado do conhecimento não foi encontrada nenhuma dissertação de mestrado ou tese de doutorado que trate do subprojeto Pedagogia na instituição de forma específica nesses repositórios.

Além disso, entre os diversos aspectos de importância do PIBID, destaca-se que o programa fortalece a visibilidade da ludicidade e dos jogos no contexto da sala de aula, amplia as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento, possibilita a inserção na docência e o compartilhamento de saberes entre todos os envolvidos. Por fim, através deste programa, é possível vivenciar momentos que ultrapassam as práticas escolares tradicionais, demonstrando que fazer diferente é possível.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS: TRAJETOS QUE FORAM PERCORRIDOS NESTA PESQUISA

A metodologia de um trabalho é o caminho ou percurso que determinado sujeito está disposto a seguir, para pesquisar e compreender algum fenômeno, objeto, situação ou relação, não é apenas técnica ou instrumentos de pesquisas, mas concepções que articulam teorias aprendidas com a realidade e a criatividade do pesquisador. Pois:

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade). A metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está referida a elas (MINAYO, 2012, p. 14)

Deste modo, o presente capítulo delimita os caminhos metodológicos desta pesquisa, apresentando assim a pesquisa do estado do conhecimento, a abordagem qualitativa, o tipo de pesquisa, os instrumentos de produção de dados, os sujeitos desta pesquisa e a análise de conteúdo com base na triangulação de dados. O caminho metodológico será apresentado na Figura 02:

**Figura 02** - Os caminhos metodológicos da pesquisa



**Fonte:** Elaborada pela autora (2020)

Acredita-se que a abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, foram as que mais se adequaram a este estudo, visto que se objetivou compreender as repercussões do PIBID para as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar por docentes em atuação, os quais são bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM. Para atender a esse objetivo optou-se por utilizar como principal instrumento de produção de dados questionários com perguntas abertas, com análise de conteúdo com base na triangulação de dados.

## 2. 1 ESTADO DO CONHECIMENTO

O estado do conhecimento é um processo de busca em repositórios digitais realizado pelo pesquisador sobre a sua temática, a fim de sistematizar dissertações, teses, livros e periódicos que possam servir de fundamentação para a pesquisa, já que:

[...] sua contribuição é ímpar porque nos dá uma visão do que já foi/está sendo produzido em relação ao objeto de estudo que selecionamos como tema de pesquisa; disso decorre que é possível construir uma avaliação do grau de relevância e da pertinência do tema inicialmente selecionado situando-o em um campo de produção de conhecimento. (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 161)

Com o objetivo de sistematizar dissertações e teses que têm sido produzidas sobre Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência, mais especificamente sobre os Subprojetos de Pedagogia, realizou-se uma pesquisa do estado do conhecimento sobre a temática para que seja possível identificar e registrar as produções científicas já existentes, considerando que:

No entendimento, estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Uma característica a destacar é a sua contribuição para a presença do novo na monografia. (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155)

Desse modo, este estado do conhecimento foi realizado em três repositórios digitais, são eles a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, o Catálogo

de Teses e Dissertações, e no Manancial Repositório Digital da Universidade Federal de Santa Maria. Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações foram pesquisadas duas expressões “PIBID” e “PIBID Pedagogia”, já nos outros repositórios foi usada somente a expressão “PIBID Pedagogia” como uma forma de delimitar os achados que vinha ao encontro com a temática da pesquisa.

O período da pesquisa deste estado do conhecimento foi do ano de 2014 a 2020, escolhido este por acreditar que demonstra a existência de pesquisas e discussões recentes sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, demonstrando como alguns autores discutem e buscam referenciais sobre a temática. No período estabelecido de pesquisa foi possível constatar os seguintes dados, conforme a Figura 03:

**Figura 03** - Relação de repositórios e trabalhos encontrados e analisados



**Fonte:** Elaborado pela autora (2020)

No decorrer desta escrita serão apresentadas as produções encontradas e analisadas, conforme os três repositórios digitais apresentados. As produções apresentadas nesta escrita foram relevantes para pensar e refletir sobre esse estudo, auxiliando assim, na delimitação da temática e dos objetivos, buscando um diferencial das demais pesquisas apresentadas. Salienta-se, que ao final de cada análise, considerando os repositórios digitais, serão destacadas algumas das

contribuições das produções selecionadas, para compor a pesquisa do estado do conhecimento.

### 2.1.1 “PIBID” na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Em um primeiro momento, a pesquisa do estado do conhecimento utilizou como base de dados consultada a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>4</sup>. Inicialmente para a expressão “PIBID”, foram encontrados quatrocentos e cinquenta e seis resultados em língua portuguesa no período de 2014 a 2020. No entanto, como uma forma de delimitar a pesquisa, buscaram-se trabalhos oriundos da Universidade Federal de Santa Maria, resultando apenas vinte e um trabalhos. Destes, foram analisados oito, como mostra a Tabela 01:

**Tabela 01** - Trabalhos analisados da BDTD

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de documento</b>
<b>O PIBID de química e biologia do IFFar: entre-lugar de auto (trans) formação permanente com professores</b>	Ramos, Maria Rosângela Silveira	2017	Tese
<b>O trabalho pedagógico no PIBID - Cultura Esportiva da escola e suas repercussões para a formação inicial em Educação Física</b>	Nora, Daiane Dalla	2015	Dissertação
<b>Sobre as ações do PIBID/Matemática na constituição de saberes docentes de ex-bolsistas desse programa na Universidade Federal De Santa Maria</b>	Reisdoerfer, Carmen	2015	Dissertação
<b>A organização do ensino como desencadeadora da atividade de iniciação à docência: um estudo no âmbito do PIBID – Interdisciplinar Educação Matemática</b>	Fraga, Laura Pippi	2017	Tese
<b>Práticas pedagógicas em educação especial: articulação pedagógica para a formação inicial</b>	Schneider, Diana Alice	2017	Dissertação
<b>O planejamento e a atividade principal da criança: vivências de futuras professoras na Educação Infantil</b>	Marafiga, Andressa Wiedenhof	2017	Dissertação
<b>Educação física, Educação Infantil e inclusão: repercussões da formação inicial</b>	Machado, Valesca Felix	2019	Dissertação
<b>Iniciação à Docência na Formação Inicial de Professores: possíveis relações entre Cursos de Licenciatura e Subprojetos PIBID/CAPES na UFSM</b>	Puiati, Lidiane Limana	2014	Dissertação

**Fonte:** Elaborado pela autora (2020)

<sup>4</sup> Endereço eletrônico <<https://bdttd.ibict.br/vufind/>>

A escolha dos sete trabalhos ocorreu em razão do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) ser apresentado como uma política pública de formação de professores que contribui na formação dos bolsistas de iniciação à docência. Destaca-se, que dos vinte e um resultados encontrados na Universidade Federal de Santa Maria, nenhum se voltou para o Subprojeto de Pedagogia do PIBID/UFSM.

A tese de doutorado intitulada: “O PIBID de química e biologia do IFFar: entre-lugar de auto (trans) formação permanente com professores”, de Ramos (2017), utilizou como metodologia uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso com os Círculos Dialógicos Investigativo-formativos para investigar como a auto(trans)formação permanente se constitui, considerando os envolvidos no PIBID dos Subprojetos de química e biologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. O processo de análise resultou em duas dimensões categoriais para a auto (trans) formação: a trajetória formativa e a vivência no PIBID. Ramos (2017) utilizou diversos autores, entre eles destaca-se Paulo Freire, Imbernón, Tardif, Nóvoa, entre outros.

Na dissertação de mestrado intitulada: “O trabalho pedagógico no PIBID - cultura esportiva da escola e suas repercussões para a formação inicial em Educação Física”, Nora (2015) buscou responder como é desenvolvido o trabalho pedagógico no PIBID - Cultura esportiva da escola, e quais são as suas possíveis repercussões para formação inicial de professores de Educação Física. Utilizou a pesquisa documental e a entrevista semiestruturada com acadêmicos que já participaram do subprojeto. Nora (2015) concluiu que o trabalho pedagógico do subprojeto contribuiu para a formação inicial dos bolsistas, em razão da aproximação com a realidade escolar e das trocas de experiência, preenchendo lacunas da formação inicial que o curso de Educação Física deixa. A autora também menciona a falta de articulação das ações do subprojeto com o curso de Educação Física do Centro de Educação Física e Desporto da Universidade Federal de Santa Maria.

Já a dissertação de mestrado intitulada: “Sobre as ações do PIBID/Matemática na constituição de saberes docentes de ex-bolsistas desse programa na Universidade Federal de Santa Maria” de Reisdoerfer (2015) utilizou como instrumento de pesquisa qualitativa as entrevistas com três ex-bolsistas do

PIBID. Reisdoerfer (2015) utilizou como principal autor Tardif sobre os saberes docentes. Concluiu que as ações desenvolvidas enquanto bolsistas do PIBID influenciam no uso de metodologias e recursos diversificados para o desenvolvimento de atividades, contribuindo significativamente na concepção do que é ser professor. O PIBID, para a autora, possui um papel decisivo na formação inicial, por inserir os ex-bolsistas nas escolas e possibilitar o conhecimento da realidade de uma sala de aula.

Na tese intitulada: “A organização do ensino como desencadeadora da atividade de iniciação à docência: um estudo no âmbito do PIBID – Interdisciplinar Educação Matemática” Fraga (2017) utilizou como autores Vygotsky, Leontiev, Davídov, Moura, entre outros. A pesquisa utilizou gravações em áudio e vídeo, registros das bolsistas do ano de 2015. Concluiu que os bolsistas estão em atividade de iniciação à docência, realizando ações como planejar, ensinar e avaliar.

A dissertação intitulada: “Práticas pedagógicas em educação especial: articulação pedagógica para a formação inicial” de Schneider (2017) surgiu da necessidade de pensar sobre os desafios das práticas pedagógicas após a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A partir de uma pesquisa de abordagem qualitativa, utilizou-se como instrumento a entrevista semiestruturada, com a análise de dados seguindo ideias de Bardin. Schneider (2017) concluiu que há contribuições do PIBID/Educação Especial na formação inicial e na reflexão sobre a prática pedagógica colaborativa dos bolsistas, apesar da resistência inicial na divisão da sala de aula com um estagiário e a falta de tempo para planejamento serem pontos negativos. A dissertação: “O planejamento e a atividade principal da criança: vivências de futuras professoras na Educação Infantil” de Marafiga (2017) foi desenvolvida no âmbito do PIBID/Subprojeto Interdisciplinar Educação Matemática da Universidade Federal de Santa Maria. A pesquisa foi realizada a partir da gravação de áudios dos planejamentos, organização, filmagens e fotografias do desenvolvimento de ações de ensino em uma escola da rede pública municipal de Santa Maria, diário de campo de quatro acadêmicas dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e Educação Especial. Marafiga (2017) baseou-se em Vygotsky, Leontiev e Moura. Concluiu-se, que as bolsistas do PIBID compreenderam a importância de planejar intencionalmente para proporcionar à criança a vontade de querer aprender e se desenvolver.

Já a dissertação de mestrado intitulada: “Educação Física, Educação Infantil e inclusão: repercussões da formação inicial” de Machado (2019) realizou uma revisão de literatura sobre Inclusão Escolar, Educação Física e Educação Infantil e uma revisão bibliográfica sobre inclusão. Este estudo descritivo e qualitativo realizou entrevistas semiestruturadas com cinco bolsistas do curso de Educação Física do Programa Institucional de Iniciação à Docência com a Educação Infantil em contexto de inclusão. Machado (2019) concluiu que o Programa de Iniciação à Docência na Formação Inicial de professores é importante, apesar do estudo não estar finalizado.

A dissertação de mestrado de Puiati (2014) com o título: “Iniciação à Docência na Formação Inicial de Professores: possíveis relações entre Cursos de Licenciatura e Subprojetos PIBID/CAPEs na UFSM” tinha como objetivo compreender as relações estabelecidas entre a organização e o desenvolvimento de Subprojetos PIBID/CAPEs e a organização e o desenvolvimento de Cursos de Licenciatura na Universidade Federal de Santa Maria, já que nesses espaços formativos são desenvolvidas ações de iniciação à docência. A partir de uma pesquisa de abordagem qualitativa foram entrevistados coordenadores de área, bolsistas de Iniciação à Docência dos diversos Subprojetos PIBID/CAPEs/UFSM. Além das entrevistas, foram analisados textos completos dos Subprojetos PIBID/CAPEs/UFSM e textos relativos aos eventos. Foi possível concluir que os cursos de licenciatura e os subprojetos do PIBID não possuem articulações explícitas no desenvolvimento de ações da iniciação à docência, há poucas associações individualizadas que ocorrem mediante iniciativa do bolsista ou de pequenos grupos.

A sistematização dos trabalhos encontrados sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, especialmente trabalhos oriundos da Universidade Federal de Santa Maria, contribuiu na construção do referencial teórico sobre a formação inicial de professores e do histórico do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Enfim, é possível perceber, após a sistematização dos trabalhos encontrados que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência como uma política pública educacional, apresenta uma importância significativa para o processo formativo e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas qualificadas. A partir das leituras desses trabalhos, percebe-se que o Programa Institucional de

Bolsa de Iniciação à Docência possui grande relevância para o processo formativo dos futuros professores, proporcionando uma construção do conhecimento significativo, em que se articula a teoria com a prática.

### 2.1.2 “PIBID Pedagogia” na BDTD

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>5</sup> com a expressão “PIBID Pedagogia” foram encontrados dez trabalhos com a expressão. Desses, serão analisados somente seis trabalhos, já que um destacou os recursos educacionais abertos, outro se voltava à educação *online* e a cibercultura, outro era sobre o desenvolvimento profissional dos professores da Educação Básica enquanto supervisores do programa, e um apresentava o Subprojeto Educação Física.

Os trabalhos escolhidos para análise foram aqueles que apresentam as repercussões do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, mais especificamente o Subprojeto Pedagogia, na formação e na prática pedagógica dos bolsistas de iniciação à docência. Os achados analisados são apresentados na Tabela 02:

**Tabela 02** - Trabalhos analisados da BDTD a partir da expressão “PIBID Pedagogia”

(continua)

Título	Autor	Ano	Tipo de documento
<b>As ações do PIBID Pedagogia e suas relações com o preparo prático para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental</b>	Souza, Nathália Cristina Amorim Tamaio de	2014	Dissertação
<b>O PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e a crise das Licenciaturas: o caso de um Curso de Pedagogia a Distância</b>	Lanni, Luciana de Freitas	2015	Dissertação
<b>Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência Pibid pedagogia e professora colaboradora: elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental</b>	Ricci, Maira	2016	Dissertação
<b>O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): dimensões do desenvolvimento profissional de licenciandas do curso de pedagogia</b>	Eufrázio, Vanessa Lopes	2014	Dissertação
<b>A espiral da aprendizagem docente: processos formativos de egressos do Programa Institucional</b>	Marquezan, Fernanda	2016	Tese

<sup>5</sup> Endereço eletrônico <<https://bdtd.ibict.br/vufind/>>

de Bolsa de Iniciação à Docência	Figueira		
<b>Aprendendo a docência: processos de formação de licenciandas em Pedagogia integrantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)</b>	Neves, Edilaine do Rosário	2014	Dissertação

(conclusão)

**Fonte:** Elaborado pela autora (2020)

Destaca-se que dos seis trabalhos analisados nenhum é da Universidade Federal de Santa Maria. Dos seis trabalhos, dois dos trabalhos são da Universidade Estadual Paulista, um da Universidade Metodista de São Paulo, dois da Universidade Federal de Viçosa, e um trabalho da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

A dissertação de mestrado de Souza (2014b), intitulada: “As ações do PIBID Pedagogia e suas relações com o preparo prático para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental” possui como objetivo analisar as relações existentes entre as ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras/Campus de Araraquara, da Universidade Estadual Paulista, nos editais 2009 e 2011, e o preparo prático de futuros professores para o exercício da docência nos anos iniciais do ensino fundamental. Com uma abordagem qualitativa de natureza empírica, a produção de dados foi através dos registros de Relatórios e entrevistas semiestruturadas individuais realizadas com oito bolsistas e três professoras supervisoras. Souza (2014b) concluiu que o PIBID é uma iniciativa que potencializa as vivências práticas da docência na formação inicial de professores, diferentemente dos estágios supervisionados.

Já a dissertação intitulada: “O PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e a crise das Licenciaturas: o caso de um Curso de Pedagogia a Distância”, de Lanni (2015) apresenta um novo enfoque ao PIBID quando traz o programa como uma forma de valorização das licenciaturas. Possui como um dos seus objetivos analisar o PIBID como uma política pública para o enfrentamento da crise das licenciaturas e da desvalorização do magistério. Lanni (2015) utiliza como referencial teórico, autores como Libâneo, Gatti e Barreto, Bahia e Duran, Scheibe, Sommer, Tardif, entre outros. A pesquisa de campo da dissertação utilizou como instrumento para produção de dados o questionário e entrevistas. Lanni (2015)

concluiu que o PIBID é positivo em razão das diversas experiências de um trabalho que articula a teoria e a prática, contribuindo na valorização, inserção e permanência dos licenciandos.

Intitulada: “Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência PIBID Pedagogia e professora colaboradora: elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental”, a dissertação de Ricci (2016) possui como objetivo identificar, analisar e discutir quais são os elementos formadores para atuação docente presentes nas relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência e professora colaboradora no ensino fundamental, durante a participação no Subprojeto PIBID Pedagogia. Com uma abordagem qualitativa de natureza empírica, a produção de dados foi por meio de entrevistas semiestruturadas individuais realizadas com uma bolsista e uma professora colaboradora. Ricci (2016) concluiu que esta relação pedagógica socialmente compartilhada, possibilita ao futuro professor conhecer e reconhecer os elementos formadores específicos do ensino para as suas futuras ações docentes.

A dissertação de Eufrazio (2014), intitulada: “O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): dimensões do desenvolvimento profissional de licenciandas do curso de pedagogia” possui como objetivo compreender e interpretar o sentido atribuído pelas licenciandas às experiências vivenciadas no PIBID/Pedagogia, relativas ao processo de desenvolvimento profissional. A partir de uma pesquisa de abordagem qualitativa foram utilizados instrumentos de produção de dados, como questionário, análise documental e entrevista semiestruturada. Eufrazio (2014) utilizou como referencial teórico Garcia, Tardif, Mizukami, entre outros, concluindo que o PIBID possui algumas lacunas, mas em um contexto de formação favorece a reflexão e possibilita a identificação com a docência dos bolsistas.

A tese de doutorado intitulada: “A espiral da aprendizagem docente: processos formativos de egressos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência”, de Marquezan (2016) possui como objetivo analisar as repercussões dos processos formativos vivenciados por Bolsistas de iniciação à docência, Egressos do PIBID Pedagogia na aprendizagem docente. Com uma abordagem qualitativa, de tipo estudo de caso, Marquezan (2016) utilizou como instrumentos de investigação,

entrevistas narrativas e documentos oficiais. O referencial pauta-se em Bolzan, Bolzan, Isaia, García, Morosini, Tardif, Zeichner, entre outros. Marquezan (2016) concluiu que a Espiral da Aprendizagem Docente é caracterizada pelo movimento produzido no processo de aprender a ser professor construído e constituído na formação e atuação docente. Quando os egressos [re] elaboram e [res] significam as experiências vivenciadas nas práticas de iniciação à docência na realidade escolar, acabam construindo e reconstruindo o processo de tornar-se professor. Dessa forma, Marquezan (2016, p. 246) afirma que: “[...] o PIBID representa um dos “caminhos” que contribuem à aprendizagem docente, constituindo-se em um programa para formação inicial de professores”.

A dissertação de Neves (2014), intitulada: “Aprendendo a docência: processos de formação de licenciandas em Pedagogia integrantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) ”, possui como objetivo analisar o processo de aprendizagem da docência de estudantes de Pedagogia ao se inserirem e desenvolverem atividades na escola, por meio do PIBID. Foi utilizado como referencial teórico os estudos de Garcia, Nono, Nunes, Mizukami, Tardif e Van Zanten, entre outros. Com uma abordagem qualitativa os instrumentos de produção de dados foram questionário, entrevista semiestruturada, observações, análises documentais e visita às escolas em que as licenciandas atuavam. Neves (2014) concluiu que o PIBID favorece diversas aprendizagens da docência, mesmo sendo necessário repensar a organização de algumas ações.

A sistematização dos trabalhos encontrados sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, voltados aos Subprojetos de Pedagogia contribuíram na construção do referencial teórico, já que discutem parte da temática da pesquisa, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Desta forma, percebe-se que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, mais especificamente o Subprojeto Pedagogia, contribui na formação dos bolsistas de iniciação à docência, seja por potencializar as vivências práticas, relacionar a teoria e a prática, garantir a valorização e permanência nos cursos de licenciatura, estabelecer uma relação pedagógica socialmente compartilhada com supervisores, refletir sobre a docência, construir e reconstruir o processo de tornar-se professor, ou favorecer as aprendizagens da docência.

### 2.1.3 “PIBID Pedagogia” no Catálogo de Teses e Dissertações

No Catálogo de Teses e Dissertações<sup>6</sup> com a expressão “PIBID Pedagogia” foram encontrados vinte e dois trabalhos com a expressão. Desses, seis trabalhos já foram analisados anteriormente, três estudam o impacto do trabalho desenvolvido no PIBID para os supervisores, um analisa o desenvolvimento profissional dos professores da Educação Básica que supervisionam ações do PIBID, um apresenta os Recursos Educacionais Abertos desenvolvidos no programa, um utiliza os contos para compreender as relações dialógicas, um apresenta as contribuições do PIBID para a formação continuada de professores do Ensino Médio, e um está voltado para a Psicologia Histórico-Cultural no programa.

Por esses motivos, desses vinte e dois achados, foram analisados oito, pois esses tratam de possíveis contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência Subprojeto Pedagogia de diversas instituições para a formação dos bolsistas de iniciação à docência. Esses trabalhos analisados são da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio Grande, Universidade Estadual de Roraima, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Universidade Federal De Ouro Preto, Universidade Federal do Maranhão, Universidade Estadual do Ceará, Universidade de Brasília, nenhum é da Universidade Federal de Santa Maria. A Tabela 03 mostra os trabalhos analisados:

**Tabela 03** - Trabalhos analisados no Catálogo de Teses e Dissertações

(continua)

Título	Autor	Ano	Tipo de documento
<b>Entre transformadores e reformadores: o PIBID e as disputas por sentidos de docência e formação de professores</b>	Campelo, Talita da Silva	2019	Tese
<b>A formação docente no cotidiano escolar através do PIBID: um estudo com licenciadas do PIBID pedagogia FURG</b>	Marques, Liane Orcelli	2015	Dissertação
<b>Contribuição do PIBID/Pedagogia/UFRR para o ensino de Ciências, como elemento de co/formação para o pedagogo numa perspectiva crítico-reflexiva</b>	Muniz, Aline Barbosa Xavier	2014	Dissertação
<b>Formação docente e construção do (s) saber (es): a contribuição do PIBID para os licenciandos do Curso de Pedagogia da UENF</b>	Silva, Liz Daiana Tito Azeredo da	2014	Dissertação

<sup>6</sup> Endereço eletrônico <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/>>

<b>Formação inicial de professoras: contribuições do Subprojeto PIBID/PEDAGOGIA - UFV nas escolas do campo de Viçosa-MG</b>	Silva, Jessica de Freitas da	2019	Dissertação
<b>A proposta de iniciação à docência na formação inicial de professores: Uma Análise do PIBID no Contexto do Curso de Pedagogia/UFMA</b>	Lima, Andreia Carolina Severo	2017	Dissertação
<b>Professores iniciantes egressos do PIBID em ação: aproximações à sua prática profissional</b>	Alves, Roberlucia Rodrigues	2017	Dissertação
<b>O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na UNIMONTES/PARACATU: perspectivas e possibilidades</b>	Oliveira, Kely Barcelos de	2019	Dissertação

(conclusão)

**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

A tese de Campelo (2019), intitulada: “Entre transformadores e reformadores: o PIBID e as disputas por sentidos de docência e formação de professores”, possui como objetivo analisar a trajetória do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência entre 2007 e 2018 na perspectiva do ciclo de políticas. A partir de uma análise documental, de entrevistas e de questionários com cinquenta e um atores, utilizando como principais referências Ball e Zeichner, Campelo (2019) concluiu que o PIBID, devido a disputas, passou por duras mudanças, que desconfiguraram a sua essência. Campelo (2019) separou o programa em duas fases, a primeira fase entre 2007 e 2013 e a segunda nos anos de 2014 a 2018. Mesmo assim, Campelo (2019) defende que a formação de professores necessária é a transformadora, com metas como emancipação dos sujeitos, a justiça social e a democracia, e o PIBID foi a política pública brasileira que mais se aproximou das metas nos últimos anos, motivo pelo qual foi atacado e desmantelado.

