

O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID): UMA PERSPECTIVA GEOGRÁFICA DA POLÍTICA PÚBLICA

Glauber Barros Alves Costa¹

Ana Luiza Salgado Cunha²

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi elaborado com o objetivo de valorizar o magistério, apoiar e incentivar estudantes de licenciaturas, das instituições públicas de Educação Superior. A lei deixa claro o papel do PIBID, mas é importante lançar um olhar crítico ao programa, reconhecendo também sua função social, que se destaca dentro das políticas de formação de professores como a maior iniciativa desenvolvida historicamente para este setor. A proposta da metodologia foi de abordagem qualitativa, consistindo, neste artigo, de revisão bibliográfica e documental. Observamos o quanto o Ministério da Educação foi inovador e original ao propor um programa como o PIBID. O programa é um destaque nacional em formação de professores e um importante marco temporal na história das licenciaturas brasileiras. Enquanto política pública educacional, ficou claro que o PIBID é uma das mais relevantes iniciativas para o desenvolvimento da Educação Básica e Ensino Superior brasileiros.

Palavras-chave: PIBID, Formação docente, Política Pública.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi elaborado com o objetivo de valorizar o magistério, apoiar e incentivar estudantes de licenciaturas, das instituições públicas de Educação Superior. É um projeto conjunto do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Superior (SESU), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esta última instituição gere, organiza e lança os editais referentes ao PIBID, sancionado pelo Decreto nº 7.219, 24 de junho de 2010, seu Art. 1º informa:

O PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira (BRASIL, 2010, s/p).

A lei deixa claro o papel do PIBID, mas é importante lançar um olhar crítico ao programa, reconhecendo também sua função social, que se destaca dentro das políticas de formação de professores como a maior iniciativa desenvolvida historicamente para este setor.

¹ Professor Adjunto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Doutor em Educação (UFSCar).
gbcosta@uneb.br

² Professora Assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Doutora em Educação (UFSCar).
ana.luiza@uesb.edu.br

Sendo um programa relevante e de projeção nacional, não podemos perder de vista que somente a distribuição de bolsas de iniciação e a construção de uma relação entre a escola e a universidade podem garantir uma formação docente diferenciada.

Inicialmente, a preocupação do PIBID não era melhorar as estruturas da universidade ou da escola, mas a de incentivar e qualificar a formação de professores. Sobre isso, os documentos oficiais da CAPES descrevem como surgiu a ideia de criação do programa, contando que,

A ideia de lançamento do Pibid partiu do presidente da Capes, Prof. Dr. Jorge Almeida Guimarães, que fora responsável pelo lançamento do PIBIC – Programa Institucional de Iniciação à Ciência, na década de 90, quando de sua passagem pelo CNPq. Acolhida a ideia pelo então ministro da Educação, Prof. Dr. Fernando Haddad, o PIBIC inspirou a elaboração do primeiro edital do Pibid, com o foco na docência. Ao ser lançado, em 2007, a prioridade de atendimento do Pibid eram as áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o ensino médio – dada a carência de professores nessas disciplinas. No entanto, com os primeiros resultados positivos, as políticas de valorização do magistério e o crescimento da demanda, a partir de 2009, o programa passou atender a toda a Educação Básica, incluindo educação de jovens e adultos, indígenas, campo e quilombolas. Atualmente, a definição dos níveis a serem atendidos e a prioridade das áreas cabem às instituições participantes, em diálogo com as redes de ensino e verificada a necessidade educacional e social do local ou da região (BRASIL, 2015, p. 68).

Historicamente, a licenciatura sempre foi uma área dentro das universidades com pouco investimento em pesquisa. De igual modo, os estudantes sempre foram privados de um acesso a uma formação que contemplasse a prática de ensinar e a de pesquisar ao mesmo tempo. Esse anúncio criou uma movimentação interna nas universidades, principalmente nas licenciaturas, pois, sempre houve luta dos alunos da licenciatura por melhores e maiores investimentos nos cursos e na permanência estudantil. Lüdke (1994) faz uma crítica à desvalorização das licenciaturas ao descrever o quanto o ideal de universidade brasileira prioriza a pesquisa e a elaboração de conhecimento científico, pois a formação de professores nunca ganha centralidade.