A dissertação intitulada: “A formação docente no cotidiano escolar através do PIBID: um estudo com licenciadas do PIBID pedagogia FURG”, de Marques (2015) possui como objetivo compreender como as licenciandas que participaram do PIBID, na Universidade Federal do Rio Grande, no Subprojeto de Pedagogia, constituem-se docentes através da inserção na escola. Essa dissertação é uma pesquisa qualitativa que utilizou como instrumentos para produção de dados a análise documental e entrevistas semiestruturadas com seis participantes do PIBID Pedagogia. Marques (2015) concluiu que a constituição docente dos bolsistas, através da inserção no ambiente escolar e das rodas de formação resultantes do PIBID, contribuiu para a formação de professoras reflexivas e críticas das práticas e da profissão docente.

Já Muniz (2014), em sua dissertação intitulada: “Contribuição do PIBID/Pedagogia/UFRR para o ensino de Ciências, como elemento de co-formação para o pedagogo numa perspectiva crítico-reflexiva” possuiu como objetivo compreender quais são as contribuições do PIBID para a formação crítico-reflexiva de acadêmicos do curso de licenciatura em pedagogia da UFRR para o ensino de ciências. Para isso, Muniz (2014) utilizou como instrumentos de pesquisa para produção de dados a entrevista semiestruturadas e questionários com a coordenadora, a supervisora e as acadêmicas. Muniz (2014) concluiu que o PIBID permite que os acadêmicos aprendam por meio da experiência do contato com a sala de aula, possibilitando a reflexão da atuação como pedagoga. Além disso, o programa possibilitou a compreensão das acadêmicas do papel do professor na sala de aula, vivenciando experiências pedagógicas com metodologias diferenciadas.

Com o título: “Formação docente e construção do (s) saber (es): a contribuição do PIBID para os licenciandos do Curso de Pedagogia da UENF”, a dissertação de mestrado de Silva (2014) possuiu como objetivo evidenciar os impactos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação docente dos alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). A partir de um trabalho exploratório e uma pesquisa qualitativa, o instrumento de produção de dados foram questionários a alunos bolsistas e professores supervisores do PIBID. Silva (2014) utilizou como referencial teórico, autores como Alarcão, Schön, Freire, Libâneo, Pimenta, Romanelli, Gatti, Nóvoa, entre outros. Foi possível concluir que o PIBID possibilita repensar e difundir as políticas de formação docente, a questão da teoria e prática como indissociáveis. Silva (2014) destaca a importância do Programa e a oportunidade de os bolsistas conhecerem o universo escolar e refletir sobre a sua prática docente.

A dissertação de Silva (2019), intitulada: “Formação inicial de professoras: contribuições do Subprojeto PIBID/PEDAGOGIA - UFV nas escolas do campo de Viçosa-MG” possuiu como objetivo geral investigar como as experiências vivenciadas pelas licenciandas, no Subprojeto PIBID/Pedagogia-UFV, refletiram no processo de aprendizagem docente. Com uma abordagem qualitativa, a estratégia metodológica foi o estudo de caso e os instrumentos de produção de dados foram a análise documental, o questionário e a entrevista semiestruturada. Silva (2019)

concluiu que as ações formativas do Subprojeto é um ciclo de estratégias didático-pedagógicas entre a escola e a universidade. O programa possibilita aprendizagens sobre a docência, auxilia na constituição dos saberes da profissão e favorece o conhecimento e a aprendizagem das especificidades do âmbito escolar e a prática docente. Silva (2019) ressaltou que a participação enquanto bolsistas no PIBID foi um fator motivacional para o futuro profissional na docência.

Já dissertação intitulada: “A proposta de iniciação à docência na formação inicial de professores: Uma Análise do PIBID no Contexto do Curso de Pedagogia/UFMA”, de Lima (2017) teve como objetivo analisar a formação inicial dos/as alunos/as do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão enquanto bolsistas do PIBID, desvelando a contribuição da proposta desse Programa à formação inicial de professores para a Educação Básica. Lima (2017) utilizou autores como Freitas, Nóvoa, Romanelle, Shiroma, Nono, Imbérnon, Gati e Barreto, entre outros. Com uma abordagem qualitativa, o instrumento de produção de dados foi entrevista semiestruturadas, com cinco Bolsistas PIBID/Pedagogia, o Coordenador Institucional, a Ex-Coordenadora de Área e uma Professora Supervisora. Lima (2017) concluiu que o PIBID é um espaço de construção de um novo conhecimento, relacionando instituições e sujeitos com diferentes saberes. Na dissertação também foi constatado que apesar da relação entre teoria e prática possibilitada pelo programa, há limites como falta de recursos, número restrito de bolsas, entre outros.

Com o título: “Professores iniciantes egressos do PIBID em ação: aproximações à sua prática profissional”, a dissertação de mestrado de Alves (2017) possui como objetivo compreender como professores iniciantes egressos do PIBID estão constituindo sua profissionalidade. A partir de uma abordagem qualitativa, a produção de dados foi por meio de grupo focal e narrativas escritas com sete professores, egressos do PIBID de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará. Alves (2017) utilizou como autores Garcia, Huberman, Contreras, Vaillant e Marcelo, Nóvoa, Gonçalves, Cavaco, Nono, entre outros. Ao final da dissertação, Alves (2017) concluiu que ser um professor iniciante é uma fase difícil, mesmo para os que participaram do programa. No entanto, a participação no PIBID é um diferencial na vida dos professores participantes do estudo, já que oportunizou a aproximação do contexto escolar e possibilitou a preparação do profissional para atuação docente.

A dissertação de Oliveira (2019), intitulada: “O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na UNIMONTES/PARACATU: perspectivas e possibilidades” possui como objetivo investigar o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e suas contribuições para os processos formativos dos egressos e dos gestores do curso de Pedagogia da UNIMONTES/Paracatu de 2014 a 2016 considerando as perspectivas e as possibilidades de incentivo à docência. Esta pesquisa qualitativa utilizou para a produção de dados o questionário. Oliveira (2019) utilizou como referencial teórico Creswell, Demo, Giroux, Sacristan, Saviani, entre outros. Oliveira (2019) concluiu que a participação no programa fortaleceu a reflexão e o desenvolvimento pessoal, a partir da aquisição de conhecimento teórico e prático. Nesta dissertação, também foi destacado que o PIBID propiciou a inserção do licenciando ao mundo da pesquisa, através de eventos científicos, fóruns, seminários e congressos nacionais e internacionais.

A sistematização dos trabalhos encontrados sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no repositório do Catálogo de Teses e Dissertações foi voltada aos Subprojetos de Pedagogia contribuiu na construção deste estudo por discutir parte da temática da pesquisa e sugerir autores que serviram de referencial teórico. Dessa forma, a partir da pesquisa sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, nesse repositório, é possível concluir que o PIBID contribui para a formação dos acadêmicos que foram bolsistas de iniciação à docência. Entre os diversos motivos, destaca-se a inserção na pesquisa, o fortalecimento da reflexão, o estabelecimento de relações entre teoria e prática, a aproximação entre universidades e escolas, a oportunidade de vivenciar experiências na formação inicial. Apesar de o PIBID ser um fator motivacional para a docência, ainda há limites e dificuldades enfrentadas pelos participantes do programa, que sofreu modificações durante os anos.

#### **2.1.4 “PIBID Pedagogia” no Manancial Repositório Digital da UFSM**

Diante da ausência de trabalhos com a expressão “PIBID Pedagogia” da Universidade Federal de Santa Maria em outros repositórios, surgiu a curiosidade de pesquisar os trabalhos sobre a temática desse estudo na instituição. Por isso, optou-

se pela busca de dissertações e teses no Manancial Repositório Digital da UFSM<sup>7</sup> com a expressão “PIBID Pedagogia”.

Com o termo “PIBID Pedagogia” neste repositório foram encontrados dez trabalhos, desses quatro são Trabalhos de Conclusão de Curso de Especialização, um é Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação, um achado é um *Ebook* sobre a Educação Superior e seus desafios, uma dissertação voltada ao currículo do Curso de Pedagogia, uma dissertação que demonstra como o Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle/PROGRAD proporciona aprendizagem colaborativa entre os participantes do PIBID da UFSM, uma tese de doutorado que fala sobre a docência e a infância e uma tese de doutorado sobre o Subprojeto de Ciências Biológicas e Química. Dessa forma, nenhum achado encontrado no Manancial Repositório Digital da UFSM será analisado nesta pesquisa, por não ter nenhuma dissertação de mestrado ou tese de doutorado disponível no sistema que tratem especificamente sobre o PIBID e sobre Subprojeto Pedagogia, temática do estudo.

## 2.2 ABORDAGEM DE PESQUISA

Para desenvolver a pesquisa, com o intuito de responder à questão de estudo e aos objetivos, optou-se por uma abordagem qualitativa, que permite a reflexão e análise da realidade através de métodos e técnicas de pesquisa. Segundo Trivinõs (1987, p. 152), a abordagem de base qualitativa: “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, ou seja, para a abordagem qualitativa todos os fatos são importantes para a pesquisa, desde que sejam trabalhados, refletidos e compreendidos dentro do espaço e tempo delimitados pelo pesquisador.

Qualquer fenômeno a ser pesquisado na área das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo porque os mesmos nem sempre expressam uma totalidade da realidade por serem diversos, imperfeitos, humanos, significativos e reais, pois:

---

<sup>7</sup> Endereço eletrônico <<https://repositorio.ufsm.br/>>

A realidade social é a cena e o seio do dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados dela transbordante. Essa mesma realidade é mais rica que qualquer teoria, qualquer pensamento e qualquer discurso que possamos elaborar sobre ela. Portanto, os códigos das ciências que por sua natureza são sempre referidos e recortados são incapazes de conter a totalidade da vida social. (MINAYO, 2012, p. 14)

Como as repercussões do PIBID para os egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM são fenômenos sociais, esses não podem ser representados por números exatos, e sim podem ser explorados, pesquisados e estudados, o presente trabalho é uma pesquisa qualitativa já que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2012, p. 21)

Esta pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, por ser uma pesquisa na área da Educação, ou seja, as pesquisas realizadas nesta área não controlam fenômenos ou números, já que:

[...] pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida. O conhecimento a ser gerado aqui, raramente - e bem ortodoxamente poderíamos afirmar nunca - pode ser obtido por uma pesquisa estritamente experimental onde todos os fatores da situação podem ser controlados. (GATTI, 2002, p. 12)

A abordagem qualitativa permite um diálogo entre os dados encontrados através da participação dos sujeitos e os estudos realizados pelo pesquisador em busca de um trabalho criativo e articulado com a realidade e a teoria. Com isso, a abordagem qualitativa não visa quantificar os dados, mas sim compreender e entender os mesmos, considerando a realidade estudada e os sujeitos pesquisados, a partir do seu contexto de inserção. Assim:

O fascínio da pesquisa qualitativa é que ela permite a realização de estudos aprofundados sobre uma ampla variedade de tópicos, incluindo seus favoritos, em termos simples e cotidianos. Além disso, a pesquisa oferece

maior liberdade na seleção de temas de interesse, porque os outros métodos de pesquisa tendem a ser limitados. (YIN, 2016, p. 5)

Creswell (2010) estabelece passos para a análise e a interpretação de dados em uma pesquisa de abordagem qualitativa, são eles: organizar e preparar os dados para análise, ler todos os dados, realizar a codificação desses dados, realizar uma descrição das categorias de pesquisa, informar como esta descrição será apresentada na pesquisa, e, por fim, interpretar estes dados. Salienta-se que estes passos, foram realizados neste estudo, resultando assim nos dados que revelam quais foram as repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM para os bolsistas egressos que estão no exercício da docência.

### 2.3 TIPO DE PESQUISA: O ESTUDO DE CASO

Esta pesquisa é do tipo de estudo de caso por possuir objetivos pré-estabelecidos e utilizar instrumentos de pesquisa para produzir e analisar dados, já que o estudo de caso segundo Oliveira (2013, p. 55) é: “[...] um método eclético e se aplica em diferentes áreas do conhecimento, incluindo-se também as ciências naturais”, pois em busca de uma explicação e fundamento para determinado fato:

[...] o método do estudo de caso permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – como os ciclos individuais da vida, o comportamento dos pequenos grupos, os processos organizacionais e administrativos, a mudança de vizinhança, o desempenho escolar, as relações internacionais e a maturação das indústrias. (YIN, 2010, p. 24)

Este método de pesquisa possibilita uma diversa variedade de resultados e evidências. O estudo de caso pode ser qualitativo por estudar um fenômeno social que não pode ser mensurado por números, conforme Ludke e André (2018, p. 20), o estudo de caso qualitativo: “[...] é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexivo e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

O estudo de caso qualitativo é, também, chamado de “naturalístico” por Ludke e André (2018) em sua obra, os autores também destacam características fundamentais desse tipo de pesquisa, como objetivar a descoberta, interpretar o

contexto, retratar a realidade, usar diversas fontes de informação, revelar experiências, representar os diferentes e conflitantes, utilizar linguagem acessível.

Este método é uma investigação empírica, que para Yin (2010, p. 39) “[...] investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes”. O estudo de caso é utilizado para compreender fenômenos reais que estão em um contexto importante e pertinente para o estudo.

O método de pesquisa de estudo de caso é usado normalmente nas ciências sociais, que as questões de pesquisa buscam explicar algum fenômeno social, para Libâneo (2010, p. 97): “a educação é um fenômeno social inerente à constituição do homem e da sociedade, integrante, portanto, da vida social, econômica, política, cultural”. Assim:

Como método de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados. Naturalmente, o estudo de caso é um método de pesquisa comum na psicologia, sociologia, ciência política, antropologia, assistência social, administração, educação, enfermagem e planejamento comunitário (YIN, 2010, p. 24)

Dessa forma, neste trabalho o estudo de caso foi utilizado para refletir acerca das repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM na prática pedagógica dos bolsistas egressos que estão no exercício da docência. O estudo foi sobre os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, que estão inseridos no exercício da docência, buscando articular as vivências dos mesmos, com o referencial teórico estudado. Portanto, com essa pesquisa, buscou-se proporcionar visibilidade para as repercussões do PIBID, para o processo formativo, considerando as vozes, as percepções e as experiências dos bolsistas egressos, que estão inseridas no contexto escolar.

## 2.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA: PRODUZINDO OS DADOS

Em um primeiro momento os dados começaram a serem produzidos, por meio de uma análise dos documentos, editais e relatórios do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, especificamente do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM. Com isso, destaca-se que foram analisados tantos os

documentos que estão online, como os impressos com informações sobre o subprojeto, a partir de uma pesquisa documental, já que estes documentos não possuem tratamento científico.

Considerando estes documentos, editais e relatórios do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, foi possível realizar um mapeamento dos bolsistas egressos do subprojeto em questão. Portanto, se identificou os bolsistas selecionados e alguns contatos de e-mail. Com isso, foi realizado o contato com os sujeitos de pesquisa, através de e-mail ou de outras redes sociais, desenvolvendo esta primeira aproximação. O segundo passo, se constituiu na apresentação aos sujeitos de pesquisa, sobre o objetivo deste estudo e solicitado a eles o consentimento de participação, para o desenvolvimento do questionário *online* com perguntas abertas.

Esta pesquisa tem como um dos instrumentos de produção de dados questionários com perguntas abertas realizadas com os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM. Portanto o questionário é:

[...] uma técnica para obtenção de informações sobre sentimentos, crenças, expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisador (a) deseja registrar para atender os objetivos do seu estudo. Em regra geral, os questionários têm como principal objetivo descrever as características de uma pessoa ou de determinados grupos sociais (OLIVEIRA, 2013, p. 83)

O questionário com perguntas abertas possibilita aos sujeitos de pesquisa que elaborem suas respostas com suas palavras, opiniões, vivências, reflexões e experiências, já que o questionário se caracteriza, segundo Severino (20017, p.125) como um “[...] conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo”. Estas questões devem ser claras, objetivas, não gerando dúvidas ou ambiguidades.

Para desenvolver o questionário com os sujeitos de pesquisa, foi utilizado como ferramenta principal o *google forms*. Uma vantagem desta ferramenta é que possibilita a coleta de informações de maneira *online*. Vale destacar que esta pesquisa se desenvolveu maior parte no período da Pandemia do Coronavírus que acarretou a suspensão de atividades escolares presenciais e a suspensão das atividades acadêmicas e administrativas da Universidade Federal de Santa Maria,

desde o mês de março de 2020. Deste modo, o questionário foi encaminhado para os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM através de e-mail pessoal, de cada um dos sujeitos desta pesquisa. A análise das respostas obtidas no questionário, também foi desenvolvida de maneira *online*.

Considerando que os egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM como um grupo que possui experiências e vivências a serem compartilhadas, percebe-se que o questionário com perguntas abertas possibilitou um diálogo, em que os egressos tiveram a liberdade em suas respostas, já que esta pesquisa possui como uma das finalidades compreender as repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM na prática pedagógica dos bolsistas egressos que estão no exercício da docência.

Diante, do desejo de reconhecer o processo histórico da formação inicial de professores, considerando a realidade brasileira e as políticas públicas educacionais, entre elas o PIBID, é formulado um capítulo desta dissertação. Para isso, é utilizado como instrumento de produção de dados a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, para assim identificar as características do PIBID, do programa na Universidade Federal de Santa Maria e especificamente do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM.

A pesquisa bibliográfica, é caracterizada pelo estudo de dados ou teorias já trabalhadas por outros autores, é empregada por utilizar estudos de outros autores que contribuem para análise dos dados produzidos, pois:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. (SEVERINO, 2007, p. 122)

É de extrema importância distinguir a diferença existente entre pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, já que a pesquisa bibliográfica segundo Oliveira (2013, p. 69): “[...] é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico”. Já a pesquisa documental: “[...] caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico”. Ou seja, a pesquisa bibliográfica baseia-se em livros, artigos e demais documentos já analisados com caráter científico, e a pesquisa documental se refere aos relatórios,

políticas públicas, respostas dos entrevistados, jornais, fotografias e as práticas dos sujeitos de pesquisa, de forma mais ampla, já que:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LUDKE; ANDRÉ, 2018, p. 45)

A pesquisa documental, como instrumento de produção de dados, demonstra dados valiosos sobre a temática. No presente trabalho destacam-se os dados encontrados em editais, regulamentos, portarias, decretos, memorandos, leis, fichas de inscrição dos acadêmicos inscritos em editais.

## 2.5 SUJEITOS DE PESQUISA: BREVES CONSIDERAÇÕES

Os sujeitos de pesquisa foram bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, os quais pertenceram ao Subprojeto no transcorrer de sua graduação em Pedagogia, a partir do Edital Capes nº 02/2009 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2009). Este edital incluiu a Pedagogia como Subprojeto na Universidade Federal de Santa Maria, ao prever a Pedagogia como área do conhecimento prioritária para a aprovação de projetos, nos níveis de ensino do Ensino Médio e do Ensino Fundamental.

Em um primeiro momento, foi utilizado a ferramenta de busca com a expressão: “PIBID” no site da Universidade Federal de Santa Maria, na seção de editais PIBID publicados pela UFSM, com o filtro de pesquisa da Pró Reitoria de Graduação (PROGRAD), que foram localizados quatrocentos e noventa e cinco resultados. Estes resultados foram analisados em busca dos nomes dos bolsistas de iniciação à docência que foram aprovados para assumir a vaga de bolsista ou classificados como suplente nos editais do PIBID da Universidade Federal de Santa Maria, especificamente no Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM.

No entanto, não foram encontrados em forma *online* os editais anteriores ao Edital nº 02/2013 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2013), por isso os nomes dos bolsistas de iniciação à docência do período de 2009 a 2012 do

Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM foram localizados nos documentos, como ficha de inscrição, cópia da relação de bolsista fornecida pelo Sistema de Controle de Bolsas e Auxílios da CAPES. Estes documentos estão sob a responsabilidade da professora doutora Rosane Carneiro Sarturi, no Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria, que no período inicial desta pesquisa era coordenadora institucional do subprojeto.

Após ter o nome desses bolsistas de iniciação à docência, foi realizada uma busca nos documentos, principalmente nas fichas de inscrição de candidatos, do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM que estão sob a responsabilidade da professora doutora Rosane Carneiro Sarturi no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria para localizar o e-mail desses bolsistas egressos do subprojeto. Como não foi localizado todos os e-mails, para localizar os e-mails faltantes também foi utilizado as redes sociais, como o *Facebook Messenger*, o *WhatsApp* e a ferramenta de busca nos e-mails de bolsistas egressos que já obtivemos contato.

Com o mapeamento dos relatórios, documentos e editais da Universidade Federal de Santa Maria foi identificado os acadêmicos que foram aprovados nos editais. Salienta-se que nesta relação temos nomes de acadêmicos que não assumiram a vaga de bolsista de iniciação à docência quando aprovados em edital. Optou-se por esta ferramenta de busca nos editais, porque para atuar como bolsista de iniciação à docência os acadêmicos têm que passar por um edital da instituição de Ensino Superior, assim acredita-se que esta busca contemplou todos os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM do período de 2009 a 2019. Os números encontrados a partir dessa análise constam na Tabela 04:

**Tabela 04** - Número de bolsistas por período

(continua)

Período	Edital da UFSM	Número de bolsistas	
		Aprovados	Suplentes
<b>2009 á 2012</b>		64	
<b>2013</b>	EDITAL N. 02/2013-PROGRAD	04	
	EDITAL N. 12/2013-PROGRAD	04	
	EDITAL N. 39/2013-PROGRAD	27	
	EDITAL N. 02/2014-PROGRAD	12	01

<b>2014</b>	EDITAL N. 04/2014-PROGRAD		07	
	EDITAL N. 09/2014-PROGR AD	09		
	EDITAL N. 19/2014-PROGRAD	07	06	
	EDITAL N. 32/2014-PROGRAD	02		
<b>2015</b>	EDITAL N. 14/2015-PROGRAD	05		
	EDITAL N. 025/2015-PROGRAD	05	01	
	EDITAL N. 038/2015-PROGRAD	05	01	
	EDITAL N. 043/2015-PROGRAD	02		
<b>2016</b>	EDITAL N. 022/2016-PROGRAD	06	10	
	EDITAL N. 028/2016-PROGRAD		01	
	EDITAL N. 049/2016-PROGRAD		03	
	EDITAL N. 059/2016-PROGRAD		03	
<b>2017</b>	EDITAL N. 012/2017-PROGRAD	06		
	EDITAL N. 020/2017-PROGRAD	03	08	
	EDITAL N. 038/2017-PROGRAD	01	02	
	EDITAL N. 059/2017-PROGRAD		06	
<b>2018</b>	EDITAL N.029/2018 – PROGRAD	24	07	
	EDITAL N.038/2018 – PROGRAD	01	13	
<b>2019</b>	EDITAL N.018/2019 – PROGRAD	08		
	EDITAL N.030/2019 – PROGRAD	03		
<b>TOTAL</b>			198	69
			<b>267</b>	

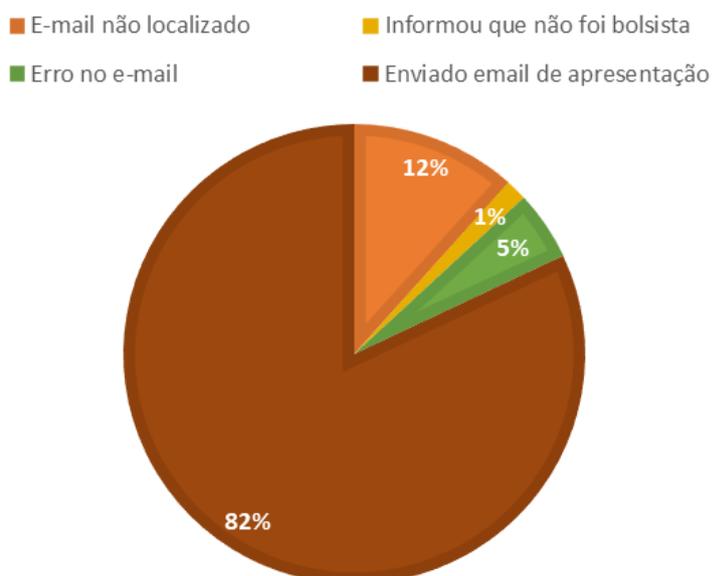
(conclusão)

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

Dos duzentos e sessenta e sete acadêmicos que constavam nos editais, relatórios e documentos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Santa Maria, trinta e um dos *e-mails* não foram localizados, outros treze estavam incorretos não sendo possível enviá-los. Os outros quatro acadêmicos informaram pelas redes sociais como *WhatsApp* e *Facebook Messenger* que não foram bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, mais especificamente do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM do período de 2009 a 2019. Diante desses números foi enviado, em vinte e oito de janeiro de 2021, um e-mail apresentando a pesquisa e perguntando o interesse da

participação para duzentos e dezenove acadêmicos. Dessa forma observa-se no Gráfico 01:

**Gráfico 01** – Acadêmicos aprovados nos Editais



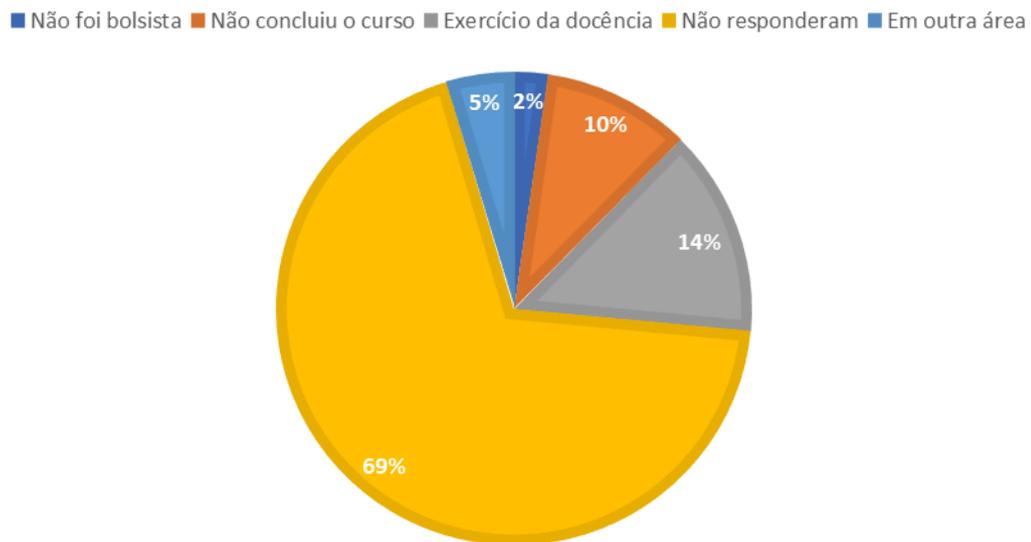
**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

Esse *e-mail* de apresentação também serviu como forma de saber se esses sujeitos utilizam ainda os *e-mails* encontrados e se assumiram a bolsa de iniciação à docência após serem aprovado em cada edital da Universidade Federal de Santa Maria. Com estas respostas foram identificados alguns dos bolsistas egressos do Subprojeto de Pedagogia/PIBID/UFSM, onde os egressos do Subprojeto de Pedagogia/PIBID/UFSM estão inseridos, percebendo assim os contextos de atuação, tanto na rede privada, como a rede pública de ensino.

Após o período do envio da apresentação da pesquisa para duzentos e dezenove *e-mails*, obtiveram-se sessenta e oito respostas, sendo possível analisar que cinco não foram bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, mais especificamente do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, vinte e dois não concluíram o curso de Pedagogia quando responderam o *e-mail* de apresentação, dez bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM estão atuando em outras áreas como: Atendimento Educacional Especializado, Enfermagem, Secretária de escolas, Pós-Graduação, Projeto interno de uma

empresa voltada para os filhos dos colaboradores, entre outras áreas. Dessa forma, observa-se no Gráfico 02:

**Gráfico 02** – Respostas do e-mail de apresentação



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

Após este mapeamento inicial de bolsistas egressos ficaram trinta e um bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM que concluíram o curso de Pedagogia e estão no exercício da docência que responderam o *e-mail* de apresentação desta pesquisa. A partir dessas respostas, foi enviado o *e-mail* com o questionário com perguntas abertas para estes sujeitos de pesquisa.

Dessa forma, obtiveram-se dezesseis respostas dos bolsistas egressos que estão no exercício da docência. Como o número de egressos atuando como docentes não foi excessivo não foi estabelecido este critério de filtro. Para garantir a confidencialidade da pesquisa os sujeitos foram identificados a partir das letras do alfabeto da letra A a letra P.

Assim, com esses dados foi possível dialogar com os bolsistas egressos e perceber se a participação como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência teve repercussões para as práticas pedagógicas desenvolvidas no decorrer de sua ação docente a partir de questionários com perguntas abertas.

Além de verificar quais foram às repercussões e o sentido que o PIBID, proporcionou para o seu processo formativo.

## 2.6 O TRANSCORRER DA ANÁLISE DOS DADOS: O PROCESSO DE TRIANGULAÇÃO E A ANÁLISE DE CONTEÚDO

Após, a produção dos dados, referencial teórico, estado do conhecimento, estudos documentais e mapeamento de bolsistas egressos com questionários, os mesmos foram analisados por meio da análise de conteúdo tendo por base o processo de triangulação. A análise de conteúdo se caracteriza como:

[...] um conjunto de técnica de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 2016, p. 37)

A análise de conteúdo possui três fases, são elas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. A primeira se refere à organização de ideias que se caracteriza como a elaboração do projeto de pesquisa. Já a segunda fase se explora o material com: “[...] operações de codificação, decomposição ou enumeração” (BARDIN, 2016, p. 131). E a última fase da análise do conteúdo é o tratamento e interpretação das respostas obtidas, que será a análise dos dados da pesquisa.

O processo de triangulação se evidencia porque neste estudo foram consideradas três fontes para produção de dados, os quais tornarão o trabalho mais significativo e com maior credibilidade, pois para Yin (2010, p. 142) as: “[...] múltiplas fontes de evidência têm mais probabilidade de ser mais relevantes”. Ao utilizar o princípio da triangulação com várias fontes para produção de dados, surgem interseções que auxiliam na precisão dos resultados, por que:

Em pesquisa, o princípio refere-se ao objetivo de buscar ao menos três modos de verificar ou corroborar um determinado evento, descrição, ou fato sendo relatado por um estudo. Tal corroboração serve como uma outra forma de reforçar a validade de um estudo. (YIN, 2016, p. 72)

A triangulação é possível porque o método de pesquisa utilizado é o estudo de caso, caracterizado por Yin (2010) como um método de investigação que preserva particularidades dos fatos da vida real. Esse método de pesquisa possui como um dos seus princípios o uso de múltiplas fontes de evidência, uma das características da triangulação de dados, dessa forma:

Enfrenta a situação tecnicamente diferenciada em que existirão muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado conta com múltiplas fontes de evidência, com os dados precisando convergir de maneira triangular, e como outro resultado beneficia-se do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta e a análise de dados. (YIN, 2010, p. 40)

As informações produzidas das diversas fontes valorizam e corroboram com os fatos e fenômenos, segundo Yin (2010, p. 143): “[...] o uso de múltiplas fontes de evidência nos estudos de caso permite que o investigador aborde uma variação maior de aspectos históricos e comportamentais” revelando assim mais dados para a pesquisa, possibilitando a triangulação de dados.

Além disso, a triangulação de dados é uma das cinco características da pesquisa qualitativa proposta por Yin (2016), mais especificamente a quinta característica que é: “[...] esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência e vez de se basear em uma única fonte” (Yin, 2016, p. 7), pois:

A pesquisa qualitativa procura coletar, integrar e apresentar dados de diversas fontes de evidência como parte de qualquer estudo. A variedade provavelmente será uma decorrência de você ter que estudar um ambiente da vida real e seus participantes (YIN, 2016, p. 8)

Dessa forma, as conclusões de um estudo qualitativo que possui como método de pesquisa o estudo de caso e realiza a análise dos dados através da triangulação de dados terá maior credibilidade e confiança, por envolver e analisar várias fontes de evidência. Portanto, para a triangulação de dados foram considerados os estudos documentais, o referencial teórico, os dados decorrentes da pesquisa do Estado do Conhecimento, o mapeamento dos bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, juntamente com os questionários com perguntas abertas. Na Figura 04, apresentam-se quais foram as fontes de pesquisa,

que foram trianguladas para desenvolver a análise dos dados desta dissertação de Mestrado.

**Figura 04** - As fontes de pesquisa e a triangulação dos dados



**Fonte:** Elaborado pela autora (2020)

Após essa triangulação de dados, foi realizada a análise das respostas do questionário com perguntas abertas dos bolsistas egressos, nas quais foram destacadas as expressões utilizadas pelos sujeitos desta pesquisa, que posteriormente foram agrupadas para definir as repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM.

Essas expressões que definiram as repercussões do programa foram utilizadas como categorias de análise emergente, pois o presente estudo não possuía categorias de análise a priori. Portanto, as categorias de análise emergente foram expressões utilizadas nas respostas dos questionários, como "iniciação à docência", "ludicidade", "constituição docente", "realidade escolar", "planejamento e registro", "teoria e prática", "educação de qualidade", "compartilhamento", "pesquisa", "singularidades" e "olhar atento e sensível", definindo dessa forma as repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM.

Destaca-se, que durante toda pesquisa foram respeitados os aspectos éticos da pesquisa e o sigilo dos dados pessoais dos sujeitos de pesquisa, pois:

A publicação dos resultados de uma pesquisa científica, em qualquer que seja o suporte (livro, capítulo de livro, tese, dissertação, artigo de periódico, boletins, relatórios técnicos, textos online) [...] pressupõe que o autor mantenha a veracidade e a idoneidade dos conteúdos desses resultados. (SEVERINO, 2019, p. 106)

Dessa forma, a análise de conteúdo e o processo de triangulação resultaram em uma conclusão da pesquisa mais convincente e relevante socialmente. Por meio dessa análise de conteúdo e do processo de triangulação foi possível evidenciar as repercussões do PIBID, mais especificamente o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, nas práticas pedagógicas dos bolsistas egressos que responderam o questionário com perguntas abertas.



### 3 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: OS CAMINHOS TRILHADOS NA REALIDADE BRASILEIRA

O presente capítulo possui como objetivo reconhecer o processo histórico da formação inicial de professores, considerando a realidade brasileira e as políticas públicas educacionais, entre elas o PIBID. Deste modo, destaca-se uma reflexão sobre a formação inicial de professores no Brasil, buscando subsídios nas políticas públicas e no referencial teórico estudado, através das contribuições de autores como Aguiar (2009), Libâneo (2010), Freire (1996), Becker (2012), Vieira (2007), Ball (2011), Oliveira (2009), Akkari (2011), Gatti (2010), Gatti, Barretto, André e Almeida (2019), Garcia (2010), entre outros. Na Figura 05, foi destacado o que se compreende por formação inicial de professores.

**Figura 05** - Definindo conceitos sobre formação inicial de professores



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

Além disso, foi desenvolvido neste capítulo um estudo sobre o que são políticas públicas sociais educacionais, enfatizando as que orientam a formação inicial de professores. No cenário educacional brasileiro, depara-se com diferentes momentos históricos, relacionados com o processo de formação dos professores, muitas políticas emergem do contexto histórico e das demandas da sociedade. Deste modo, Amabile (2012, p. 390) destaca que:

Políticas públicas são decisões que envolvem questões de ordem pública com abrangência ampla e que visam à satisfação do interesse de uma coletividade. Podem também ser compreendidas como estratégias de atuação pública, estruturadas por meio de um processo decisório composto de variáveis complexas que impactam na realidade.

Este capítulo apresenta referenciais sobre as políticas públicas educacionais, após apresenta o processo histórico da formação inicial de professores no Brasil. Por fim, apresenta algumas políticas públicas educacionais de formação inicial de professores, como, por exemplo, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

### 3. 1 O QUE SÃO POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS?

Depois da Segunda Guerra Mundial, as políticas públicas sofreram influência da comunidade internacional através das organizações internacionais. As políticas públicas é um termo polissêmico, amplo e complexo, elas surgem para atender demandas e necessidades da sociedade, por que:

Num sentido mais prático, quando nos referimos à política educacional, estamos tratando de ideias e de ações. E, sobretudo, de ações governamentais. [...]. As políticas educacionais, nessa perspectiva, expressam a multiplicidade e a diversidade da política educacional em um dado momento histórico. Dizem respeito a áreas específicas de intervenção, daí porque se fala em políticas de educação infantil, educação básica, educação superior, etc. Cada uma delas, por sua vez, pode se desdobrar em outras. (VIEIRA, 2007, p. 56)

As políticas públicas possuem uma determinada intenção e são garantidas através dos programas, estes potencializam a política. Conforme Oliveira (2009, p. 18) “[...] as políticas públicas seriam o resultado da ação de grupos de interesse, que participam ativamente em sua execução”. Dessa forma:

[...] políticas colocam problemas para seus sujeitos, problemas que precisam ser resolvidos no contexto. Soluções para os problemas postos pelos textos políticos serão localizadas e deveria ser esperado que discernissem determinados fins e situações confusas. Respostas que precisam, na verdade, se “criativas”. (BALL, 2011, p. 45)

As políticas públicas podem ser sociais voltadas à educação, ao trabalho, a habitação, a segurança, a assistência social em busca de uma equalização das desigualdades sociais, no entanto:

As políticas normalmente não dizem o que fazer, elas criam circunstâncias nas quais o espectro de opções disponíveis sobre o que fazer é reduzido ou modificado ou em que metas particulares ou efeitos são estabelecidos. Uma resposta ainda precisa ser construída no contexto, contraposta ou balanceada por outras expectativas, o que envolve algum tipo de ação social criativa. (BALL, 2011. p. 45-46)

A política pública social educacional é um fator que constitui e colabora na construção da cidadania. Para Oliveira (2009, p. 15) “[...] nas duas últimas décadas temos vivido nos países latino-americanos em geral, e no Brasil em particular, uma onda de reformas ao nível do Estado que tem resultado em novo desenho de gestão das políticas públicas educacionais”.

As políticas sociais educacionais, para Akkari (2011) são compostas pela legislação, pelo financiamento, pelo controle da execução através da administração e da gestão, e pelas relações com a economia e com a sociedade, já que:

Uma política educacional é um conjunto de decisões tomadas antecipadamente, para indicar as expectativas e orientações da sociedade em relação à escola. Uma política educacional visa assegurar a adequação entre as necessidades sociais de Educação e os serviços prestados pelos sistemas educacionais por meio de três eixos principais: 1) estabelecimento de regras e mecanismos de controle aos quais o sistema educacional deve se submeter; 2) incentivo de inovações educacionais pertinentes; 3) garantia de gestão administrativa e financeira do sistema. (AKKARI, 2011, p. 12)

Com a implementação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 a gestão democrática passou a ser um princípio do ensino público previsto no Art. 206, VI. Segundo Oliveira (2009, p. 21): “[...] esse princípio constitucional marcou a política educacional brasileira nas duas últimas décadas”. Este princípio da carta magna reafirma a democracia, a autonomia e a descentralização do poder, orientando assim a gestão das políticas educacionais a partir dos anos 1990.

Ramos e Sarturi (2013, p. 85) explicam que a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) que: “[...] as políticas educacionais passaram a promover uma série de ações para objetivar a melhoria da qualidade do ensino medida pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica”. Essas ações

que originam: “[...] as políticas educacionais estão intimamente relacionadas ao governo” (AKKARI, 2011, p.12), ou seja, quando a sociedade é democrática decidindo seus governantes através das eleições, as políticas sociais educacionais estão como pautas nos debates eleitorais.

Como as políticas públicas sofreram influência das organizações internacionais, as voltadas a educação também tiveram contribuição da comunidade internacional. Segundo Akkari (2011, p. 17): “[...] independente do país considerado, as políticas nacionais de Educação não podem mais ser concebidas e implementadas sem considerar os debates internacionais”. Voltadas para as políticas públicas sociais educacionais:

A Unesco e a Unicef foram, respectivamente, encarregadas dos setores da Educação e da Infância. Por muitas décadas, essas duas organizações, bem como outras, contribuíram para a formulação de políticas educacionais dos países recém-independentes. (AKKARI, 2011, p. 30)

Após as influências da comunidade internacional nos últimos anos, destaca-se que para Akkari (2011, p. 119): “[...] as duas principais mudanças ocorridas nas políticas educacionais nas últimas décadas foram a descentralização e a privatização”. Dessa forma, a regulação, a produção e o financiamento das políticas educacionais não são mais responsabilidade somente do Estado.

As políticas educacionais se dividem em áreas de intervenção para atender cada necessidade, como a formação inicial de professores, formação continuada, Educação Básica, entre outras. Entre as áreas de intervenção, no que tange a formação inicial de professores, uma das políticas educacionais é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

### 3.2 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO BRASIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

O histórico da formação de professores no Brasil acompanhou a lentidão da constituição da educação básica. Inicialmente, após o Descobrimento do Brasil em 1500, a educação era apenas:

Das escolas jesuíticas, logo após o estabelecimento dos portugueses no Brasil, em que religiosos eram os mestres, às poucas ações das Províncias para o oferecimento de formação nas primeiras letras, o contexto da colônia e a dependência de Portugal não favoreceram a oferta de educação para os habitantes do Brasil, a preocupação maior do governo no período sendo a econômica e a da exploração das riquezas naturais da “nova terra” (GATTI; BARRETTO; ANDRÉ; ALMEIDA, 2019, p. 20-21)

A formação de professores no Brasil começa a se instituir com as escolas de ensino mútuo, mas estas, para Gatti, Barretto, André e Almeida (2019, p. 21): “[...] não se tratava de escola que fosse específica para a formação de professores”, surgindo na Inglaterra o ensino mútuo era quando professores ensinavam os alunos mais capacitados e estes ensinavam os demais, estas escolas de ensino mútuo só foram mudadas com a criação das escolas normais após a reforma constitucional de 1834. A partir daí que a formação de professores passa ser discutida, conforme Gatti (2010, p. 1356) como: “[...] a formação de docentes para o ensino das “primeiras letras” em cursos específicos foi proposta no final do século XIX com a criação das Escolas Normais”. Assim:

No Brasil, os cursos de formação de professores tiveram início em 1930, quando houve a expansão das escolas de formação de professores e a criação dos grupos escolares com ensino gratuito mantido pelo governo. Também foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, hoje Ministério da Educação-MEC. Em 1930, cresceram os embates entre renovadores e católicos. A Igreja estava ameaçada de perder o controle da educação escolar. (OLIVEIRA, 2019, p. 36)

Nesse período até os anos 1990 a visão do professor era como um técnico que instruía os alunos de forma mecânica, pois:

Nos anos 1960, e sob a influência da perspectiva racionalista, visualiza-se o mestre como um técnico eficaz que deve atingir objetivos de instrução a partir de uma série de meios e recursos. Nos anos 1990 surge o conceito de “profissional da educação”, concebido como um intelectual reflexivo que pode colaborar com a transformação dos processos escolares (GARCIA, 2010, p. 23)

A implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 1996 (BRASIL, 1996), expandiu o campo educacional brasileiro, passando a exigir o Ensino Superior para a formação de professores. Outra dessas expansões foi à ampliação das Instituições de Ensino Superior, que passou a abranger universidades, faculdades, centros universitários, institutos ou escolas superiores.

Para Vaillant e Marcelo (2012, p. 63-64) “[...] universidade e escola devem dialogar para que a formação inicial docente “fale a linguagem da prática”, mas não uma prática apoiada na mera transmissão, uma prática profissional comprometida com a ideia de que todos nós somos trabalhadores do conhecimento”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional possui previsão sobre a formação de professores no seu título sexto intitulado: “Dos Profissionais da Educação”, nos Art. 61 à Art. 67, destaca-se que:

Esta legislação, que aponta para a diversificação e flexibilização da educação superior, acarretou profundas alterações, de caráter pedagógico e administrativo, no campo de formação de professores da educação básica, sobretudo no curso de Pedagogia, com repercussões no campo profissional de atuação do pedagogo. (AGUIAR, 2009, p. 136)

A partir das discussões resultantes da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) sobre a formação de professores, o poder executivo brasileiro regulou a temática com o Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999) que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na Educação Básica. Segundo Aguiar (2009, p. 136), esse decreto delegou a responsabilidade da formação de professores “[...] exclusivamente aos institutos superiores de Educação (ISEs) e ao curso Normal Superior”, pois:

Com isso, o curso de pedagogia perdeu a prerrogativa de formar o professor. Por decorrência, como reza o decreto, os centros, institutos, setores ou faculdades de educação são estimulados a oferecer cursos normais superiores e a abandonar a formação docente em curso de pedagogia. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 85)

Já no ano de 2000, o Decreto nº 3.554 (BRASIL, 2000), de 7 de agosto dá nova redação ao parágrafo segundo do Art. 3º do Decreto nº 3.276 de 1999 (BRASIL, 1999), passando a prever que: “§ 2º a formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, far-se-á, preferencialmente, em cursos normais superiores.” (BRASIL, 2000). Essa mudança tornou os institutos superiores de Educação como o espaço preferencial da formação de professores.

Apenas no ano de 2000, para Akkari (2011), que o princípio da universitarização foi adotado na formação de professor, já que: “[...] a alternativa da

política educacional em confiar a formação de professores a instituições de nível superior tem como objetivo propiciar aos professores uma formação mais científica e menos baseada em ‘receitas’” (AKKARI, 2011, p. 110). A partir do século XXI, são pensados aspectos como inclusão, diversidade e tecnologias, pois:

Os professores reaparecem, neste início do século XXI, como elementos insubstituíveis não só na promoção das aprendizagens, mas também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da diversidade e no desenvolvimento de métodos apropriados de utilização das novas tecnologias (NÓVOA, 2009, p. 13)

Em 2006 foi promulgada as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006a), que estava em discussão desde 1999, para ser aceita pelo Conselho Nacional de Educação, mas:

A definição das DCN-Pedagogia, contudo, não teve o poder de encerrar as polêmicas concernentes à natureza e estrutura dos cursos e à formação dos professores para a educação básica; ao contrário, constata-se que a oficialização destas diretrizes reacendeu o debate, tendo em vista, inclusive, a ausência de mecanismos institucionais que viabilizassem controle da expansão da oferta e a qualidade dos cursos (AGUIAR, 2009, p. 137)

A Pedagogia está presente na sociedade não só nos ambientes escolares, pois para Libâneo (2010, p. 28) ela é um: “[...] campo de estudos específicos relacionados com as práticas educativas”, apesar de ser considerada desde a década de 80, apenas como habilitação profissional desvalorizada e reduzida. A Pedagogia como prática da educação é: “[...] o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana” (LIBÂNEO, 2010, p. 30). A Pedagogia possui finalidades sociais, políticas e culturais, expressando uma direção para a ação educativa intencional, visto que é uma ação humana intencional e uma prática social. Assim, a Pedagogia:

[...] investiga os fatores que contribuem para a construção do ser humano como membro de uma determinada sociedade, e os processos e meios dessa formação. Os resultados obtidos dessa investigação servem de orientação da ação educativa, determinam princípios e formas de atuação, ou seja, dão uma direção de sentido à atividade de educar. (LIBÂNEO, 2010, p. 33)

A educação está fortemente relacionada aos cursos de Pedagogia, conforme Gatti, Barretto e André (2011, p. 97) este curso foi: “[...] regulamentado em 1939, destinado a formar bacharéis especialistas em educação e, completamente, formar professores para as Escolas Normais”. Já no ano de 1986, ocorre a Reformulação do Curso de Pedagogia que pode formar educadores para 1ª à 4ª série do ensino fundamental. Mas apenas em 2006 que:

[...] o CNE, aprovou a Resolução CNE/CP nº 1/2006, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para esses cursos, propondo-os como licenciatura e atribuindo a eles a responsabilidade pela formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, bem como para o ensino médio na modalidade Normal, onde fosse necessário e onde esses cursos existissem e para a educação de jovens e adultos, além da formação de gestores. (GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011, p. 98)

O Curso de Pedagogia é um dos que acontece a formação de professores e vem sendo constantemente modificado e reformulado os currículos. Isso porque, para Freire (1996, p. 14): “[...] formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”.

O advento da Lei nº 11.502 em 2007 (BRASIL, 2007b) cria a “Nova Capes” que passa organizar a formação de profissionais que atuam na Educação Básica, ampliando as atribuições legais. Para Aguiar (2009, p. 139): “[...] a Capes, até então voltada para a pós-graduação, torna-se também espaço de definição de políticas e de fomento para a formação de professores no ensino superior”.

Antes do ano de 2007 a formação de professores era definida pela Secretaria de Educação Superior, Secretaria da Educação Básica e Conselho Nacional da Educação. A partir do primeiro semestre do ano de 2007 o governo federal cria o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) através do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2017a).

O Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2017a), impacta na formação de professores, pois a chamada Nova Capes: “assume a prerrogativa de definir as políticas de formação de professores tal como consta em suas competências legais” (AGUIAR, 2009, p. 142). Diante dessa mudança, a formação de professores é pensada como uma forma para atingir metas, isto:

[...] significa um desafio para as instâncias governamentais que, diante do quadro deficitário de professores no país, vai considerar a oferta de cursos de formação de professores na modalidade ensino a distância (EAD) como uma política preferencial, ao mesmo tempo em que aponta para a instituição de um espaço de fomento da educação básica na denominada “Nova Capes”. (AGUIAR, 2009, p. 139)

A partir dessas mudanças históricas deve-se pensar a formação de professores além das leis, decretos ou planos de governos, já que este tema influencia diretamente na educação e sua qualidade, já que:

[...] a educação precisa ser transformada não apenas no que concerne às relações de sala de aula – micromundo onde se estruturam as relações pedagógicas por excelência. Precisa ser reestruturada também no que concerne à formação de professores. Como pode um professor reconceber as relações pedagógicas de sala de aula se ele mesmo é vítima de uma visão precária, empirista, da matéria-prima de seu fazer, o conhecimento? [...] (BECKER, 2012, p. 91)

Becker (2012) se refere à reestruturação da educação quando a formação de professores é um aspecto valorizado da educação como um dos objetivos das políticas públicas. No entanto, a relação entre o discente e o docente nos cursos de formação de professores é necessária, mas nenhum é objeto do outro, pois: “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 23). Por essa razão, a formação inicial dos professores deve priorizar que:

[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. (FREIRE, 1996, p. 23)

A formação de professores está prevista na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015) que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. O Art. 3º dessa resolução prevê:

Art. 3º A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância – a partir de compreensão ampla

e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional. (BRASIL, 2015, p. 3-4)

Nesse sentido, deve-se pensar em currículos dos cursos de licenciatura que possuam uma formação inicial de professores que articule a teoria e a prática, sem a fragmentação de disciplinas, pois:

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)

Deste modo, destaca-se que a formação de professores necessita ser pensada e refletida, a partir das diferentes realidades escolares, considerando assim as fragilidades, as potencialidades e o contexto da escola. Para isso é necessário pensar na formação de professores que mostre uma prática baseada em uma teoria compreendida e com sentido, realizando assim a formação inicial, continuada e permanente, já que:

A prática não tem, por si mesma, alcance para produzir mudanças. Ela simplesmente repete aquilo que deu certo. Ela não consegue apontar para caminhos novos. Ao contrário, a teoria é capaz de mudanças na medida em que se apropria da prática, indicando-lhe novos rumos e dizendo o porquê da necessidade de mudança. [...] (BECKER, 2012, p. 85)

Uma forma de concretização da relação entre teoria e prática nos cursos de formação de professores foi à criação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, como uma política educacional. Cabe salientar, que as políticas públicas são pensadas para atender uma demanda, no que tange a formação inicial de futuros professores nos deparamos com o PIBID.

A formação inicial de professores no Brasil é responsabilidade de todos os entes federativos, conforme previsão legal do parágrafo primeiro do Art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que dispõe que: “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de

magistério” (BRASIL, 1996, p. 25). Para isso, o Ministério da Educação cria programas voltados para a formação de professores.

No ano de 2006, foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB) como uma política pública social educacional regulamentada pelo Decreto nº 5800 de 2006 (BRASIL, 2006b) possui como objetivo expandir e aumentar a oferta de cursos e programas de educação superior no Brasil através da modalidade à distância, dessa forma:

A iniciativa de se criar o sistema Universidade Aberta do Brasil faz parte das políticas públicas voltadas para a educação e se enfatiza em programas de expansão de cursos superiores que primam pela qualidade do ensino e para promover a inclusão social, explorando a modalidade de educação à distância, abrangendo o máximo de regiões brasileiras possíveis. (SILVA; SANTOS NETO, 2013, p. 14)

Em 2007, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado, através da parceria entre o Ministério da Educação (MEC), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O PIBID é regulamentado pelo Decreto nº 7.219 de 2010 (BRASIL, 2010c), que dispõe sobre as finalidades, as modalidades de bolsas, os objetivos do programa. Destaca-se que este, foi modificado com a publicação de outros decretos, já que o PIBID perdura até os dias atuais.

Apesar de ser criado no ano de 2006 pela Secretaria de Educação Superior, somente no ano de 2008 com o Edital nº 02/2008 CAPES/SESU (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2008), que a CAPES assumiu o Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), com os objetivos de financiar projetos voltados para formação e exercício profissional dos futuros professores e implementar ações das diretrizes curriculares da formação de professores. O Prodocência é instituído pela Portaria nº 119, de 09 de junho de 2010 (BRASIL, 2010a).

No ano de 2009, foi criado o Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica (PARFOR), possuía como objetivos elevar o padrão de qualidade da formação dos professores, quando a CAPES oferece cursos de formação inicial e presencial, e a Universidade Aberta do Brasil oferece cursos na modalidade a distância para capacitação dos professores que estão atuando nas escolas. Dessa forma:

Entre os benefícios previstos no Parfor Presencial estão: a) oferta gratuita de cursos aos professores da rede pública de educação básica; b) bolsas aos professores-formadores; c) fomento à oferta dos cursos, por meio de verbas de custeio e capital às IES. (SOUZA, 2014a, p. 640)

Todos os programas de formação inicial de professores apresentados neste estudo são referentes a área de intervenção de formação de professores e merecem reconhecimento e valorização de todos. No entanto, destaca-se que neste estudo o foco será o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, criado em 2007.

#### **4 O DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: UM OLHAR PARA O SUBPROJETO PEDAGOGIA/PIBID/UFSM**

Este capítulo possui como objetivo analisar os aspectos sociais, políticos e educacionais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, em âmbito nacional e a partir das especificidades do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM. Deste modo, apresenta-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, desde a sua implementação no ano de 2007. Destacando, assim, as principais mudanças que esse programa vivenciou durante as trocas de governo, como também as especificidades dos editais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, como redução do número de bolsas, mudanças nos requisitos para ser bolsista de iniciação à docência, entre outras.

No transcorrer deste capítulo também se apresenta brevemente o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, considerando assim os seus caminhos e trajetória na Universidade Federal de Santa Maria. Logo após, será apresentado o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM desde a sua implementação na Universidade Federal de Santa Maria, que foi no ano de 2009.

Para isso, buscaram-se subsídios teóricos nas leituras de editais, leis, decretos, portarias, e autores como Marcelo e Vaillant (2018), Ramos, Fernandes e Sarturi (2012), Lima, Sarturi e Silva (2018), Puiati (2014), entre outros. Esses documentos e referenciais contribuíram para conhecer e compreender o PIBID. Alguns dos referenciais utilizados viveram nesse programa como bolsistas e destacam as experiências que foram vividas, pois:

Muitas vivências e experiências que tivemos no início e durante o projeto PIBID, contribuíram muito para a nossa formação inicial. Começamos a ter outro olhar para a escola, para a criança e para sua realidade. Depois de participar do projeto, sentimo-nos mais preparadas para atuar numa sala de aula. Com o projeto tivemos a oportunidade de produzir trabalhos para eventos, o que contribuiu para nossa formação inicial enquanto acadêmicas. (WIEBUSCH; PAUL; BEDINOTO; ANDRADE; RAMOS; SARTURI, 2013, p. 69)

Percebe-se, que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é uma importante política pública social educacional de formação de professores, no entanto esta sofreu diversas modificações que serão apresentadas no decorrer do

capítulo. Além disso, o PIBID vem construindo a sua história e afirmando cada vez mais a sua importância para a formação de professores. Pode-se dizer que esse processo formativo transcende os acadêmicos, pois envolve também os professores que estão na educação básica.

#### 4.1 O QUE É O PIBID E QUAIS FORAM SUAS MODIFICAÇÕES?

Uma das políticas públicas para a formação de professores é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Esse programa foi criado em 2007, através da parceria entre o Ministério da Educação (MEC), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), através da Portaria do MEC nº 38 de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007c), que dispõe as características, objetivos, exigências e peculiaridades do programa.

Esse programa foi criado no Governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), quando Fernando Haddad (2005-2010) era Ministro da Educação. Nesse governo, também ocorreu a criação do Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e do Programa Universidade para Todos (ProUni).

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é reconhecido internacionalmente como um exemplo de formação inicial de professores, já que:

En el año 2007, el gobierno de Brasil puso en marcha el programa Bolsa a Iniciação a Docencia (PIBID) como un programa alternativo para dar respuesta a la escasez de docentes en el sistema educativo público. Se trata de una estrategia que podría ser inspiradora de otras similares y cuyo objetivo es fomentar la iniciación temprana a la docencia de estudiantes de licenciaturas de instituciones de educación superior, y prepararles para enseñar en la educación pública (MARCELO; VAILLANT, 2018, p. 39)

A intenção do PIBID é qualificar a formação acadêmica dos alunos de licenciaturas das Instituições de Ensino Superior, mas as ações desenvolvidas neste programa ainda objetivam reformar os dados estatísticos educacionais do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Além disso, o programa intenciona unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas.

Para Ramos (2017, p. 80): “[...] o PIBID é um programa acompanhado pela CAPES, e a manutenção dos projetos institucionais tem como base os relatórios apresentados com as atividades desenvolvidas e os resultados alcançados”. Estes relatórios com atividades e resultados encaminhados pelos coordenadores institucionais e coordenadores de área resultam no Relatório de Gestão – PIBID elaborado pela Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB).

A Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica foi criada pela CAPES para induzir e fomentar a formação inicial e continuada de professores, estimulando e valorizando a profissão. Para Lima e Silva (2019, p. 10): “a diretoria atua em 4 linhas de ação – formação inicial e continuada, formação associada à pesquisa e divulgação científica”, no entanto:

Levando em consideração o universo de quase R\$507 milhões em recursos orçamentários executados nestas 4 linhas, entre 2009 e 2011, identifica-se que quase R\$ 450 milhões foram destinados aos programas de formação inicial. O PIBID liderou o ranking de recursos executados pela DEB, entre o período de 2009 e 2014, chegando a contar com mais de 1 bilhão em seu orçamento. (LIMA; SILVA, 2019, p. 10)

A Portaria nº 122, de 16 de setembro de 2009 (BRASIL, 2009), também dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no âmbito da CAPES. Nessa são destacados os objetivos, as áreas do conhecimento e os níveis de ensino que poderiam participar do programa, como também sobre a concessão de bolsas. Em relação a área da Pedagogia, observa-se a ênfase nas classes de alfabetização.

Em 09 de abril de 2010, é criada a Portaria nº 72 de 2010 (BRASIL, 2010b), que dá nova redação a portaria anterior que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no âmbito da CAPES. Esta portaria amplia o PIBID às instituições públicas municipais e às instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos, no Art. 1º.

O programa possui alguns objetivos previstos no Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010 (BRASIL, 2010c), no qual se destaca:

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 licenciando 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 formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e 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, 2010c)

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é fundamentado legalmente pela Lei nº 9.394 de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que foi alterada pela Lei nº 12.796 de 2013 (BRASIL, 2013a), que dispõe o seguinte sobre o programa:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

§ 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (BRASIL, 2013a)

Ainda no ano de 2013, a Portaria nº 096 (BRASIL, 2013b), aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, dispondo as atribuições e deveres dos bolsistas de iniciação à docência no seu Art. 43. Essas atribuições auxiliarão na formação permanente dos futuros profissionais ao buscar conhecimentos que atendam demandas escolares atuais, pois:

[...] é possível afirmar que o PIBID se insere nas ações que fortalecem o compromisso instituído pelas políticas públicas para a formação de professores, que preveem a superação da dicotomia entre teoria e prática, e o fortalecimento das relações entre universidade e escola, nas quais os acadêmicos e os professores passam a viver o cotidiano, seja pelas práticas, seja pela participação em projetos e programas de formação continuada e iniciação à docência (RAMOS; FERNANDES; SARTURI, 2012, p. 16)

No ano de 2013, além de um novo regulamento do PIBID, percebe-se “[...] um forte clima de tensão entre a agenda política do governo Dilma e os diversos setores da sociedade” (LIMA; SILVA, 2019, p.11), pois:

Diferente dos anos anteriores em que houve fortes investimentos, em 2013 o governo amargou uma crescente desaceleração econômica e uma insatisfação popular por causa de grandes contingenciamentos do orçamento público nestas áreas. (LIMA; SILVA, 2019, p. 11)

No período do segundo semestre do ano de 2015 e início do ano de 2016, houve corte de bolsas, reduzindo os números em razão do desligamento de bolsistas de iniciação à docência que completam vinte e quatro meses de participação no projeto e a impossibilidade de cadastrar novos bolsistas, porque:

A proposta de redução do programa ocorre em meio a um contexto de crise orçamentária no Brasil, que vem ocasionando cortes em vários setores da Educação, como por exemplo a Capes, que sofreu uma redução de 32% dos seus recursos referentes ao ano de 2016. (CORREIA; VIANA JUNIOR, 2016, p. 4470)

Frente a esse contexto, bolsistas de iniciação à docência, supervisores, coordenadores institucionais, coordenadores de área de gestão e coordenadores de áreas de todo o Brasil, movimentaram-se e organizaram a campanha: “Fica PIBID” para dar visibilidade as atividades desenvolvidas no programa e na importância do PIBID na formação de professores. Com essa luta, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência não foi extinto, mas passa por reestruturação e cortes a cada edital.

Esta crise econômica e política do Brasil ocorreu no mandato da presidente Dilma Vana Rousseff (2011-2016), primeira mulher que assumiu a presidência em nosso país. Durante esse governo foram criados o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e o programa Mais Educação. Podemos dizer que se tinha uma preocupação com a educação.

Em abril de 2016 é aprovado, pela Portaria nº 46/2016 (BRASIL, 2016a), um novo regulamento do PIBID, que instituía:

[...] diversas alterações, como: a) a inclusão de novas relações entre o PIBID e os programas do MEC, buscando atender principalmente à alfabetização; b) a exclusão de diversos cursos de licenciatura; c) a intensificação do trabalho de coordenadores, supervisores das IES e dos professores das escolas básicas; d) o aumento do tempo de atividade dos bolsistas de iniciação à docência na escola básica; e f) o recrudescimento das normas e penalizações referentes às irregularidades cometidas pelos bolsistas. (LIMA; SILVA, 2019, p. 12)

Tal portaria foi revogada em junho do mesmo ano em razão das manifestações de coordenadores, supervisores e bolsistas de iniciação à docência. Estas manifestações expressavam a insatisfação e professores e bolsistas do programa sobre o conteúdo desta portaria, principalmente pelo Fórum Nacional do PIBID.

Ainda no ano de 2016, com o processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, o Brasil teve como presidente da República Brasileira Michel Temer que inicialmente suspendeu novas vagas de programas como o Pronatec, o ProUni e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). Nesse governo, em 2017, foi sancionada a lei que determinou a reforma do ensino médio, passando a ser de acordo com a área de interesse de cada estudante.

Salienta-se, que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: “[...] se diferencia do estágio supervisionado por ser uma proposta extracurricular, com carga horária maior que a estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação - CNE para o estágio e por acolher bolsistas desde o primeiro semestre letivo [...]” (DIRETORIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2013, p. 28). Destaca-se, que o PIBID:

[...] se establece a partir de un convenio entre el docente de la institución universitaria, el docente del centro educativo y el estudiante en formación. Desde el punto de vista del currículon de la formación inicial docente, el programa PIBID funciona como un elemento extracurricular y opcional para los futuros profesores. También funciona como un elemento motivador para atraer a estudiantes de licenciaturas a que elijan la profesión docente como futuro profesional. (MARCELO; VAILLANT, 2018, p. 40)

Por último, foi regulamentada a Portaria nº 259, de 17 dezembro de 2019 (BRASIL, 2019), que passa a regulamentar o Programa de Residência Pedagógica e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. A Residência Pedagógica é para alunos de licenciatura a partir da segunda metade do curso, e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para licenciandos na primeira metade do curso de licenciatura.

Em 2019, o Presidente da República Brasileira era Jair Bolsonaro (2019-2022), que já discutiu sobre ensino domiciliar, a mudança em livros didáticos de história e o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. No ensino superior

houve o bloqueio de 30% na verba das instituições federais e a discussão do projeto "Future-se".

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência realizou edital nos anos de 2007, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2018 e 2020, com algumas diferenças entre eles, seja pelo cenário político, econômico ou social. Destaca-se, que o cenário político e os interesses do governo, tiveram fortes influências nas modificações e reduções de recursos destinados para o PIBID. Sabe-se que muitas vezes o governo não estava preocupado com a qualidade da educação e do processo formativo, mas sim com os cortes no orçamento.

No primeiro Edital, nº 001/2007 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2007) do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, pode-se salientar que a licenciatura em Pedagogia não estava especificada como prioridade dos projetos, já que o edital previa que:

Serão priorizados os Projetos voltados à formação de docentes para atuar nas seguintes áreas do conhecimento e níveis de ensino, nesta ordem: a) para o ensino médio: i) licenciatura em física; ii) licenciatura em química; iii) licenciatura em matemática; e iv) licenciatura em biologia; b) para o ensino médio e para os anos finais do ensino fundamental: i) licenciatura em ciências; e ii) licenciatura em matemática; c) de forma complementar: i) licenciatura em letras (língua portuguesa); ii) licenciatura em educação musical e artística; e iii) demais licenciaturas. (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2007, p. 7-8)

Já no Edital da CAPES/DEB, nº 02/2009 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2009), nota-se algumas ampliações. Deste modo, o PIBID amplia-se as instituições públicas estaduais e apresentou mudanças, principalmente na inclusão dos cursos de licenciatura em Pedagogia como prioridade nos projetos:

Serão prioritariamente atendidos os projetos voltados à formação de docentes para atuar nas seguintes áreas do conhecimento e níveis de ensino: a) Para o ensino médio: I. licenciatura em Física; II. licenciatura em Química; III. licenciatura em Filosofia; IV. licenciatura em Sociologia; V. licenciatura em Matemática; VI. licenciatura em Biologia; VII. licenciatura em Letras-Português; VIII. licenciatura em Pedagogia; IX. licenciaturas com denominação especial que atendam a projetos interdisciplinares ou novas formas de organização do ensino médio. b) Para o ensino fundamental: I. licenciatura em Pedagogia, com destaque para prática em classes de alfabetização; II. licenciatura em Ciências; III. licenciatura em Matemática; IV. licenciatura em Educação Artística e Musical; V. licenciaturas com denominação especial que atendam a projetos interdisciplinares ou novas

formas de organização do ensino fundamental. [...] (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2009, p. 4-5)

Além da inclusão dos cursos de licenciatura em Pedagogia como prioridade no programa, os editais sofreram alterações em diversos aspectos. Destaca-se as alterações como o valor global previsto para a execução do programa, a ampliação das modalidades das bolsas, o valor das bolsas mensais, o prazo da prorrogação dos projetos, os valores dos recursos de custeio, como observa-se na Tabela 05:

**Tabela 05** - Comparativo dos editais do PIBID 2007 a 2011

	2007	2009	2010	2011
<b>Valor global</b>	Não previsto no edital.	Valor global de até R\$ 224.551.600,00	Não previsto no edital	Valor global estimado até o limite de R\$ 160.000.000,00
<b>Bolsa de Iniciação à docência</b>	Baseada na política federal de concessão de bolsas de iniciação científica.	R\$ 350,00	Valores estabelecidos em Portaria da CAPES.	R\$ 400,00
<b>Bolsa de supervisão</b>	R\$600,00	R\$ 600,00	Valores estabelecidos em Portaria da CAPES	R\$ 765,00
<b>Bolsa da Coordenação de área</b>	-	R\$1.200,00	Valores estabelecidos em Portaria da CAPES	R\$ 1.400,00
<b>Bolsa da coordenação de área de gestão</b>	Não há previsão dessa modalidade de bolsa	Não há previsão dessa modalidade de bolsa	Não há previsão dessa modalidade de bolsa	R\$ 1.400,00
<b>Bolsa da coordenação institucional</b>	R\$ 1.200,00 para o coordenador do projeto	R\$1.200,00	Valores estabelecidos em Portaria da CAPES	R\$ 1.500,00
<b>Base de cálculo para recursos de custeio</b>	Sem base de cálculo prevista no edital	R\$ 750,00 por aluno-bolsista	R\$ 750,00 por aluno-bolsista	R\$ 750,00 por licenciando
<b>Valor máximo dos recursos de custeio</b>	R\$ 15.000,00 por área de conhecimento no ano	R\$ 15.000,00 por subprojeto a cada 12 meses	R\$ 15.000,00 por subprojeto a cada 12 meses	A cada período de 12 (doze) meses R\$ 30.000,00
<b>Prazo de execução dos projetos</b>	2 anos	24 meses	24 meses	24 meses
<b>Prorrogação dos projetos</b>	Uma única vez por igual período	Não prevê prorrogação	Não prevê prorrogação	Uma única vez por até igual período

Fonte: Elaborado pela autora com base nos editais (2020)

Em 2012, segundo Gatti, André, Gimenes, Ferragut (2014, p. 10): “[...] chegou-se a 40.092 licenciandos bolsistas, 3052 Coordenadores de Área e 6177 Professores Supervisores, num total de 49.322 bolsas”. O número de bolsas concedidas pelo PIBID aumentou a cada ano, pois nos editais de nº 011/2012 e nº 061/2013 passa a ser previsto o número limite de bolsas a serem concedidas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, possuindo um aumento significativo no ano de 2013.

Como pode ser analisado na Tabela 06, não houve mudanças nos valores e nas modalidades de bolsas oferecidas pelo programa. O que foi alterado pelo Edital nº 061/2013 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2013a) foi o valor máximo dos recursos de custeio e o prazo de execução e de prorrogação dos projetos:

**Tabela 06** - Comparativo dos editais do PIBID 2012 a 2013

(continua)

	2012	2013
<b>Bolsas concedidas</b>	19.000 mil bolsas de iniciação à Docência, coordenadores e supervisores.	72.000 mil bolsas para Alunos de licenciatura e a professores do Ensino Superior e da Educação Básica
<b>Bolsa de Iniciação à docência</b>	R\$400,00	R\$400,00
<b>Bolsa de supervisão</b>	R\$765,00	R\$765,00
<b>Bolsa da Coordenação de área</b>	R\$1.400,00	R\$1.400,00
<b>Bolsa da coordenação de área de gestão</b>	R\$1.400,00	R\$1.400,00
<b>Bolsa da coordenação institucional</b>	R\$1.500,00	R\$1.500,00
<b>Base de cálculo para recursos de custeio</b>	R\$750,00 por licenciando	R\$ 750,00 por licenciando
<b>Valor máximo dos recursos de custeio</b>	R\$30.000,00 por subprojeto no ano <sup>8</sup>	R\$30.000,00 por subprojeto no ano <sup>9</sup>

<sup>8</sup> 3.2.1 Caberá à Diretoria de Educação Básica Presencial da Capes a definição do valor final a ser concedido, consideradas as análises técnicas e de mérito da proposta e a disponibilidade orçamentária e financeira. (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2012, p. 2)

<sup>9</sup> 3.2.2.1 Durante a execução do projeto, a Capes poderá conceder recursos além do limite de R\$30.000,00 (trinta mil reais) por Subprojeto, respeitando o valor de R\$750,00 (setecentos e

<b>Prazo de execução dos projetos</b>	Até 1 ano, com vigência final para 31 de julho de 2013	48 meses
<b>Prorrogação dos projetos</b>	Uma única vez por até 12 meses	Uma única vez por até 48 meses

(conclusão)

**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos editais (2020)

Outra mudança significativa no Edital nº 61 de 2013 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2013a) foi o aumento de áreas de Licenciatura apoiadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. O aumento se refere as áreas que representam Subprojetos de Artes Plásticas e Visuais, Biologia, Ciências, Ciências Agrárias, Ciências Sociais, Dança, Educação Especial, Educação Física, Enfermagem, Ensino Religioso, Filosofia, Física, Geografia, História, Informática, Letras – Alemão, Letras – Espanhol, Letras – Francês, Letras – Inglês, Letras – Italiano, Letras – Libras, Letras – Português, Matemática, Música, Pedagogia, Psicologia, Química, Teatro, Interdisciplinar.

Ainda no ano de 2013, teve a aprovação do Edital nº 066/2013 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2013b) que institui o PIBID Diversidade que possuía como objetivo a formação inicial para o exercício da docência em escolas indígenas e do campo. Segundo o Edital nº 066/2013 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2013b, p. 01), a CAPES concedeu: “[...] 3.000 (três mil) bolsas a alunos de cursos de licenciatura nas áreas Intercultural Indígena e Educação do Campo e a professores envolvidos na sua orientação e supervisão” para valorizar o magistério intercultural.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência possui bolsas de iniciação à docência para acadêmicos dos cursos de licenciatura, bolsas de supervisão para professores da Educação Básica, bolsas de coordenação de área para professores das instituições de Ensino Superior que são responsáveis por coordenar os subprojetos de cada área nas instituições desde o edital do ano de 2009, e a bolsa de coordenação institucional para professores do Ensino Superior que coordenam o programa na instituição. Destaca-se, que nos editais dos anos de 2011 e 2013 ainda previa a concessão de bolsa da coordenação de área de gestão

---

cinquenta reais) por licenciando, desde que haja disponibilidade financeira. (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2013a, p. 3)

para professores do Ensino Superior para professores que auxiliasse na gestão do projeto institucional. Destaca-se, que:

Um diferencial nesse programa é a concessão de bolsas não só a estudantes das licenciaturas, mas também aos professores das universidades que os orientam, e também a professores de escolas públicas (chamados supervisores) que acompanham as atividades dos bolsistas no espaço escolar, atuando assim como conformadores no processo de iniciação à docência, em articulação com o formador da universidade. As bolsas e auxílios são concedidos mediante projeto de trabalho selecionado por sua qualidade. (GATTI; ANDRÉ; GIMENES; FERRAGUT, 2014, p. 09-10)

No ano de 2014, para Gatti, André, Gimenes, Ferragut (2014, p. 10) o programa: “[...] envolve em torno de 90.000 bolsistas entre todos os participantes, abrangendo perto de cinco mil escolas de educação básica, com a participação de 284 instituições”. Pode-se considerar este período do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência como o período que mais concedeu bolsas para desenvolver atividades no maior número de escolas de educação básica, buscando assim atingir o máximo possível os objetivos do programa e envolver o maior número de instituições de Ensino Superior.

No edital nº 7/2018 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2018), as alterações foram muito significativas, representando um enorme retrocesso e fragmentação nesta política de formação inicial de professores, a partir desse edital:

[...] o Programa passa a ser ofertado na primeira metade do curso de licenciatura, enquanto ao Programa de Residência Pedagógica resta ser ofertado nos anos finais da graduação. A Residência Pedagógica visa fomentar projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática conduzidas em parceria com as redes públicas de educação básica. (OLIVEIRA, 2019, p. 47)

Nos editais nº 7/2018 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2018) e nº 2/2020 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2020) houve redução do número de bolsas concedidas, o corte da bolsa na modalidade de coordenação de área de gestão destinada a professores do Ensino Superior que existia nos editais anteriores, não prevê o prazo de execução e prorrogação dos projetos e nem

um valor fixo de recursos financeiros ou orçamentários, como é possível perceber na Tabela 07:

**Tabela 07** - Comparativo dos editais do PIBID 2018 a 2020

	2018	2020
<b>Bolsas concedidas</b>	45 mil	30.096
<b>Número de IES contempladas</b>	350	250
<b>Bolsa de Iniciação à docência</b>	R\$400,00	R\$ 400,00
<b>Bolsa de supervisão</b>	R\$765,00	R\$ 765,00
<b>Bolsa da Coordenação de área</b>	R\$1.400,00	R\$ 1.400,00
<b>Bolsa da coordenação institucional</b>	R\$1.500,00	R\$ 1.500,00
<b>Duração máxima das bolsas</b>	18 meses	18 meses

**Fonte:** Elaborada pela autora com base nos editais (2020)

Diante desses dados, observou-se que se reduziu o número de bolsas concedidas, como também o número de instituições de ensino superior contempladas. Nesta perspectiva, pode-se afirmar que estas reduções são bastante significativas e que menos estudantes estão tendo a oportunidade de vivenciar este programa, que é tão importante para o processo formativo.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência está sofrendo alterações desde a sua implementação, passando a ser regulamentado pela Portaria nº 259, de 17 dezembro de 2019 (BRASIL, 2019). Esta portaria dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A finalidade de unir a Educação Básica e o Ensino Superior ainda permanece como um objetivo do PIBID, pois o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e o Programa Residência Pedagógica “são iniciativas que integram a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação” (BRASIL, 2019, p. 1) e pensam na articulação da teoria e prática durante os cursos de licenciatura.

Outras mudanças significativas nos editais do PIBID, no decorrer dos anos, foram os requisitos para ser bolsista de iniciação à docência, que originou o

Programa Residência Pedagógica. Vale destacar, que nos editais de nº 001/2011/CAPES de 2011, nº 011 de 2012 e nº 061 de 2013 não possuem previsão dos requisitos para bolsistas de iniciação à docência, mas é possível ver tais mudanças na Tabela 08:

**Tabela 08** - Comparativo dos requisitos do bolsista de iniciação à docência

(continua)

2007	2009	2010	2018	2020
<b>a) ser brasileiro ou possuir visto permanente no País;</b>	i. ser brasileiro ou possuir visto permanente no País;	i. ser brasileiro ou possuir visto permanente no País;		
<b>b) estar regularmente matriculado em curso de licenciatura nas áreas abrangidas pelo PIBID;</b>	ii. estar regularmente matriculado em curso de licenciatura nas áreas abrangidas pelo PIBID;	ii. estar regularmente matriculado em curso de licenciatura plena nas áreas abrangidas pelo PIBID;	I. Estar regularmente matriculado na primeira metade do curso de licenciatura da IES, conforme definido no item 2.3.1.1, na área do subprojeto;	I - Estar regularmente matriculado em curso de licenciatura da IES, na área do subprojeto;
				II - Ter concluído no máximo 60% da carga horária regimental do curso de licenciatura ao ingressar no programa;
<b>c) estar em dia com as obrigações eleitorais;</b>	iii. estar em dia com as obrigações eleitorais;	iii. estar em dia com as obrigações eleitorais;		
<b>d) estar apto a iniciar as atividades relativas ao projeto tão logo ele seja aprovado;</b>	iv. estar apto a iniciar as atividades relativas ao projeto imediatamente após ser aprovado pela CAPES;	iv. estar apto a iniciar as atividades relativas ao projeto imediatamente após ser aprovado pela CAPES;		
<b>e) dedicar-se, no período de vigência da bolsa, exclusivamente às atividades do PIBID, sem prejuízo de suas atividades discentes</b>	vi. dedicar-se, no período de vigência da bolsa, no mínimo 30 (trinta) horas mensais, às atividades do PIBID, sem prejuízo de suas atividades	v. dedicar-se, no período de vigência da bolsa, no mínimo 30 (trinta) horas mensais, às atividades do PIBID, sem prejuízo de suas atividades	III. Declarar que possui pelo menos 32 (trinta e duas horas) mensais para dedicação às atividades do Pibid;	IV - Dedicar pelo menos 32 (trinta e duas horas) mensais para as atividades do Pibid;

<b>regulares;</b>	discentes regulares;	discentes regulares;		
<b>f) apresentar coeficiente de rendimento acadêmico compatível com os objetivos do PIBID;</b>	v. apresentar rendimento acadêmico satisfatório de acordo com as normas da instituição proponente;			
<b>g) apresentar carta de motivação justificando seu interesse em atuar futuramente na Educação Básica pública.</b>			IV. Firmar termo de compromisso.	V - Firmar termo de compromisso por meio de sistema eletrônico próprio da Capes.
	vii. ser selecionado pelo coordenador de área do subprojeto;	vi. ser selecionado pelo coordenador de área do subprojeto;	II. Ser aprovado em processo seletivo realizado pela IES;	III - Ser aprovado em processo seletivo realizado pela IES;
	viii. executar o plano de atividades aprovado;	vii. executar o plano de atividades aprovado;		
	ix. apresentar formalmente os resultados parciais e finais de seu trabalho na escola, divulgando-os na instituição onde estuda, em eventos de iniciação à docência promovidos pela instituição e em ambiente virtual do PIBID organizado pela CAPES.	viii. apresentar formalmente os resultados parciais e finais de seu trabalho na escola, divulgando-os na instituição onde estuda, em eventos de iniciação à docência promovidos pela instituição e em ambiente virtual do PIBID organizado pela CAPES.		

(conclusão)

**Fonte:** Elaborada pela autora com base nos editais (2020)

Para participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência cada Instituição de Ensino Superior deve propor um projeto quando é aberto o edital de Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltadas ao Programa Institucional de Iniciação à Docência pela CAPES. E se caso o projeto for

aprovado são desenvolvidos na Instituição de Ensino Superior por um grupo de licenciandos, supervisionado por professores da Educação Básica e orientado por professores do Ensino Superior.

#### 4.2 O PIBID NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

A Universidade Federal de Santa Maria participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência desde a sua implementação com o primeiro Edital nº 001/2007 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2007), de acordo com o Diário Oficial da União publicado no ano de 2008. No entanto, as atividades iniciaram efetivamente em outubro do ano de 2009 e encerraram em agosto de 2011, com os Subprojetos de Física, Química, Biologia, Matemática e Ciências, que envolviam dezessete professores supervisores e quarenta alunos de graduação, sob a coordenação institucional do professor Guilherme Carlos Corrêa (TOMAZETTI; LOPES, 2013), previa ações como:

[...] encontros semanais entre BID e BS, reuniões mensais entre Coordenadores de Área e Coordenador Institucional e ações públicas, no mínimo, mensais, na sua escola. As ações citadas eram oficinas, minicursos, palestras, aulas, grupos de discussão e de estudos. As atividades propostas estavam previstas para acontecer em escolas públicas da rede estadual, preferencialmente no contraturno de trabalho do professor supervisor e dos alunos da escola interessados nos temas/atividades propostos. (PUIATI, 2014, p. 82)

Somente no edital de 2009, que o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM foi implantado na instituição sob a coordenação de área das professoras Nara Vieira Ramos e Rosane Carneiro Sarturi, com três professores supervisores e vinte e quatro acadêmicos bolsistas de iniciação à docência, que desenvolviam as atividades em três escolas públicas do município de Santa Maria. Além do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, foram implantados na Universidade Federal de Santa Maria, os subprojetos de Filosofia, Artes Visuais, História e Educação Física, todos iniciaram suas atividades em abril do ano de 2010. Segundo Puiati (2014, p. 83) o projeto institucional de 2009 ampliou o desenvolvimento das atividades para: “escolas públicas da rede estadual e/ou municipal de ensino”, e tinha em torno de cento e vinte bolsistas de iniciação à docência. A partir de 2010, a professora

Anemari Roesler Luersen Vieira Lopes que assumiu a coordenação institucional do programa na UFSM.

A partir do Edital nº 001/2011 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2011), foram implantadas mais áreas, como Ciências Biológicas, Física, Química, Matemática, Geografia, História, Educação Física, Letras Habilitação Espanhol e Ciências Interdisciplinar. As atividades desenvolvidas eram concentradas em escolas públicas estaduais e contava com cento e quarenta bolsistas de iniciação à docência (PUIATI, 2014), sendo que:

Esse Projeto Institucional apresenta preocupação em desenvolver um 'trabalho interdisciplinar', em que em cada escola selecionada atuem pelo menos três subprojetos, os quais desenvolverão, além de ações e atividades específicas à sua área de conhecimento, outras em interação com as demais desenvolvidas naquela unidade de ensino. (PUIATI, 2014, p. 83)

Já no Edital nº 011/2012 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2012) houve uma ampliação do projeto de 2009 da Universidade Federal de Santa Maria, com as áreas de Educação do Campo Interdisciplinar, Música, Teatro, Pedagogia e Educação Física, e com mais quarenta e dois bolsistas de iniciação à docência (PUIATI, 2014). Segundo Tomazetti e Lopes (2013, p. 20): “a partir de 01 de agosto de 2012, a coordenação institucional do PIBID/UFSM/2009 foi assumida pelo professor Ricardo Fajardo”.

A partir do Edital nº 61 de 2013 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2013a), o número de bolsistas e de áreas do programa na Universidade Federal de Santa Maria aumentou consideravelmente, pois:

No ano de 2014, por ocasião da publicação do Edital nº 61/2013, o número de bolsistas e de Licenciaturas atendidas na UFSM ficou ainda maior. Desde então, são dezenove (19) áreas envolvidas com o programa: Artes Plásticas e Visuais, Biologia (CESNORS e CCNE), Ciências Sociais, Dança, Educação Especial, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Interdisciplinar, Letras – Espanhol, Letras –Português, Matemática, Música, Pedagogia, Química e Teatro, trinta e três (33) coordenadores de área, setenta e dois (72) professores supervisores e quatrocentos e oito (408) bolsistas de ID. (REISDOERFER, 2015, p. 30)

No Edital da CAPES nº 7/2018 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2018), a Universidade Federal de Santa

Maria, assim como o PIBID em geral diminuiu as áreas prioritárias. A partir deste edital a instituição abrangia as seguintes áreas: Artes Visuais e Dança, Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Pedagogia, Educação Especial e Química.

No ano de 2020, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na Universidade Federal de Santa Maria, conforme o Edital nº 2/2020 da CAPES (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2020), abrangeu como áreas, a Educação Física, a Filosofia, a Língua Portuguesa, as Artes Visuais, a Dança, a Matemática, a Pedagogia voltada para a alfabetização, a Educação Especial, a Língua Inglesa, a História e a Biologia, com a abertura do Edital nº 023/2020 – PROGRAD/UFSM (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2020). Conforme esse edital, cada núcleo podia ter vinte e quatro bolsistas, esse caracterizado como “grupo formado por 1 coordenador de área, 3 supervisores, 24 discentes bolsistas e até 6 discentes voluntários” (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2020, p. 2), podendo ser formado por até três áreas de conhecimento.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência em editais da CAPES e na Universidade Federal de Santa Maria possui uma longa trajetória. No entanto, este estudo possui como tema central o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, que é apresentado a seguir.

#### 4.3 O SUBPROJETO PEDAGOGIA/PIBID/UFSM

A partir do ano de 2009 que o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM foi inserido na Universidade Federal de Santa Maria, contando com a participação de três professores supervisores e vinte e quatro acadêmicos bolsistas de iniciação à docência, desenvolvendo ações somente nos Anos Iniciais, do Ensino Fundamental. A coordenação de área era as professoras Nara Vieira Ramos e Rosane Carneiro Sarturi.

O Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM possuía como objetivo: “[...] construir espaços de reflexão-ação-reflexão para qualificar as práticas pedagógicas e promover o pleno desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem inserido

na comunidade escolar como sujeitos das ações propostas” (RAMOS; FERNANDES; SARTURI, 2012, p. 14). A partir desse objetivo, as coordenadoras de área pensaram em uma formação inicial baseada no contexto escolar, por isso Ramos e Sarturi (2013, p. 86) esperavam: “[...] formar um profissional capaz de atuar nas diversas realidades educacionais, na busca da construção de uma sociedade mais justa e produtora de conhecimento”.

O Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFMSM desenvolvia atividades em duas modalidades: o ateliê, em que o bolsista de iniciação à docência entrava em sala de aula de forma individual durante duas horas semanais, nas turmas dos anos iniciais, do Ensino Fundamental, uma vez por semana. O ateliê era uma modalidade, em que o bolsista de iniciação à docência experienciava o exercício da docência, com uma turma integral, tendo como: “[...] objetivo promover atividades diferenciadas que proporcionassem aos alunos uma visão lúdica das aulas curriculares que, na maioria das vezes, eram meramente expositivas e de reprodução de informações” (RAMOS; SARTURI, 2013, p. 96).

Outra modalidade que o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFMSM desenvolvia as atividades era a sala multidisciplinar e multisseriada, conhecida no contexto escolar como sala-multi, que disponibilizava:

[...] atividades nas quais os alunos refletissem suas ações, buscando dar significado às habilidades desenvolvidas tendo em vista a cooperação no grupo. Em decorrência das necessidades de cada aluno, procuramos realizar atividades que fossem percebidas por eles como parte de um processo de construção conjunta e ativa, onde eles interligassem os jogos e outras atividades propostas com o seu cotidiano. (RAMOS; SARTURI, 2013, p. 95)

No espaço da sala-multi as atividades eram desenvolvidas com três a quatro alunos, que apresentavam dificuldades de aprendizagem, nos três eixos orientadores, que serão apresentados no decorrer desta escrita. Estas dificuldades de aprendizagem eram destacadas pelas professoras regentes da turma, através de um parecer descritivo. Cabe salientar, que a sala-multi era ofertada para os alunos do 2º ao 5º ano, do Ensino Fundamental, durante duas horas, três vezes por semana e no turno inverso das aulas regulares. Acreditava-se que os alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental, não apresentavam dificuldades de

aprendizagem, pois estavam no início do seu processo de escolarização e de aprendizagem, muitos estavam frequentando o contexto escolar pela primeira vez.

As atividades e ações do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM eram planejadas e desenvolvidas a partir de três eixos, tais como: raciocínio lógico matemático, lecto escrita, e localização espaço temporal. Os três eixos eram permeados pelas relações interpessoais.

O raciocínio lógico matemático é quando se entende a “lógica-matemática não só como um numeral, mas também como as relações que o sujeito estabelecerá com os objetos que a cercam” (RAMOS; FERNANDES; SARTURI, 2012, p. 58). O eixo da lecto escrita pode ser caracterizado como:

[...] o processo de alfabetização como uma atividade complexa, que é construída passo a passo pela ação do aluno. É importante que a alfabetização seja significativa, devendo-se levar em consideração suas experiências e conhecimentos, trabalhando juntamente com o aluno o desenvolvimento do seu senso crítico, para que ele possa desenvolver o raciocínio, a criatividade e as boas maneiras, sempre tendo a consciência da importância destas. (RAMOS; FERNANDES; SARTURI, 2012, p. 19)

Já o eixo de localização espaço temporal se refere ao processo de: “[...] tentar compreender sua localização enquanto ocupante de um determinado contexto” (RAMOS; FERNANDES; SARTURI, 2012, p. 99), iniciando na compreensão de onde mora e na distinção do passado, presente e futuro. Esses eixos orientavam as ações de ambas as modalidades do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM.

A partir da Portaria nº 096 de 2013 (BRASIL, 2013b) o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM passou a atender a etapa da Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, visto que:

Na UFSM, o PIBID iniciou no ano de 2007, e em 2009 o Subprojeto Pedagogia foi incorporado ao programa. Desde o seu início, a atuação desse subprojeto deu-se nas escolas dos anos iniciais do ensino fundamental, tendo expandido para a educação infantil somente com a aderência à Portaria 096/2013, com implementação no início de 2014. (LIMA; SARTURI; SILVA, 2018, p. 17)

O Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, desenvolvido na etapa da Educação Infantil, iniciou com dezesseis bolsistas de iniciação à docência e quatro professoras supervisoras, que atuavam em quatro escolas públicas do município de Santa Maria. Mas no ano de 2015, devido a uma redução de bolsistas o número de escolas

passou a ser três, movimento de redução que ocorreu novamente em 2016 (LIMA, 2018). Eram desenvolvidos dois grupos de atividades: as diversificadas e as dirigidas.

Já no Edital da CAPES nº 7/2018 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2018) o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM passa a desenvolver seu trabalho apenas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em três escolas públicas do município de Santa Maria. Era composto por uma coordenadora de área, três professores supervisoras e vinte e cinco bolsistas de iniciação à docência.

Salienta-se, novamente, que no ano de 2018 houve mudanças significativas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, entre elas o requisito para ser bolsista de iniciação à docência. A mudança se refere que o acadêmico do curso de licenciatura precisa estar matriculado na primeira metade do curso de licenciatura, surgindo para os acadêmicos que estejam cursando a segunda metade do curso o Programa de Residência Pedagógica (PRP).

O Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, a partir do Edital nº 2/2020 da CAPES (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2020), conforme o Edital nº 023/2020 – PROGRAD/UFSM (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2020) passa a ser denominado como “PEDAGOGIA – ALFABETIZAÇÃO”, iniciando com vinte e quatro bolsistas de iniciação à docência, três professoras supervisoras e uma coordenadora de área. Passa a ser chamado de alfabetização porque:

Os subprojetos de Alfabetização deverão observar os princípios, objetivos e diretrizes dispostos na Política Nacional de Alfabetização, instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, de forma a garantir a integração entre as práticas pedagógicas de alfabetização, literacia e numeracia. As atividades desses subprojetos deverão ser realizadas em turmas da educação infantil, do 1º ao 2º ano do ensino fundamental I, ou de jovens e adultos. (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2020, p. 2)

Destaca-se, que a partir deste edital o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM não desenvolve as atividades nas modalidades de ateliê e de sala multidisciplinar e multisseriada. Devido à pandemia do Coronavírus 19, que suspendeu as atividades presenciais da Universidade Federal de Santa Maria, as primeiras experiências dos

bolsistas de iniciação à docência que foram aprovados pelo Edital nº 023/2020 – PROGRAD/UFSM (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2020) ocorreram de forma remota, para que os bolsistas conhecessem a realidade dos contextos escolares.

Percebe-se, na Figura 06, as principais mudanças do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM no decorrer da sua implementação na Universidade Federal de Santa Maria desde o ano de 2009:

**Figura 06** – Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM



**Fonte:** Elaborada pela autora (2021)

O Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM desde o ano de 2009 até 2019 desenvolvia atividades nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mas a partir do ano de 2013 até 2017 atendeu a etapa da Educação Infantil também. A partir do ano de 2020, voltou-se para a alfabetização dos Anos Iniciais e não utiliza mais como modalidades o ateliê e a sala-multi.

Enfim, o PIBID como uma política pública educacional apresenta uma importância significativa para o processo formativo e para o desenvolvimento de

práticas pedagógicas qualificadas. Esse programa possibilita aos bolsistas de iniciação à docência o conhecimento e aproximação do contexto escolar, a articulação da teoria e a prática, a aproximação dos tempos e espaços das escolas, a qualificação da prática pedagógica, entre outras repercussões que são discutidas e analisadas no transcorrer desta escrita.

## 5 SUBPROJETO PEDAGOGIA/PIBID/UFMSM SUAS REPERCUSSÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Este capítulo possui como objetivo refletir acerca das repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFMSM na prática pedagógica dos bolsistas egressos que estão no exercício da docência. Para isso, inicialmente será apresentado conceitos de prática pedagógica, fundamentado teoricamente em autores como Verdum (2013), Bolzan (2002), Nóvoa (2003), Franco (2016), Wiebusch, Paul, Bedinoto, Andrade, Ramos e Sarturi (2013), Garcia (2010), entre outros. Após, serão apresentadas as repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFMSM na prática pedagógica dos bolsistas egressos que estão no exercício da docência. Inicialmente, é destaca-se os conceitos de “prática” e “pedagógico” para explicitar o que se entende por prática pedagógica na Figura 07, e, após, com base nas respostas dos questionários dos bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFMSM apresenta-se as repercussões do programa para as práticas pedagógicas.

**Figura 07** - Definindo conceitos de prática pedagógica



**Fonte:** Elaborada pela autora (2021)

Dessa forma, a prática pedagógica envolve muito mais do que as práticas do cotidiano escolar. Para Franco (2016, p. 542) abrange: “[...] as circunstâncias da formação, os espaços-tempos escolares, as opções da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do docente”.

Voltado para as repercussões do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, implantado na Universidade Federal de Santa Maria no ano de 2009, neste estudo foi realizado o mapeamento dos relatórios e documentos para identificar quem foram os bolsistas egressos. Assim, foi possível dialogar com estes bolsistas egressos, a fim de perceber as repercussões do PIBID nas suas práticas pedagógicas e no seu processo formativo. Para isso, o instrumento de produção de dados foi questionários com perguntas abertas com dezesseis bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, e, posteriormente, os dados são apresentados neste capítulo.

## 5.1 CONCEITUANDO PRÁTICA PEDAGÓGICA

O conceito de prática pedagógica é definido conforme os princípios adotados pelos sujeitos, pois Verдум (2013, p. 94) explica que o significado de práticas pedagógicas varia porque: “[...] consiste em algo que não pode ser definido, apenas concebido, mudando conforme os princípios em que estiver baseada a nossa ideia”. Ou seja, o conceito é definido de acordo com os princípios de cada profissional, que são formados no decorrer da sua formação inicial.

Apesar da formação inicial de professores ocorrer em instituições de ensino superior, os acadêmicos dos cursos de licenciatura necessitam da aproximação com a realidade escolar para estabelecer os princípios que irão reger suas práticas pedagógicas. Uma das possibilidades de aproximação com o contexto escolar é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, que torna:

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. Essa reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios (NÓVOA, 2003, p. 5)

Dessa forma, acredita-se que a formação, a experiência, a reflexão, as regras, os métodos, as teorias estudadas, a intersubjetividade e a aproximação do

contexto escolar durante a formação definem as práticas pedagógicas dos professores, por isso:

E, nesta mesma direção, podemos afirmar que refletir sobre a prática, necessariamente, implica pensar sobre qual epistemologia a sustenta, quais teorias estão subjacentes a esta prática, pois, mesmo que implícitas, tais teorias permeiam nossas escolhas e ações sobre o fazer pedagógico. (BOLZAN, 2002, p. 153)

As práticas para serem pedagógicas devem possuir uma intenção ou objetivo estabelecido, corrobora-se com Franco (2016, p. 536) quando afirma que práticas pedagógicas são: “[...] práticas sociais que são exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos”. Dessa forma:

Será prática pedagógica quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos; será pedagógica à medida que buscar a construção de práticas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados. (FRANCO, 2016, p. 536)

Para Bolzan (2002, p. 151): “[...] os sentidos e significados da prática são intersubjetivos e estão carregados das construções individuais e coletivas” dos profissionais, por isso cada professor estabelece sentidos e significados próprios e singulares as suas práticas pedagógicas de acordo com suas experiências sociais, culturais, políticas, escolares, familiares, históricas que o constituem como ser humano e docente. É de extrema importância que os acadêmicos de cursos de licenciaturas percebam este caráter intersubjetivo das práticas pedagógicas, conforme Franco (2016, p. 540): “[...] a prática pedagógica docente está profundamente relacionada aos aspectos multidimensionais da realidade local e específica, às subjetividades e à construção histórica dos sujeitos individuais e coletivos”.

Franco (2016) estabelece três princípios que caracterizam as práticas pedagógicas em uma perspectiva crítica, são eles: a presença da intencionalidade nas práticas, a ocorrência de um processo dialético entre o professor, os alunos e os conhecimentos que são produzidos a partir da formação, experiências e do contexto escolar que estão inseridos. Por fim, o terceiro princípio proposto por Franco (2016) é a historicidades das práticas pedagógicas, já que: “[...] tais práticas não podem ser

congeladas, reificadas e realizadas linearmente, porque são práticas que se exercem na interação de sujeitos, de práticas e de intencionalidades” (FRANCO, 2016, p. 545), ou seja, as práticas pedagógicas devem priorizar também as mudanças culturais da sociedade a partir do pensamento reflexivo e crítico dos sujeitos.

Por isso que a participação, enquanto bolsista de iniciação à docência, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência possibilita:

[...] conhecer a prática pedagógica nas escolas e em diferentes escolas, para que sejam oportunizados momentos de vivência e de conhecimentos, de como é estar frente aos alunos e suas diversas realidades. Acreditamos que o ambiente escolar precisa ser repleto de oportunidades, nas quais alunos e acadêmicos possam vivenciar em conjunto um processo contínuo de conhecimento, pois a prática docente se desdobra na relação professor-aluno. (WIEBUSCH; PAUL; BEDINOTO; ANDRADE; RAMOS; SARTURI, 2013, p. 68)

Dessa forma, percebe-se que o PIBID possibilita aos bolsistas de iniciação à docência a aproximação com a realidade escolar e o desenvolvimento de práticas pedagógicas durante o curso de licenciatura. Estas práticas pedagógicas se qualificam na medida em que é construído o espaço de ação-reflexão-ação (WIEBUSCH; PAUL; BEDINOTO; ANDRADE; RAMOS; SARTURI, 2013) no Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM.

## 5.2 AS REPERCUSSÕES DO SUBPROJETO PEDAGOGIA/PIBID/UFSM

Com o objetivo de refletir acerca das repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM na prática pedagógica dos bolsistas egressos que estão no exercício da docência, apresentam-se e analisam-se as respostas de dezesseis questionários. Para referir-se aos sujeitos de pesquisa serão utilizadas as letras do alfabeto, sendo assim designados do A ao P, para que a identidade dos sujeitos desta pesquisa seja preservada.

Para chegar aos dezesseis sujeitos desta pesquisa, destaca-se o caminho percorrido pela pesquisadora. Em um primeiro momento, foi encaminhado duzentos e dezenove e-mails para apresentar a pesquisa, considerando assim os bolsistas que foram encontrados nos editais e documentos do Subprojeto

Pedagogia/PIBID/UFSM. Destes *e-mails*, obteve-se um total de sessenta e oito retornos, mas destes somente trinta e um atendiam os critérios desta pesquisa. Destaca-se, que os critérios estavam relacionados com a conclusão do curso de pedagogia e estar no exercício da docência.

A partir deste levantamento foi encaminhado o questionário para trinta e um bolsistas egressos. Sendo assim, obteve-se o retorno de dezesseis bolsistas egressos, que foram bolsistas do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, concluíram o curso de pedagogia e estavam no exercício da docência. Esses retornos foram analisados e articulados com o referencial teórico desta dissertação.

Para apresentar as repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, que foram elencadas pelos bolsistas egressos que estão no exercício da docência, foi analisado todas as respostas, nas quais foram destacadas as expressões utilizadas pelos sujeitos desta pesquisa como categorias de análise emergente, que posteriormente foram agrupadas para definir as repercussões do subprojeto. A partir desta análise das categorias emergentes é apresentado a seguir as onze repercussões do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para as práticas pedagógicas dos bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, que estão no exercício da docência.

### **5.2.1 A iniciação à docência e a superação das fragilidades**

Como o próprio nome diz, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência possibilita aos alunos de licenciatura a iniciação à docência, percebe-se essa repercussão do programa no relato do Egresso B (2021), quando afirma que: *“realmente iniciei à docência no PIBID”* e no relato do Egresso M (2021) quando diz que o PIBID o: *“inseriu dentro do contexto da sala de aula”*. Essa iniciação à docência permite algumas experiências aos bolsistas e a superação de algumas fragilidades, iniciando, assim, a formação da sua identidade profissional que:

[...] é um processo evolutivo de interpretação e reinterpretação de experiências, uma noção que se corresponde com a ideia de que o desenvolvimento do professorado nunca se detém e que se estende como uma aprendizagem ao longo da vida. Partindo desse ponto de vista, a formação da identidade profissional não é a resposta à pergunta “quem sou

(neste momento)?”, mas sim a resposta à pergunta “o que quero chegar a ser?” (GARCIA, 2010, p. 19)

No mesmo sentido, o Egresso A (2021) relata que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência possibilitou a iniciação à docência com a entrada dos bolsistas em sala de aula, já que muitas vezes o aluno que ingressa em cursos superiores de licenciatura escolhe o curso sem ter nenhuma experiência em sala de aula, esta possibilitada pelo programa:

*[...] contribuiu muito, foram aprendizados significativos que agregaram na minha formação inicial. Não tinha nenhuma experiência na prática, no meu caso. Embora tivesse escolhido cursar pedagogia eu nunca tive experiência com a educação infantil, nem mesmo estágio extracurriculares. Às experiências no grupo teóricas/práticas só acrescentaram na minha formação. Foi um trampolim que possibilitou um salto na minha qualificação profissional. Quem teve a oportunidade de vivenciar o Pibid, compreende a integralidade da docência. (EGRESSO A, 2021)*

Esta experiência como docente durante o curso de licenciatura permite aos bolsistas de iniciação à docência desenvolver suas práticas pedagógicas como docente com maior segurança, confiabilidade, tranquilidade, como afirma o Egresso K (2021):

*Comecei minha prática pedagógica muito mais segura e tranquila do que muitas colegas de turma, que não tiveram possibilidade de participar do PIBID. No meu TCC pesquisei justamente sobre isso, a influência nas formações de estudantes pedagogia bolsistas e não bolsistas e constatei que estudantes de pedagogia que participaram do programa saem mais preparados para a realidade nas escolas dos que os que não participam (EGRESSO K, 2021)*

O Egresso P (2021) relata que: “[...] foi um dia inesquecível, também quando realizei o primeiro Ateliê e percebi que naquele momento eu era a professora da turma, e precisava propor algo que fosse do interesse das crianças, teriam muitos outros momentos”. O Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFMS, durante os anos de 2009 a 2019, desenvolvia suas atividades nos anos iniciais através de duas modalidades, a sala multi e o ateliê, no relato do Egresso P (2021), percebe-se a importância das atividades do ateliê, pois os bolsistas de iniciação à docência entravam em sala de aula de forma individual durante duas horas semanais, uma vez por semana.

Este momento possibilitava aos bolsistas a sensação de serem professores durante a licenciatura, atendendo a um dos objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência previsto na Portaria nº 96 de 2013, no Art. 4º, inciso IV que prevê:

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 (BRASIL, 2013b, p. 2)

O mesmo egresso destaca que o PIBID: *“Contribuiu muito, por proporcionar que tivéssemos o primeiro contato com alunos, projetos, planejamentos e atividades, fazendo com que vivêssemos a realidade escolar e aprendêssemos com a prática e os desafios educacionais do dia-a-dia”* (EGRESSO P, 2021). Esta iniciação à docência traz consigo alguns medos e fragilidades que precisam ser superados, esta superação foi apontada pelos bolsistas egressos como uma repercussão do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, quando um relato aponta como desafio da participação do PIBID: *“[...] a superação de minhas próprias fragilidades, como alguém que é humano, inexperiente e jovem na época e que sente medo do desconhecido. Foram desafios superados que me ensinaram a crescer”* (EGRESSO G, 2021). A mesma repercussão do programa é apontada no relato:

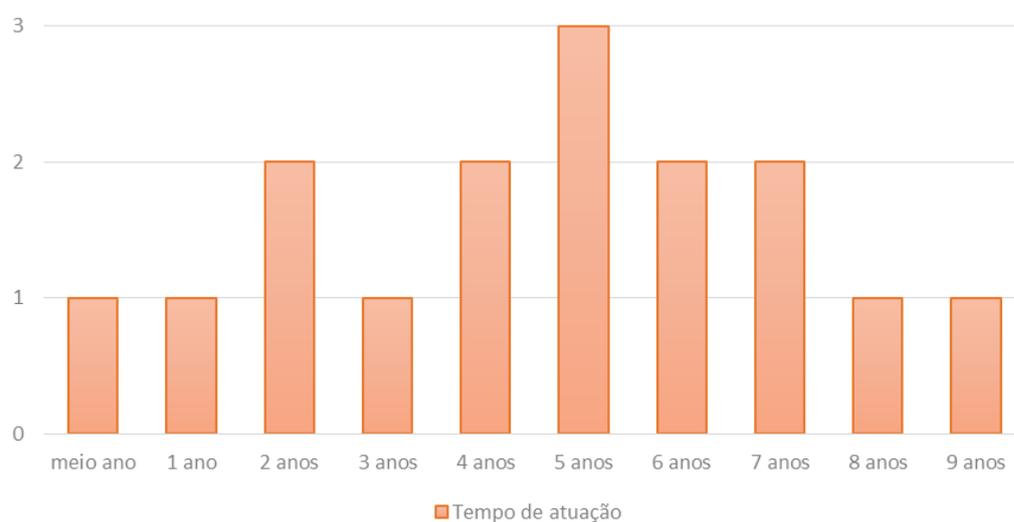
*Quando tudo é novidade sempre há um medo de errar, não saber fazer, se o que virá você vai conseguir resolver. Um desafio era achar que não teria domínio de turma, não saber se ia conseguir ter criatividade, se tal atividade chamaria a atenção dos alunos, mas no final sempre deu tudo certo* (EGRESSO P, 2021)

As superações dos medos e das fragilidades se iniciaram no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência com a iniciação à docência dos bolsistas, mas é importante salientar que a inserção profissional como docente:

[...] é o período de tempo que abarca os primeiros anos, nos quais os professores realizarão a transição de estudantes para docentes. É um período de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos e durante o qual os professores iniciantes devem adquirir conhecimento profissional além de conseguirem manter certo equilíbrio pessoal. (GARCIA, 2010, p. 28)

Dessa forma, destaca-se no Gráfico 03 o período de tempo que cada bolsista egresso, que respondeu o questionário dessa pesquisa, está no exercício da docência. Percebe-se, que há nove bolsistas egressos que podem ser denominados como “professor experto” (GARCIA, 2010, p. 27), porque estão no exercício da docência no período de cinco anos, no mínimo. Os demais ainda estão no período de inserção profissional como docente se não considerarmos o tempo que foram bolsistas do programa:

**Gráfico 03** – Tempo de atuação dos bolsistas egressos



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

A partir do Gráfico 03, nota-se que a grande maioria dos egressos possuem uma caminhada recente na Educação Básica, ou seja, sete possuem menos de cinco anos de atuação. O período de inserção o profissional como docente, menos de cinco anos de atuação, caracteriza o professor como iniciante, estes:

[...] necessitam possuir um conjunto de ideias e habilidades críticas, assim como capazes de refletir, avaliar e aprender sobre seu ensino de tal forma que melhorem continuamente como docentes. Isso é mais possível se o conhecimento essencial para os professores iniciantes puder se organizar, representar e comunicar de forma que permita aos alunos uma compreensão, mais profunda do conteúdo que aprendem (GARCIA, 2010, p. 27)

Além do tempo de atuação como docente, devemos pensar no tempo de atuação como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, já que estes muitos iniciaram a docência em razão do programa. No Gráfico 04 observa-se que a maioria dos bolsistas egressos que responderam o questionário foram bolsistas por um ano do programa, quatro foram bolsistas por dois anos e quatro foram bolsistas por três anos, apenas um que permaneceu no programa como bolsista por quatro anos no período de 2012 a 2016. Esses dados são apresentados no Gráfico 04:

**Gráfico 04** – Tempo como bolsista do PIBID



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

Através dos questionários observou-se que muitos egressos tiveram sua inserção à docência com a participação enquanto bolsista do PIBID, e possuíam como desafio: “*as primeiras idas a campo, a insegurança o medo de não dar conta*” (EGRESSO H, 2021). Por esta razão que apontam a inserção à docência e a superação de fragilidades no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência como repercussão na sua formação inicial e no desenvolvimento das práticas pedagógicas enquanto docente em atuação.

## 5.2.2 A constituição do ser docente

A oportunidade de iniciar na docência e superar as fragilidades no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência possibilita aos bolsistas de iniciação à docência se constituir como docente já na sua graduação. A docência é: “[...] um processo inerente ao aprender a ser professor, caracterizando a compreensão paulatina acerca das exigências e desafios da profissão, exigindo uma reafirmação da escolha profissional diária a partir da produção de sentido sobre e na docência” (BOLZAN; POWACZUK, 2017, p. 121), e com a participação enquanto bolsista de iniciação à docência este processo já inicia durante a graduação.

O Egresso G (2021) relata que uma das suas aprendizagens enquanto bolsista do programa foi aprender a se: “[...] *constituir como docente e como humano, aliando o conteúdo acadêmico com a prática. Aprendi que a formação docente nunca acaba, mas precisa ser permanente, pois o humano é inacabado*”. Esse processo de constituição do ser docente aconteceu para o Egresso A (2021) com:

*As leituras, as discussões, os movimentos em grupo que dialogam entre escola e Pibid possibilitaram trocas reais do cotidiano da escola e das possibilidades de desenvolver práticas significativas que potencializam o desenvolvimento integral das crianças. Dessa forma fui aos poucos construindo o meu ser docente que durante o processo formativo foi instigada e desafiada a construir junto com as crianças práticas que sejam significativas. (EGRESSO A, 2021)*

O espaço e os momentos possibilitados pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para os bolsistas na constituição do docente corroboram com a ideia de que:

[...] a construção da docência é compartilhada, faz-se na prática em aula e no exercício da atuação cotidiana nos espaços pedagógicos e institucionais. É uma conquista social e compartilhada, pois implica trocas e representações, envolvendo ações autoformativas, heteroformativas e interformativas. Tais ações ocorrem em consonância com a arquitetura formativa a que cada sujeito está submetido, considerando-se as definições institucionais de cada espaço e tempo de formação, bem como pela cultura universitária, elemento que permeia esse processo (BOLZAN; POWACZUK, 2017, p. 122-123)

No entanto, para o processo de constituição do docente acontecer é necessário:

*Estar aberto ao novo, a opiniões e ao conhecimento são muito importantes. Que não podemos parar nunca de ler, estudar, aprimorar nossos saberes é essencial em nossa profissão. E que a troca, o compartilhar, o construir juntos são fundamentais nessa caminhada profissional. (EGRESSO L, 2021)*

O processo de constituição docente é compartilhado por todos os envolvidos, no caso do PIBID, envolve os bolsistas de iniciação à docência, os supervisores, os coordenadores de área, o coordenador institucional e os alunos das escolas, dessa forma atendendo ao objetivo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência previsto no inciso III, do Art. 4º “elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica” (BRASIL, 2013b, p. 2). O Egresso B (2021) destaca que o melhor momento enquanto bolsista de iniciação à docência foi: “*ser chamada de profe*”, momento emocionante, no qual ele devia estar começando a se constituir como docente.

O Egresso G (2021) destaca que o PIBID contribui na sua formação tornando-a: “*uma profissional mais reflexiva e consciente quanto a importância da formação permanente do professor*”. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência auxilia na constituição do docente como é possível perceber nos relatos anteriores, e, também, no relato:

*O tempo no PIBID foi essencial para a minha prática pedagógica. Hoje eu acredito estar me tornando a professora que eu gostaria de ter tido na idade dos meus alunos... que percebe a necessidade deles, que os escuta e dá importância para o que ouvem, que fornece momentos de exploração adequados e com um objetivo contundente por trás, que valoriza as pequenas conquistas de cada um e que posso ser sim um adulto brincante. Que entra na sua própria ideia de cabeça! (EGRESSO L, 2021)*

O processo de tornar-se professor foi exposto como uma repercussão do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência pelos bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM. Tornar-se professor é um processo longo, complexo e compartilhado, pois ele exige, segundo Bolzan e Powaczuk (2017, p. 129): “[...] muitas horas de observação, além da construção de condições para o

enfrentamento dos desafios da docência, como trabalhar com as dúvidas, incertezas, ansiedade e solidão pedagógica”.

### 5.2.3 A aproximação da realidade escolar

Nóvoa (2009) aponta o compromisso social como um dos aspectos de um bom professor na sociedade contemporânea, pois “hoje, a realidade da escola obriga-nos a ir além da escola. Comunicar com o público, intervir no espaço público da educação, faz parte do ETHOS profissional docente (NÓVOA, 2009, p. 31). A aproximação da realidade escolar apareceu nas respostas dos questionários como uma das repercussões da participação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, quando o Egresso L (2021) destaca como desafio: “[...] *os contextos das escolas que passei, sem dúvida. As histórias das crianças, os sacrifícios e dificuldades das escolas e alunos. O como se preparar, para lidar com contextos tão diferentes*”.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência aproxima os bolsistas de iniciação à docência a realidade escolar, esta que tem contextos e ideias diferentes. Por essa razão que a aproximação com a realidade escolar deve ser considerada como uma repercussão do programa, para o Egresso N (2021) reconhecer e aceitar os diferentes contextos foi um desafio, como é possível perceber no relato:

*O contexto em que as escolas estavam inseridas. Acredito que por eu ser de uma cidade pequena, e vir para Santa Maria para estudar, não conhecer nada, nem ninguém, a realidade de muitas crianças e famílias me deixava bem impactada e isso era um desafio para mim. (EGRESSO N, 2021)*

As questões de aceitar e se adaptar nesses diferentes contextos das escolas também são apontadas pelo Egresso J (2021) que também destaca como desafio se “*adaptar aos contextos para poder desenvolver meu trabalho*”. No mesmo sentido, o relato do Egresso I (2021) explica que foi “*através do Pibid tive a oportunidade de conhecer diferentes realidades escolares, ampliando assim o olhar para as diversidades encontradas na educação*”.

Assim como desafio, a aproximação à realidade escolar é apontada como uma contribuição do PIBID pelo Egresso C (2021): “[...] *por nos colocar em contato com a realidade das escolas, de forma a pensar em práticas que qualificassem o trabalho docente, aliando estudos teóricos e o contexto real*”. O Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, em alguns anos, desenvolveu visitas às famílias para que os bolsistas de iniciação à docência conhecessem a realidade das famílias que fazia parte da escola, por isso que o Egresso D (2021) destaca como contribuição do PIBID: “[...] *a visita às famílias para conhecer a realidade das crianças. Me ajudou a compreender a influência do contexto de vida da criança no seu processo de aprendizagem*” (EGRESSO D, 2021).

O Egresso K (2021) relata que foi:

*Através do PIBID pude adentrar a realidade educacional bem antes da oferta de inserção do curso de pedagogia. Tive a oportunidade de presenciar e participar de inúmeras situações que me prepararam para o estágio curricular e para a prática logo após. (EGRESSO K, 2021)*

Assim, essa aproximação da realidade escolar enquanto bolsista de iniciação à docência preparou os egressos para futuras práticas pedagógicas e para o seu exercício da docência. Mas é importante salientar que essa aproximação com a realidade escolar é de extrema necessidade, mas é necessário, também: “[...] *olhar para a escola sem a intenção de tecer críticas aos sujeitos nela inseridos*”. (EGRESSO C, 2021) Para ser considerada como uma repercussão, pois cada realidade possui seus princípios, valores, peculiaridades e culturas específicas.

#### **5.2.4 O planejamento e o registro**

Outra repercussão da participação enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência foi o desafio de pensar diferente, como o Egresso B (2021) relata que o: “[...] *grande desafio foi ver as práticas que aconteciam na escola em que eu era Bid e refletir, (re) pensar, não aceitar e principalmente, fazer diferente*”. Isto só era possível através da realização dos planejamentos, que se transforma em desafio quando é necessário: “[...] *planejar e*

*aprender sobre como lidar com os desafios de comportamentos das turmas*” (EGRESSO J, 2021).

A participação enquanto bolsista de iniciação à docência do programa possibilita: “[...] *aprender a planejar de acordo com a realidade das crianças atuantes no projeto*” (EGRESSO O, 2021). Esse planejamento deve possuir uma intencionalidade, como o Egresso C (2021) explica que a principal aprendizagem é discutir sobre: “[...] *a importância de planejar com intencionalidade, olhando para as especificidades e aprendendo com os erros*”.

Para Nóvoa (2009) existem alguns apontamentos para caracterizar o trabalho docente, um deles é a cultura profissional, que abrange: “[...] registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão” (NÓVOA, 2009, p. 30). O Egresso H (2021) traz a questão do planejamento como uma contribuição do PIBID para a formação, por pensar em aspectos como: “[...] *visão da turma, na flexibilização de atividade e tempo, bem como a adequação de propostas de acordo com cada contexto*”.

Dessa forma, é importante salientar que os momentos que os bolsistas egressos precisavam registrar e documentar as ações que desenvolviam nas escolas também foi considerado como uma repercussão, como destaca o Egresso H (2021) quando relata como aprendizagem a: “[...] *ação reflexão ação, imprescindível, registro, planejamento: sempre plano A, B e C. Cartas na manga sempre*”. O registro das práticas, para Nóvoa (2009, p. 40): “[...] é essencial para que cada um adquira uma maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor”.

O planejamento e o registro são duas peculiaridades do trabalho docente, por isso esta repercussão atende um dos objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência previsto no inciso VII da Portaria nº 96 de 2013 (BRASIL, 2013b), que é: “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” (BRASIL, 2013b, p. 3).

A necessidade de planejar, pensando na necessidade dos alunos, sempre pensando em ideias secundárias, até mesmo terciárias, só é possível quando há a:

*Construção de relatórios, pareceres, e trabalhos acadêmicos, bem como a percepção do quão importante é ter um caderno de registro diário acerca do que aconteceu na tarde (faço isso até hoje com minhas turmas, facilita na hora de escrever pareceres e de planejar as atividades para as turmas). (EGRESSO E, 2021)*

Estes hábitos de registros diários e planejamentos realizados enquanto bolsista de iniciação à docência, permaneceu nas práticas pedagógicas de alguns egressos enquanto docentes em atuação em razão de pareceres, futuros planejamentos, já que o PIBID possibilitou:

*Planejar partindo da observação atenta, realizávamos registros diários, enfim, durante um dia na semana eu aplicava o planejamento que eu mesma realizava. De certa forma me senti mais preparada e segura para no ano seguinte enfrentar os estágios finais. (EGRESSO B, 2021)*

O mesmo egresso afirma que a questão do planejamento enquanto bolsista de iniciação à docência do PIBID contribuiu na sua prática pedagógica, afirmando que:

*Realizar um planejamento baseado na escuta e observação das crianças da turma, o foco será sempre nas crianças, nas demandas e necessidades da turma. O trabalho tem que ter sentido e produzir significado a elas e isso ocorre através de experiências que são proporcionadas, através das propostas que pensamos, nos espaços que organizamos (EGRESSO B, 2021)*

Para o Egresso F (2021), o PIBID: “[...] auxiliou a compreender melhor a atuação do pedagogo na sala de aula, me proporcionando momentos de reflexão, planejamento, documentação... momentos que só temos com a prática”. No mesmo sentido, o Egresso I (2021) destaca que: “[...] ao construir os planejamentos das ações me remeto muita as práticas desenvolvidas no Pibid”. Os momentos de planejamento, reflexão e registro são muitos importantes, já que:

[...] o professor em formação inicial precisa estar exposto a processos capazes de favorecer o desenvolvimento de uma pedagogia centrada na ação reflexiva, por meio da qual tenha condições de tomar decisões autônomas, bem como enfrentar com clareza as consequências dos encaminhamentos definidos para a realização do seu trabalho (BOLZAN; POWACZUK, 2019, p. 229)

Já o Egresso F (2021) destaca como melhor momento: “[...] *o contato com as crianças e a possibilidade de aprender junto com elas, todos os dias*” (EGRESSO F, 2021). Esses momentos são possibilitados pelo PIBID e pelos planejamentos das atividades.

### 5.2.5 O lúdico e os jogos

O Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM sempre pensou e valorizou o lúdico e a utilização de jogos nos planejamentos das suas modalidades, não apenas como um momento de passar o tempo, e sim como “[...] uma metodologia de ensino para crianças e adolescentes” (POSSEBON; CAMARGO; RAMOS; SARTURI, 2013, p. 104). O lúdico aparece como repercussão do PIBID no desenvolvimento das práticas pedagógicas dos egressos, quando é relatado que o programa:

*Me ensinou a potencializar as aprendizagens dos alunos para além de suas dificuldades e construir ações pedagógicas diversificadas e lúdicas que possibilitassem uma construção de conhecimento com sentido e significado para as crianças (EGRESSO D, 2021)*

No mesmo sentido, o Egresso E (2021) relata que: “[...] *graças ao PIBID tornei-me uma professora que traz o lúdico no dia-a-dia da sala de aula, que oportuniza situações em que os alunos e as alunas troquem experiências entre si*”. O Egresso E (2021) destaca em outra pergunta que o PIBID:

*Contribuiu fazendo com que eu fosse uma professora que prioriza a ludicidade, que reconhece a importância da utilização de jogos nas aulas e fez com que eu tivesse uma noção de como é a realidade da sala de aula, dos processos de gestão imbricados no fazer pedagógico (EGRESSO E, 2021)*

A utilização de jogos enquanto bolsistas do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM possibilitava conhecer os alunos na sua integralidade, já que:

[...] o lúdico permitiu um contato mais próximo do aluno, conhecer nossas crianças e adolescentes, assim compreendendo a lógica de suas ações, suas características, muitas vezes ocultas, ao longo das atividades. Na brincadeira ou no jogo, cada sujeito utiliza sua personalidade integral,

deixando perceptível de uma forma muito peculiar o comportamento que em outras situações torna-se oculto, suas características, suas atitudes e suas reações frente a determinadas ocasiões. (LIMA; SARTURI; SILVA, 2018, p. 112)

A utilização de jogos repercute positivamente nas práticas pedagógicas dos bolsistas egressos, como relata o Egresso I (2021) quando destaca que a contribuição do PIBID na sua formação foi: “[...] *principalmente no que se refere às dificuldades de aprendizagem, as metodologias lúdicas e sobre aprendizagem significa, quando se insere o jogo no processo de construção do conhecimento*”. Com a ludicidade e os jogos em suas práticas pedagógicas os docentes proporcionam aos alunos a interação, a cooperação, o respeito ao próximo, o prazer, que auxilia no processo de ensino e aprendizagem, porque:

Nas práticas pedagógicas, a ludicidade auxilia nas produções culturais e criativas, possibilitando que o educador crie situações de experimentação e entusiasmos capazes de criar conceitos, externalizar ideias, estabelecer relações lógicas, compatíveis com o seu desenvolvimento através da socialização (POSSEBON; CAMARGO; RAMOS; SARTURI, 2013, p. 93)

No mesmo sentido, o Egresso O (2021) destaca que o PIBID contribuiu: “[...] *nos planejamentos lúdicos mediados através de jogos*”. A ludicidade e a utilização de jogos enquanto bolsista de iniciação à docência prepara os futuros docentes para desenvolver as suas práticas pedagógicas pensando no desenvolvimento por inteiro das crianças.

#### **5.2.6 A relação entre teoria e prática**

Outra repercussão que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência teve na vida dos bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFMS foi possibilitar a relação entre a teoria aprendida nas aulas do curso de Pedagogia e a prática desenvolvida nas escolas enquanto bolsistas de iniciação à docência. É possível perceber isso, no relato do Egresso G (2021) que escreve que o PIBID: “[...] *contribui bastante, pois permitiu que eu aliasse teoria e prática já durante a graduação*”. Esta relação é importante porque:

[...] destacamos o conhecimento pedagógico e o conhecimento dos conteúdos como fundamentais para a estruturação do pensamento pedagógico do professor, sendo indispensável à integração teórico-prática. Para que a prática seja fonte de conhecimento e se constitua em epistemologia é essencial que o professor reflita sobre a própria ação, possibilitando, assim, a (trans) formação. É essencial que o professor busque a relação entre a formação profissional recebida e o tipo de educação que desenvolverá, considerando-se a individualização de cada profissional, pois ensinar e aprender pressupõe caminhos próprios, que dependem das experiências de ser professor e dos seus conhecimentos pessoais, além de suas necessidades e interesses, permitindo, assim, que possa se adaptar ao contexto no qual atuará, fomentando sua participação e reflexão e, por fim, possibilitando questionar as crenças que manifesta e as práticas institucionais que desenvolve (BOLZAN; POWACZUK, 2017, p. 127)

A relação entre teoria e prática só é válida se o sujeito reflete sobre sua prática considerando a teoria aprendida, por isso um bolsista egresso do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM destaca como melhor momento:

*Os momentos de prática. Porque estudávamos, líamos e discutíamos muitos conceitos e temáticas que são importantes para a prática docente, mas colocar isso em prática fazia parte de um processo de transformação muito importante. Porque eram nesses momentos que podíamos ver que muitas vezes a teoria não tem nada a ver com a prática, e que em alguns momentos tem... e sem esses momentos de prática em sala como iríamos nos sentir seguros após formados sem nem ter colocado os pés em uma sala antes e ter regido uma turma (EGRESSO L, 2021)*

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência possui como um dos seus objetivos esta articulação de teoria e prática, para a qualificação dos bolsistas de iniciação à docência que estão em formação inicial, pois:

O PIBID visa criar essa relação entre a universidade e a escola pública, levando universitários que estão cursando Pedagogia Licenciatura para a escola com o intuito de melhorar a qualidade do ensino e construir um espaço de ação-reflexão-ação para qualificar a prática pedagógica das bolsistas. (WIEBUSCH; PAUL; BEDINOTO; ANDRADE; RAMOS; SARTURI, 2013, p. 65)

Assim, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência torna-se importante para a formação inicial, pois possibilita esses momentos de prática para relacionar com a teoria e preparar o futuro docente para as práticas pedagógicas cotidianas. Estes momentos atingem um dos objetivos do programa na Portaria nº 96 de 2013 (BRASIL, 2013b) no Art. 4º, inciso VI que visa: “contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a

qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura” (BRASIL, 2013b, p. 3). Estas práticas vivenciadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência pelos bolsistas também possibilitam discussões teóricas quando os mesmos apresentam em suas aulas dos cursos de licenciatura para colegas e professores, fortalecendo assim o contexto de formação de todos.

### 5.2.7 A luta por uma educação de qualidade

Outra repercussão do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência elencada por alguns bolsistas egressos foi a luta por uma educação de qualidade. A luta pela melhoria da educação também é uma das finalidades do programa prevista no:

Art. 2º O Pibid é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira. (BRASIL, 2013b, p. 2)

O Egresso A (2021) elenca a luta por uma educação de qualidade como uma aprendizagem do programa enquanto bolsista de iniciação à docência, porque:

*Foi no PIBID ao conhecer os contextos que aprendi que além de docente precisamos ser política (no sentido crítico e não partidário). Pois, precisamos afirmar que a educação não é esmola e sim um direito. Precisamos de qualidade, atender as especificidades, as múltiplas culturas, ter um olhar atento e sensível. Não lidamos com máquina e sim com crianças. Respeitar a diversidade e para isso precisamos sim escutar as crianças, conhecer suas histórias e construir juntas conhecimentos que dialoguem com o conhecimento do mundo. (EGRESSO A, 2021)*

A luta por uma educação de qualidade não é só pensar em conteúdo a serem ensinados, a qualidade envolve respeitar as crianças como sujeitos de direito, conhecer os contextos, conhecer a si mesmo, superar desafios, pois:

[...] para ensinar, bem sabemos que o conhecimento da matéria não é um indicador suficiente da qualidade do ensino. Existem outros tipos de conhecimento que também são importantes: o conhecimento do contexto (onde se ensina), dos alunos (a quem se ensina), de si mesmo e também de como se ensina. (GARCIA, 2010, p. 13)

A qualidade da educação também é apontada como contribuição da participação enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência pelo Egresso P quando salienta que o PIBID:

*Contribuiu muito. Toda a desenvoltura, coragem, iniciativa, pesquisa, compromisso com uma educação de qualidade, quando realizo as entrevistas com as famílias, paro para compreender a realidade e o contexto na qual as escolas estão inseridas, lembro de todas as experiências significativas que tive enquanto bolsista do PIBID (EGRESSO P, 2021)*

Evidencia-se, que esses docentes, que foram bolsistas de iniciação à docência, buscam uma qualidade da educação em suas práticas pedagógicas. Os egressos tentavam conhecer os contextos das escolas em que atuavam e superar desafios do trabalho em equipe, destacando a necessidade de reconhecer as crianças como sujeitos de direitos que possuem suas singularidades e valorizar a educação como um direito previsto no Capítulo III, Seção I, Art. 205 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Como uma das finalidades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é a melhoria da qualidade da educação, é importante ressaltar que alguns bolsistas egressos relatam como desafio que precisou ser superado foi a:

*Falta de compreensão por parte das famílias acerca da proposta do Pibid, trabalho em grupo (fazer a equipe levar a sério o trabalho e não estar só pela bolsa), fazer as professoras da escola compreenderem que o Ateliê não era um momento de folga, mas uma oportunidade para planejarem com seus pares (EGRESSO D, 2021)*

A falta do planejamento com os pares justifica-se com o pensamento de Garcia (2010, p. 15), quando explica que: “[...] os mestres e professores, geralmente, enfrentam sozinhos a tarefa de ensinar. Somente os alunos são testemunhas da atuação profissional dos docentes. Poucas profissões se caracterizam por uma maior solidão e isolamento”.

Além das famílias e da equipe escolar, o programa envolvia um grupo com diversos bolsistas de iniciação à docência, supervisores e coordenadora de área. Outro bolsista egresso aponta como desafio da luta por uma educação de qualidade: “[...] o trabalho com o restante dos bolsistas do grupo” (EGRESSO F, 2021), já que o

Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência fornecia bolsas mensais aos estudantes de licenciatura no valor de R\$ 400,00 reais, alguns estudantes optavam por ser bolsistas, mas não levavam a sério o trabalho do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM.

A luta por uma educação de qualidade precisa ser de todos os envolvidos, desde a família, alunos, professores, estagiários, monitores, gestores e bolsistas que atuam nas escolas. A educação de qualidade exige também a superação de desafios, para que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência alcance uma das suas finalidades que é a melhoria da qualidade da educação prevista no Art. 2º da Portaria nº 96 de 2013 (BRASIL, 2013b), que foi elencada como uma repercussão.

#### **5.2.8 A inserção na pesquisa**

Outra repercussão enquanto bolsista de iniciação à docência do PIBID, Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM foram os momentos de inserção na pesquisa, através de participação em eventos acadêmicos e científicos e publicações, como é possível notar na resposta que relata que: “[...] *os melhores momentos foram as produções para eventos, os momentos que estávamos na escola e as formações na escola, entre outros. Se pudesse voltaria no tempo e viveria tudo de novo*” (Egresso A, 2021). A passagem “*viveria tudo de novo*” demonstra como a participação do PIBID foi importante na vida deste egresso em razão dos momentos vividos em decorrência da inserção na pesquisa, do compartilhamento de saberes e da inserção à docência que influenciam nas suas práticas pedagógicas atualmente. No mesmo sentido, percebe-se o relato que: “[...] *foi no PIBID que iniciei o meu processo inicial de escrita acadêmica, participando de eventos e inclusive fora da cidade*” (EGRESSO B, 2021).

Além de auxiliar na constituição do ser docente e na inserção à docência, o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM colaborou com a constituição de sujeitos pesquisadores e curiosos, estas características influenciam nas práticas pedagógicas dos bolsistas egressos quando estão dispostos a pesquisar e continuar

com sua formação. A constituição de sujeitos pesquisadores e curiosos é possível notar no relato:

*Aprendi ser docente, pesquisadora, curiosa e acima de tudo respeitar os diferentes contextos descontraindo assim os pré-conceitos que possuímos em relação as famílias dos alunos. O subprojeto me ensinou que qualquer criança tem potencial e pode sim aprender. Eu aprendi que enquanto professora necessito diversificar as formas de possibilitar o processo de aprendizagem (EGRESSO I, 2021)*

A participação enquanto bolsista do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM forma professores pesquisadores e curiosos para desenvolver suas práticas pedagógicas, essas características de professores são apontadas como importante por Paulo Freire (1996), quando salienta que:

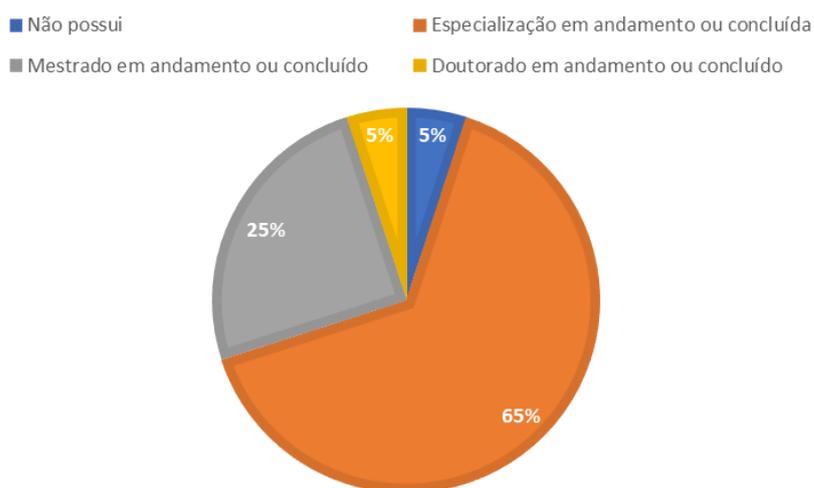
[...] o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. (FREIRE, 1996, p. 29)

É possível perceber que a maioria dos bolsistas egressos que responderam o questionário se assumiram como professores pesquisadores, pois quando foram analisadas as respostas sobre a pós-graduação dos bolsistas egressos, percebe-se que a maioria possui ou está terminando especialização, mestrado ou doutorado. Destaca-se que dos dezesseis bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM apenas um que não está cursando ou concluiu alguma pós-graduação até o momento. Dessa forma, afirma-se que o PIBID impulsiona a formação continuada dos bolsistas egressos, pois muitos seguiram a sua trajetória acadêmica, buscando assim complementar a sua formação.

A partir da análise das respostas dos questionários pode-se dizer que existem treze bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM que estão com a especialização em andamento ou concluída. Os cursos de especializações elencados foram de Gestão Educacional, Mídias na Educação, Psicopedagogia, Educação Física Escolar, Alfabetização e Letramento, Educação Infantil, entre outras. Já cinco dos bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM que responderam o questionário estão com o mestrado profissional ou acadêmico

concluído ou em andamento e um com o doutorado em andamento ou concluído, como se percebe no Gráfico 05:

**Gráfico 05** – Pós-graduação na vida dos bolsistas egressos



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

Destaca-se, que a pesquisa para os docentes é de extrema importância, porque o ensino e a pesquisa estão interligados, e essa inserção na pesquisa, apontada como uma repercussão do PIBID, é de extrema relevância demonstrando a importância da participação enquanto bolsista de iniciação à docência, pois:

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 29).”

Valorizando a inserção na pesquisa na formação inicial, no ensino e na educação, outro relato afirma que: “foi durante o ano no PIBID que surgiu a temática que pesquisei no TCC e aprofundei na pós” (Egresso B, 2021). O Egresso G (2021) também destaca que no PIBID a: “[...] parte da pesquisa que nos ajudou a buscar compreender e colocar sentido científico em nossas práticas, sempre considerado o lado humano das relações que se estabeleciam”. A pesquisa possibilita aos

docentes e bolsistas de iniciação à docência conhecer a realidade, compreender os sujeitos e respeitar opiniões.

Já para o Egresso I (2021): “[...] *foi por meio do PIBID que me tornei uma pesquisadora, pois o programa proporcionava momentos de ensino, pesquisa e extensão*”. Essa inserção a pesquisa era possível através dos: “[...] *momentos de estudo e pesquisa, pois estes nos possibilitaram participações em eventos e divulgações de nossas práticas*” (EGRESSO I, 2021). Dessa forma, percebe-se que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência não repercute somente na formação inicial isolada dos seus bolsistas, mas, sim nas suas vidas enquanto docentes pesquisadores.

### 5.2.9 O compartilhamento de saberes

No Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência também havia momentos de compartilhamento de saberes. Por isso, outra repercussão do PIBID a ser considerada neste estudo é o compartilhamento de saberes que existia no Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, como relata o Egresso B (2021) foi no PIBID que os bolsistas de iniciação à docência, supervisores e coordenadores de área se encontravam: “[...] *para estudar, ler textos, compartilhar experiências que aconteciam nas diferentes escolas*” (EGRESSO B, 2021). O mesmo egresso salienta o compartilhamento de saberes como um dos melhores momentos já que era “[...] *quando se reuniam, as reuniões do grande grupo na UFSM, as reuniões só das bolsistas de uma determinada escola, as amizades*”. Salienta-se que:

Hoje, a complexidade do trabalho escolar reclama um aprofundamento das equipas pedagógicas. A competência colectiva é mais do que o somatório das competências individuais. Estamos a falar da necessidade de um *tecido profissional enriquecido*, da necessidade de interagir na cultura docente um conjunto de modos colectivos de produção e de regulação do trabalho (NÓVOA, 2009, p.40)

Esse trabalho coletivo acontece quando ocorre o compartilhamento de saberes entre os envolvidos, este compartilhamento era possível no Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM devido:

*As formações semanais, que na verdade eram compartilhar as experiências, era um aprendizado enorme e com certeza as atividades diretamente com os alunos. Tanto as positivas quanto as que não eram tão positivas assim, que se convertiam em aprendizado que é difícil mensurar só quem vive (EGRESSO H, 2021)*

No mesmo sentido, o Egresso K (2021) afirma que o PIBID repercute nas suas práticas pedagógicas por proporcionar: “[...] *a equipe maravilhosa que tive o prazer de conhecer, a aprendizagem que pude compartilhar, a possibilidade que tive de participar da equipe organizadora de grandes eventos na UFSM, viagens de estudo, sou muito grata*” (EGRESSO K, 2021). Para Vaillant e Marcelo (2012, p. 42), estes momentos de compartilhamento de saberes são de extrema importância, pois: “[...] a formação também é um processo que não ocorre de forma isolada e sim dentro de um espaço intersubjetivo e social”. O Egresso P (2021) também traz como repercussão os: “[...] *momentos de aprendizagens, trocas de experiências, conhecimento adquirido, formações*”.

### **5.2.10 O respeito às singularidades dos alunos**

Outra repercussão do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para os bolsistas egressos foi conhecer e respeitar as singularidades, experiências, dificuldades, contextos sociais e culturais dos alunos, já que uma das modalidades do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM era a sala multidisciplinar e multisseriada que desenvolvia as atividades com grupo de três a quatro alunos, estes encaminhados através de parecer pela professora regente da turma em razão de alguma dificuldade de aprendizagem. Por esse motivo, a participação enquanto bolsista no programa contribuiu:

*Nas percepções como educadora com crianças em vários níveis de aprendizagem diferentes em uma mesma sala de aula, estou vivendo isso exatamente nesse momento na retomada das aulas presenciais. As disparidades dos níveis de aprendizagem. E a adaptação de propostas para a turma, tendo o chamado popularmente "jogo de cintura". (EGRESSO H, 2021)*

Percebe-se que o Egresso H (2021), em razão de sua participação enquanto bolsista do PIBID se preocupa com os vários níveis de aprendizagem dos seus

alunos, principalmente no retorno das aulas presenciais, após um longo período de ensino remoto devido a pandemia do COVID-19. Destaca-se, que alguns docentes possuem os alunos como motivação da atividade profissional, esta: “[...] motivação para ensinar e para continuar ensinando é uma motivação intrínseca, fortemente ligadas à satisfação por conseguir que os alunos aprendam, desenvolvam capacidades, evoluam e cresçam” (GARCIA, 2010, p. 16). Dessa forma, o Egresso P (2021) também destaca como repercussão do PIBID que realiza as práticas pedagógicas: “[...] *garantindo os direitos das crianças e o desenvolvimento de suas habilidades, conforme a BNCC, através de espaços/ possibilidades que sejam significativos para os pequenos*”.

Além dos diversos níveis de aprendizagem dos alunos, os bolsistas egressos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência destacaram a vulnerabilidade social das escolas que atuavam, como salienta o Egresso D (2021) que o seu desafio era: “[...] *lidar com os alunos que situação de vulnerabilidade social e construir uma relação de respeito e confiança com eles*”. No mesmo sentido, outro Egresso do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM destacou como desafio: “[...] *as dificuldades de vida enfrentadas pelos alunos de periferia atendidos pelo programa e de como estas influenciam diretamente em seu rendimento escolar*” (EGRESSO K, 2021).

Além da vulnerabilidade social, foi destacada a experiência de alunos do Ensino Fundamental:

*Destaco como principal desafio desenvolver ações com as turmas de quinto ano, pois os alunos apresentavam uma grande experiência de vida. Deste modo, as ações eram desafiantes devido a pouca experiência. Através destas interações e ações notou-se que a educação transcende os muros da escola e que em muitos momentos se faz mais necessário ouvir o aluno, do que querer desenvolver ações planejadas. (EGRESSO I, 2021)*

A participação enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência possibilita:

*A principal contribuição foi me ensinar a ver os alunos para além de suas dificuldades e não estigmatizá-los como bons e maus alunos de acordo com suas dificuldades. Além disso, me ajudou a pensar numa ação pedagógica transdisciplinaridade e fora das caixinhas” (EGRESSO D, 2021)*

Assim, percebe-se que o respeito pelas singularidades dos alunos foi uma das repercussões apontadas pelos bolsistas egressos. Estas singularidades dos alunos envolvem as dificuldades de aprendizagens, o contexto social e cultural e as experiências, sendo necessário muitas vezes flexibilizar o planejamento para ouvir o aluno.

### 5.2.11 O olhar atento e sensível

A última repercussão do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM para os bolsistas egressos destacada neste estudo é o olhar atento e sensível aos alunos que participavam do PIBID, esta repercussão é possível perceber como uma das aprendizagens quando foi necessário que um bolsista egresso tivesse um:

*Olhar atento e sensível ao educando, como transformar o que aprendemos na teoria em algo acessível a uma criança, segurança e tranquilidade frente ao aluno, a realização da profissão com sucesso só se dá através da relação harmônica entre teoria e prática. (EGRESSO K, 2021)*

Esta repercussão do PIBID engloba todas as outras, como, por exemplo, a relação entre teoria e prática, a constituição do ser docente, porque dependia das ações cotidianas dos bolsistas egressos nas escolas, já que:

*As ações desenvolvidas no subprojeto contribuíram e contribuem muito para a minha prática, pois através destas eu consegui perceber a importância da escuta, do olhar sensível, as potencialidades das crianças e a importância do jogo no processo de construção do conhecimento (EGRESSO I, 2021)*

No mesmo sentido, o Egresso L (2021), destaca como contribuição do PIBID para a sua formação inicial e para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas a necessidade do “*olhar atento e sensível*”. Com a aproximação da realidade escolar, o Egresso F (2021) percebeu que: “[...] *com o projeto pude ter uma outra visão da sala de aula, compreendendo o trabalho do professor e a importância do seu olhar sensível para cada uma das crianças e no seu desenvolvimento*”. Para isso é necessário: “[...] *ter um olhar sensível, individualizado para cada criança, respeitando seus limites e saberes prévios.*” (EGRESSO O, 2021).

Dessa forma, o olhar atento e sensível é necessário para o desenvolvimento das práticas pedagógicas dos bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM que estão no exercício da docência. Esse olhar atento e sensível é percebido quando é destacado que se reconhece, respeita, compreende, aceita e trabalha com cada criança e com cada realidade escolar.

## 6 CONCLUSÃO

Este estudo apresentou como objetivo geral compreender as repercussões do PIBID para as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar por docentes em atuação, os quais são bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM. Possuiu como principais sujeitos de pesquisas os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM.

Para isso as reflexões foram organizadas em quatro capítulos, o primeiro apresentou a metodologia que foi utilizada, o segundo tratou sobre a formação de professores e as políticas públicas educacionais. O terceiro capítulo analisou aspectos sociais, políticos e educacionais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência no decorrer dos anos. O último capítulo refletiu acerca das repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM na prática pedagógica dos bolsistas egressos que estão no exercício da docência. Diante disso, destaca-se que:

O conceito “formação” vincula-se com a capacidade assim como com a vontade. Em outras palavras, é o indivíduo, a pessoa, o último responsável pela ativação e desenvolvimento dos processos formativos. Isso não quer dizer que a formação seja necessariamente autônoma. É através da formação mútua que os sujeitos podem encontrar contextos de aprendizagem que favoreçam à busca de metas de aperfeiçoamento pessoal e profissional (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 29)

A formação inicial de professores no Brasil é responsabilidade de todos os entes federativos, por isso o Ministério da Educação elabora programas voltados para a formação de professores, um deles é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência desde o ano de 2007, que foi analisado nesta dissertação. Cabe salientar que:

Cada estudante vivencia os percursos formativos, nas licenciaturas, de modo particular/próprio, a partir de sua trajetória constitutiva. A experiência pode ser comum a todos, porém a forma como cada um a subjetiva é singular. As vivências próprias de cada sujeito são mobilizadas no delineamento de seus percursos formativos e, conseqüentemente, na elaboração e reelaboração de suas concepções e compreensões acerca do ser professor, evidenciando o movimento dialético entre as vivências acerca da docência e as possibilidades de significá-las e [re] significá-las ao longo da formação (BOLZAN; POWACZUK, 2019, p. 217)

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência apresentou edital nos anos de 2007, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2018 e 2020, passou por mudanças, que foram fortemente influenciadas pelo cenário político, econômico e social. Pode-se dizer que as mudanças ocorreram em torno da inclusão de áreas prioritárias, o valor global previsto para a execução do programa, a ampliação das modalidades das bolsas, o valor das bolsas mensais, o prazo da prorrogação dos projetos, os valores dos recursos de custeio. Vale destacar, que a partir do ano de 2018, houve redução do número de bolsas concedidas e a mudança de requisito para ser bolsista de iniciação à docência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

A Universidade Federal de Santa Maria participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência desde a sua implementação, no entanto, as atividades iniciaram efetivamente em outubro do ano de 2009, com os Subprojetos de Física, Química, Biologia, Matemática e Ciências. Somente do ano de 2009 que o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM foi implantado na Universidade Federal de Santa Maria e permanece até os dias atuais, com algumas modificações em sua organização.

Para responder a problemática de pesquisa desta dissertação “Quais são as repercussões que o PIBID proporcionou para as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar, considerando os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, que estão no exercício da docência?”, foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo, do tipo estudo de caso, com questionário de perguntas abertas. Os principais sujeitos de pesquisa foram os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM.

Destaca-se, que se obteve o retorno de sessenta e oito sujeitos no e-mail de apresentação da pesquisa, mas somente trinta e um estão no exercício da docência, que era um dos critérios desta pesquisa. Os outros trinta e sete sujeitos estão em outras áreas como Atendimento Educacional Especializado, Enfermagem, Pós-Graduação, entre outras.

Após, foi enviado o questionário da pesquisa e somente dezesseis responderam ao questionário. A partir das respostas foram elencadas onze repercussões da participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, considerando, assim, as práticas pedagógicas dos bolsistas egressos que

estão no exercício da docência, mesmo que ao longo do trabalho as respostas voltaram-se mais para a docência. Essas repercussões serão apresentadas na Figura 08:

**Figura 08** – Repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM



**Fonte:** Elaborada pela autora (2021)

As repercussões apresentadas pelos bolsistas egressos estão diretamente relacionadas com a prática pedagógica deles. Percebe-se nas respostas dos questionários que os mesmos não conseguem pensar e refletir sobre o planejamento e os seus registros reflexivos, sem a utilização dos princípios da ludicidade e dos jogos, considerando sempre as singularidades e a realidade dos alunos.

Outra repercussão relaciona-se com o compartilhamento de saberes e a inserção na pesquisa. O PIBID permitiu considerar e pensar sobre as diferentes realidades familiares, demonstrando assim para a comunidade escolar a importância deste programa, para o processo de construção do conhecimento dos alunos. Além disso, foi possível realizar trocas e diálogos com as equipes gestoras e de professores, através de reuniões e momentos de formação. Essa experiência repercutiu no que se refere à ampliação do olhar para diferentes contextos escolares, em que se depara com alunos em vulnerabilidade social.

Este compartilhamento de saberes também apresentou repercussão nas vivências relacionadas, com a inserção na pesquisa. Visto que este programa permitia momentos de leitura, de diálogo com a teoria e a prática, como também a participação em eventos. O respeito a singularidade dos alunos, só acontece se há um olhar atento e sensível dos docentes. Quando se aproxima da realidade escolar e relaciona a teoria apreendida na universidade com as práticas do contexto escolar, este espaço torna-se real para os bolsistas egressos, sendo assim repleto de sentidos e significados.

Salienta-se, que as repercussões da iniciação à docência também estão relacionadas com a superação das fragilidades, a aproximação da realidade escolar, a relação entre teoria e prática, a luta por uma educação de qualidade, a inserção na pesquisa, o compartilhamento de saberes, o respeito às singularidades dos alunos, o olhar atento e sensível para as mais diversas realidades. Todas essas repercussões contribuíram para a constituição do ser docente e para o desenvolvimento das práticas pedagógicas dos bolsistas egressos pesquisados.

Acredita-se que outras repercussões do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para as práticas pedagógicas poderiam emergir, mas muitos bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM não responderam o questionário desta pesquisa. Os motivos não foram justificados por eles e também encontramos sujeitos que não estão no exercício da docência, por estarem atuando em outras áreas ou estarem cursando a pós graduação. Mesmo obtendo 16 retornos, percebe-se a repercussão e a importância desse programa para os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, pois a maioria destaca-se pontos positivos e sentimentos de saudade do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

Para sintetizar os sentimentos, as contribuições e as repercussões do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, destaca-se a Figura 09. Esta figura foi constituída a partir de palavras escritas pelos bolsistas egressos que estão no exercício da docência que responderam o questionário com perguntas abertas desta pesquisa. Deste modo, os mesmos necessitavam definir, na última pergunta do questionário, a contribuição do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, mais especificamente do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, para sua

vida profissional em apenas uma palavra ou uma expressão, formando assim a Figura 09:

**Figura 09** – Palavras sobre o PIBID na vida profissional



**Fonte:** Elaborada pela autora (2021)

Percebe-se que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, apresentou 11 repercussões nas práticas pedagógicas, de dezesseis bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM que estão no exercício da docência. Esses consideraram a participação enquanto bolsista de iniciação à docência do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM como momento essencial para sua formação inicial, por possibilitar momentos de inspiração, de enriquecimento, de aprendizagem, de crescimento, de conhecimento, de superação, de compartilhamento, de desmistificação e de realização em sua formação.

Por fim, a partir da escrita desta dissertação e dos dados analisados, conclui-se que o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM apresentou repercussões nas práticas pedagógicas dos bolsistas egressos e na constituição do ser docente. Nesta perspectiva, (re) afirma-se a importância e relevância do PIBID, pois potencializa uma educação de qualidade, tanto para os futuros professores, como para os alunos que estão vivendo este programa no contexto escolar.



## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela da S. Política de formação de professores para a Educação Básica no Brasil: mudanças na agenda. *In*: DOURADO, L. F. (org.). **Políticas e gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios**. São Paulo: Xamã, p. 135-145, 2009.

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ALVES, Roberlucia Rodrigues. **Professores iniciantes egressos do PIBID em ação: aproximações à sua prática profissional**. 2017. 137 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017.

AMABILE, Antônio Eduardo de Noronha. Políticas Públicas. *In*: CASTRO, Carmem Lúcia Freitas de; AMABILE, Antônio Eduardo de Noronha; GONTIJO, Cynthia Rúbia Braga. **Dicionário de políticas públicas**. Barbacena: EdUEMG, 2012. Disponível em: <<https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/13076>> Acesso em: 12 dez. 2020.

BALL, Stephen J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. *In*: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jeferson (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 21-53, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

BOLZAN, Dóris Pires Vargas. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BOLZAN, Dóris Pires Vargas; POWACZUK, Ana Carla Hollweg. Processos formativos nas licenciaturas: desafios da e na docência. **Roteiro**, Joaçaba, v. 42, n. 1, p. 107-132, jan/abr. 2017.

BOLZAN, Dóris Pires Vargas; POWACZUK, Ana Carla Hollweg. Produção de sentido na e da docência: desafios na formação inicial de professores no ensino superior. I *In*: José Tavares, Maria Isabel da Cunha, Alexandre Shigunov Neto e Ivan Fortunato (Org.). **Docência no Ensino Superior: Experiências no Brasil, Portugal e Espanha**. Itapetininga: Edições Hipótese, 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 20 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999.** Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Brasília, 06 dez. 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3276.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm)>. Acesso em: 16 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 3.554, de 7 de agosto de 2000.** Dá nova redação ao § 2o do art. 3o do Decreto no 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Brasília, 07 de ago. 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3554.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3554.htm)>. Acesso em: 16 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Conselho Nacional de Educação, Brasília, 15 de mai. 2006a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 19 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, 08 de jun. 2006b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%205800&text=DECRETO%20N%C2%BA%205.800%2C%20DE%208,que%20lhe%20confere%20o%20a%20rt.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%205800&text=DECRETO%20N%C2%BA%205.800%2C%20DE%208,que%20lhe%20confere%20o%20a%20rt.)>. Acesso em: 19 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, 24 de abr. 2007a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm)>. Acesso em: 11 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.502 de 11 de julho de 2007.** Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Brasília, 11 de jul. 2007b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Lei/L11502.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11502.htm)>. Acesso em: 23 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Portaria do MEC nº 38 de 12 de dezembro de 2007.** Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Ministério da Educação, Brasília, 12 de dez. 2007c. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pibid.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf)>. Acesso em: 20 mai. 2019.

\_\_\_\_\_. **Portaria Normativa CAPES nº 122, de 16 de setembro de 2009.** Dispõe sobre o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no âmbito da CAPES. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, 16 de set. 2009.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 119, de 09 de junho de 2010.** Institui o Programa de Consolidação das Licenciaturas - Prodocência no âmbito da CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, (D.O.U. 10/06/2010), 09 de jun. 2010a.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 72, de 9 de abril de 2010.** Dá nova redação a Portaria que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, no âmbito da CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, (D.O.U. 12/04/2010), 09 de abr. 2010b.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Brasília, 24 de jun. 2010c. Disponível em: <[\\_\\_\\_\\_\\_. \*\*Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.\*\* Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 4 de abr. 2013a. Disponível em: <\[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\\_03/\\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm\]\(http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm\)>. Acesso em: 20 mai. 2019.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Programa%20Institucional,que%20lhe%20confere%20o%20art.>http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Programa%20Institucional,que%20lhe%20confere%20o%20art.>. Acesso em: 20 mai. 2019.</p></div><div data-bbox=)

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 96, de 18 de julho de 2013.** Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Ministério da Educação/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, 18 de jul. 2013b. Disponível em: <[https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30798135/do1-2013-07-23-portaria-n-96-de-18-de-julho-de-2013-30798127](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30798135/do1-2013-07-23-portaria-n-96-de-18-de-julho-de-2013-30798127)>. Acesso em: 20 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Conselho Nacional de Educação, Brasília, 1º de jul. 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 11 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016.** Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, Brasília, 11 de abr. 2016a. Disponível em: <[http://www.comunica.ufu.br/sites/comunica.ufu.br/files/conteudo/noticia/anexo\\_portaria-46-regulamento-pibid-completa.pdf](http://www.comunica.ufu.br/sites/comunica.ufu.br/files/conteudo/noticia/anexo_portaria-46-regulamento-pibid-completa.pdf)>. Acesso em: 10 jul. 2021

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasília, 09 de mai. 2016b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19)>. Acesso em: 19 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 259, de 17 dezembro de 2019.** Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Ministério da Educação, Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, 17 de dez. 2019. Disponível

em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-259-de-17-dezembro-de-2019-234332362>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

CAMPELO, Talita da Silva. **Entre transformadores e reformadores: o PIBID e as disputas por sentidos de docência e formação de professores**. 2019. 249 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Edital MEC/CAPES/FNDE nº 001/2007**. Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltados ao Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, 12 de dez. 2007. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-pibid-pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

\_\_\_\_\_. **Edital nº 02/2008 CAPES/SESU- Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência)**. Brasília, Publicado no DOU, em 24/07/2008. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/927856/pg-24-secao-2-diario-oficial-da-uniao-dou-de-24-12-2008>>. Acesso em: 22 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Edital CAPES/DEB nº 02/2009 do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Ministério da Educação, Coordenação De Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, 25 de set. 2009. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital02\\_PIBID2009.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital02_PIBID2009.pdf)>. Acesso em: 20 mai. 2019.

\_\_\_\_\_. **EDITAL Nº 018/2010/CAPES - PIBID Municipais e Comunitárias**. Ministério da Educação, Coordenação De Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, abr. 2010. Disponível em: <[https://uab.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital18\\_PIBID2010.pdf](https://uab.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital18_PIBID2010.pdf)>. Acesso em: 20 mai. 2019.

\_\_\_\_\_. **EDITAL Nº001/2011/CAPES**. Ministério da Educação, Coordenação De Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, 15 de dez. 2010. Disponível em: <[http://pibidweb.uneb.br/wp-content/uploads/2020/01/Edital\\_001\\_PIBID\\_2011.pdf](http://pibidweb.uneb.br/wp-content/uploads/2020/01/Edital_001_PIBID_2011.pdf)>. Acesso em: 20 mai. 2019.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Edital CAPES nº 011/2012**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Ministério da Educação, Coordenação De Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, 19 de mar. 2012. Disponível em: <[https://static1.leiaja.com/sites/default/files/anexos/2012/03/20/edital\\_011\\_pibid-2012.pdf](https://static1.leiaja.com/sites/default/files/anexos/2012/03/20/edital_011_pibid-2012.pdf)>. Acesso em: 20 mai. 2019.

\_\_\_\_\_. **Edital nº 061/2013**. Ministério da Educação, Coordenação De Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, 2013a. Disponível em:

<<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

\_\_\_\_\_. **Edital nº 066/2013 que institui o PIBID Diversidade.** Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade – PIBID DIVERSIDADE. Ministério da Educação, Coordenação De Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, 06 de set. 2013b. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-066-2013-pibid-diversidade-692013-pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

\_\_\_\_\_. **Edital nº 7/2018.** Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Ministério da Educação, Coordenação De Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, 1º de mar. 2018. Disponível em: <<http://www.pibid.ufv.br/wp-content/uploads/Edital-7-2018-PIBID.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

\_\_\_\_\_. **Edital nº 2/2020.** Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Ministério da Educação, Coordenação De Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasília, 03 de jan. 2020. Disponível em: <[http://uab.capes.gov.br/images/novo\\_portal/editais/editais/20022020\\_Edital\\_1148569\\_Altera%C3%A7%C3%A3o\\_do\\_edital\\_PIBID.pdf](http://uab.capes.gov.br/images/novo_portal/editais/editais/20022020_Edital_1148569_Altera%C3%A7%C3%A3o_do_edital_PIBID.pdf)>. Acesso em: 20 dez. 2020.

CORREIA, Carla Bianca Carneiro Amarante; VIANA JUNIOR, Gerardo Silveira. OS CORTES NO PIBID E O REFLEXO NA DESCARACTERIZAÇÃO DO PROJETO. In: **Encontros Universitários da UFC.** VI Encontro de Monitoria de Projetos da Graduação, Fortaleza, v. 1, 2016.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artemed, 2010.

DIRETORIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **RELATÓRIO DE GESTÃO – PIBID.** Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica, Brasília, 2013. Disponível em: <<http://antigo.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PIBID.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

EUFRÁZIO, Vanessa Lopes. **O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): dimensões do desenvolvimento profissional de licenciandas do curso de pedagogia.** 2014. 174 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2014.

FRAGA, Laura Pippi. **A organização do ensino como desencadeadora da atividade de iniciação à docência: um estudo no âmbito do PIBID – Interdisciplinar Educação Matemática.** 2017. 247 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos.** (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil.** Brasília: Plano Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. . Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, Bernadete A.; ANDRÉ, Marli E. D. A.; GIMENES, Nelson A. S.; FERRAGUT, Laurizete. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).** São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patricia Cristina Albiéri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação.** Brasília: UNESCO, 2019.

LANNI, Luciana de Freitas. **O PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e a crise das Licenciaturas: o caso de um Curso de Pedagogia a Distância.** 2015. 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, Andreia Carolina Severo. **A proposta de iniciação à docência na formação inicial de professores: uma análise do PIBID no contexto do curso de Pedagogia/UFMA.** 2017. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

LIMA, Graziela Escandiel de; SARTURI, Rosane Carneiro Sarturi; SILVA, Ticiane Arruda da. **PIBID Pedagogia/UFSM: experiências formativas na Educação Infantil e nos Anos Iniciais.** São Leopoldo: OIKOS, 2018.

LIMA, Everaldo José da Silva; SILVA, Jamerson Antônio de Almeida da. Analisando as concepções trabalho e formação docente nos governos Lula e Dilma através do PIBID. **Revista Administração Educacional** – CE – UFPE, Recife-PE, v.10, n.1, p. 4-20, jan./jun. 2019.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** Rio de Janeiro: EPU, 2018.

MACHADO, Valesca Felix. **Educação física, Educação Infantil e inclusão: repercussões da formação inicial**. 2019. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

MARAFIGA, Andressa Wiedenhof. **O planejamento e a atividade principal da criança: vivências de futuras professoras na Educação Infantil**. 2017. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

MARCELO, Garcia Carlos; VAILLANT, Denise. **Hacia una formación disruptiva de docentes: 10 claves para el cambio**. Madrid: Narcea. 2018.

MARQUES, Liane Orcelli. **A formação docente no cotidiano escolar através do PIBID: um estudo com licenciadas do PIBID pedagogia FURG**. 2015. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2015.

MARQUEZAN, Fernanda Figueira. **A espiral da aprendizagem docente: processos formativos de egressos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2016. 332 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

MICHAELIS. **Significados de formação, inicial e professor**. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=professor>> Acesso em: 02 jan. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. /Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes. 32. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

MUNIZ, Aline Barbosa Xavier. **Contribuição do PIBID/Pedagogia/UFRR para o ensino de Ciências, como elemento de co/formação para o pedagogo numa perspectiva crítico-reflexiva**. 2014. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências), Universidade Estadual de Roraima, Boa Vista, 2014.

NEVES, Edilaine do Rosário. **Aprendendo a docência: processos de formação de licenciandas em Pedagogia integrantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. 2014. 203 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2014.

NORA, Daiane Dalla. **O trabalho pedagógico no PIBID - Cultura Esportiva da escola e suas repercussões para a formação inicial em Educação Física**. 2015.

118 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

NÓVOA, António. **Novas disposições dos professores:** a escola como lugar da formação; Adaptação de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Baía, Brasil), em julho de 2003. Disponível em: <[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205\\_ce.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf).> Acesso em: 12 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Professores Imagens do futuro presente.** Instituto de Educação Universidade de Lisboa Alameda da Universidade. EDUCA, Lisboa, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Gestão das políticas públicas educacionais: ação pública, governance e regulação. *In:* DOURADO, L. F. (Org.). **Políticas e gestão da Educação no Brasil:** novos marcos regulatórios. São Paulo: Xamã, p. 15-29, 2009.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Kely Barcelos de. **O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na UNIMONTES/PARACATU: perspectivas e possibilidades.** 2019. 143 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

POSSEBON, Camila Moresco; CAMARGO, Rosa Maria Bortolotti de; RAMOS, Nara Vieira; SARTURI, Rosane Carneiro. O espaço de ludicidade e lazer no PIBID. *In:* TOMAZETTI, Elisete Medianeira; LOPES, Anemari, Roesler Luersen Vieira (Orgs.). **PIBID-UFSM:** experiências e aprendizagens. Volume 1. São Leopoldo: Oikos, 2013.

PUIATI, Lidiane Limana. **Iniciação à Docência na Formação Inicial de Professores: possíveis relações entre Cursos de Licenciatura e Subprojetos PIBID/CAPES na UFSM.** 2014. 283 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

RAMOS, Nara Vieira; FERNANDES, Nathana; SARTURI, Rosane Carneiro (Org.). **Iniciação à Docência no curso de Pedagogia:** em foco os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. São Leopoldo: OIKOS, 2012.

RAMOS, Ramos, Maria Rosângela Silveira. **O PIBID de química e biologia do IFFar:** entre-lugar de auto (trans) formação permanente com professores. 2017. 398 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

RAMOS, Nara Vieira; SARTURI, Rosane Carneiro. A relação teoria e prática na formação de formadores: a experiência do Programa de Iniciação à Docência. *In:* TOMAZETTI, Elisete Medianeira; LOPES, Anemari, Roesler Luersen Vieira (Orgs.). **PIBID-UFSM:** experiências e aprendizagens. Volume 2. São Leopoldo: Oikos, 2013.

REISDOERFER, Carmen. **Sobre as ações do PIBID/Matemática na constituição de saberes docentes de ex-bolsistas desse programa na Universidade Federal De Santa Maria**. 2015. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Ensino de Física), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

RICCI, Maira. **Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência PIBID pedagogia e professora colaboradora: elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2016. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), Araraquara, 2016.

SCHNEIDER, Diana Alice. **Práticas pedagógicas em educação especial: articulação pedagógica para a formação inicial**. 2017. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. Ética na pesquisa: falsificação de dados. *In*: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. Disponível em: <[https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/etica\\_e\\_pesquisa\\_em\\_educacao\\_\\_\\_isbn\\_final.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/etica_e_pesquisa_em_educacao___isbn_final.pdf) .> Acesso em: 05 jul. 2021.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, Terezinha Severino da; SANTOS NETO, Vicente Batista dos. Contribuições do Programa Universidade Aberta do Brasil para a Formação de Professores do Ensino Básico. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**, Uberaba, v. 1, n.1, p. 13-17, 2013.

SILVA, Liz Daiana Tito Azeredo da. **Formação docente e construção do (s) saber (es): a contribuição do PIBID para os licenciandos do Curso de Pedagogia da UENF**. 2014. 100 f. Dissertação (Mestrado em Cognição e Linguagem), Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Rio de Janeiro, Campos dos Goytacazes, 2014.

SILVA, Jessica de Freitas da. **Formação inicial de professoras: contribuições do Subprojeto PIBID/PEDAGOGIA - UFV nas escolas do campo de Viçosa-MG**. 2019. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2019.

SOUZA, Valdinei Costa. Política de formação de professores para a Educação Básica: a questão da igualdade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19 n. 58 jul./set. 2014a.

SOUZA, Nathália Cristina Amorim Tamaio de. **As ações do PIBID Pedagogia e suas relações com o preparo prático para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2014. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), Araraquara, 2014b.

TOMAZETTI, Elisete Medianeira; LOPES, Anemari, Roesler Luersen Vieira. **PIBID-UFSM: experiências e aprendizagens**. Volume 2. São Leopoldo: Oikos, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **EDITAL N. 02/2013 – PIBID - PROGRAD**. Universidade Federal de Santa Maria, Pró Reitoria de Graduação, Santa Maria, 11 de jan. 2013. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/342/2013/02/edital3212.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Edital nº 023/2020 – PROGRAD/UFSM**. Seleção de Acadêmicos (As) Bolsistas e Não Bolsistas Para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid. Universidade Federal de Santa Maria, Pró-Reitoria de Graduação, Santa Maria, 23 de jul. 2020. Disponível em: <[https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/342/2020/07/EDITAL-ALUNOS-PIBID-2020\\_COPA\\_PROGRAD.pdf](https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/342/2020/07/EDITAL-ALUNOS-PIBID-2020_COPA_PROGRAD.pdf)>. Acesso em: 18 jan. 2021.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. 1. ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

VERDUM, Priscila. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve?. **Revista Educação por Escrito**. PUCRS, v.4, n.1, jul., 2013.

VIEIRA, Sofia Lerche. Políticas e gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 23 n.1 jan./abr., 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução por Daniel Bueno; revisão técnica de Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016.

WIEBUSCH, Andressa; PAUL, Isadora Aimê; BEDINOTO, Lidiane Tadiello; ANDRADE, Natália Desconsi de; RAMOS, Nara Vieira; SARTURI, Rosane Carneiro. O impacto do PIBID na formação inicial dos acadêmicos da pedagogia. *In*: TOMAZETTI, Elisete Medianeira; LOPES, Anemari, Roesler Luersen Vieira (Orgs.). **PIBID-UFSM: experiências e aprendizagens**. Volume 1. São Leopoldo: Oikos, 2013.

## APÊNDICES

### APÊNDICE I – PRIMEIRO CONTATO COM OS SUJEITOS DE PESQUISA:

Convite enviado por e-mail dia 28 de janeiro de 2021:

Eu, Andrielle dos Santos Zwetsch, mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, juntamente com a Prof<sup>a</sup>. Dra. Rosane Carneiro Sarturi, orientadora desta pesquisa, convidamos você a participar como sujeito de pesquisa do projeto de dissertação, intitulado “O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA: transitando pelo Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM”

O objetivo deste estudo é analisar quais são as possíveis contribuições que o PIBID proporcionou para as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar, considerando os bolsistas egressos do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM, do período de 2009 a 2019 que estão no exercício da docência. O instrumento de produção de dados será o questionário com perguntas abertas, enviado posteriormente por e-mail.

Sua participação nesta pesquisa é voluntária, os dados obtidos não serão organizados nominalmente, ou seja, haverá sigilo absoluto em relação ao autor de cada uma das respostas. Sua participação possibilitará demonstrarmos a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a formação de professores, mais especificamente o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM.

Para isso, pedimos que neste primeiro momento, responda as questões que se encontram no link a seguir:

<https://forms.gle/FGZacVvEiocm5pqF6>

Desde já agradecemos a atenção e aguardamos o seu retorno!

## APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA:

Eu, Andrielle dos Santos Zwetsch, mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, juntamente com a Prof<sup>a</sup>. Dra. Rosane Carneiro Sarturi, orientadora desta pesquisa, convidamos você a participar como sujeito de pesquisa do projeto de dissertação, intitulado “O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: transitando pelo Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM”.

Sua participação nesta pesquisa é voluntária, os dados obtidos não serão organizados nominalmente, ou seja, haverá sigilo absoluto em relação ao autor de cada uma das respostas. Sua participação possibilitará demonstrarmos a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a formação de professores, mais especificamente o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UFSM.

Para isso, pedimos que responda às questões que se encontram no link a seguir:

<https://forms.gle/9fQqxvyKuJrFTSuq7>

Agradecemos a sua participação!