O PIBID vem na contramão dessa realidade, ao trazer para a licenciatura, autonomia e protagonismo, e, indiretamente, isso irá refletir nos docentes e discentes dos cursos. O PIBID, na formação do discente da licenciatura, deve preocupar-se com a perspectiva de autonomia para o bolsista do subprojeto de iniciação à docência, mas fica a questão: como possibilitar a esses bolsistas o conhecimento necessário para que eles possam, junto aos alunos da Educação Básica, promover também essa autonomia? O PIBID não é, nem deve ser, uma sobreposição do estágio na formação do discente, mas deve estabelecer uma complementariedade à formação docente. Sobre a importância de ter currículos articulados com a atuação do futuro profissional,

Segundo Pimenta (2012), os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas isoladas entre si, sem nexos com a realidade dos estudantes, reduzindo-se a saberes disciplinares desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos, o que reforça a necessidade de alteração deste contexto. A ideia não é promover o fim do estágio ou a substituição do mesmo pelo PIBID. Logo, ao analisarmos e investigarmos tal programa, podemos ter uma reflexão do próprio estágio nos cursos de Ensino Superior e como eles funcionam como espaços de formação docente, já que ambos estão imbricados na ação formativa de professores.

METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida nesta é de abordagem qualitativa que, segundo Bogdan e Biklen (1994), consiste em promover o mergulho no ambiente natural a ser utilizado para coleta de dados, que se configura na compreensão detalhada do que são os subprojetos do PIBID de Geografia. A perspectiva adotada foi a de desenvolver uma pesquisa documental analisando as condições de formação dos professores; as concepções dos subprojetos e como funcionam as políticas de formação no Brasil.

Metodologicamente, realizamos uma revisão bibliográfica que envolveu o que já há produzido no debate sobre políticas públicas educacionais e, especificamente, políticas de formação docente no Brasil. Partindo da revisão de dados produzidos sobre a temática, a bibliografia consultada nos permitiu uma dimensão mais ampla do tema e de assuntos a ele ligados.

Para produção do mapa e tabela foi feita uma pesquisa documental, a partir dos 156 projetos de PIBID submetidos ao edital, coletando os dados para localização, identificação e estatísticas.

REFERENCIAL TEÓRICO

O PIBID chega aos cursos de licenciatura como uma possibilidade para qualificação da formação dos professores, sob uma perspectiva diferenciada, que aproxima o discente da graduação ao seu campo de trabalho desde o início do curso. O programa faz com que a sala de aula se torne um laboratório de experimentação do licenciado, que pode analisar, investigar e propor ações educativas que construam seus saberes como futuro docente. Se o projeto prevê ensino e pesquisa, o licenciado também terá sua formação como pesquisador sem a perspectiva apenas da escola como local de ensinar, mas também de pesquisar.

O programa também possui valor social relevante pelo fato de conceder bolsas de iniciação à docência, configurando-se em uma tentativa de facilitar a permanência do graduando no curso de licenciatura, e se caracterizando, também, em certa medida, como uma política de assistência estudantil. Sobre essa política de assistência estudantil e seu papel, Costa (2009) aponta que o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi criado juntamente com o REUNI, em 2007, para auxiliar estudantes matriculados em cursos de graduação presencial de instituições federais de ensino superior através de subsídios para permanência de alunos de baixa renda, buscando diminuir a desigualdade social e possibilitar a democratização na educação superior. Este plano materializa o entendimento da relevância em garantir condições mais justas de manutenção desses indivíduos no ambiente acadêmico.

Nesse cenário, o estudante de Geografia tem, a partir do PIBID, uma nova possibilidade de formação que se propõe a promover identidade diferenciada devido ao contato com o cotidiano escolar que aproxima o estudante do Ensino Superior dessa realidade e de uma renda mensal que possa auxiliar na sua emancipação e autonomia financeira durante o curso. Na formação do professor de Geografia, o estágio supervisionado e o PIBID são possibilidades de executar a prática da pesquisa, e eles devem permear todo o curso, de forma que conduza o graduando a pensar e repensar sua formação, observando, analisando e compreendendo o dia a dia da sala de aula. É por meio do estágio supervisionado e do PIBID que o aluno vai pôr em prática as teorias vistas nas salas de aula, laboratórios da universidade, reuniões de planejamento e de formação do projeto; o PIBID é, para o licenciando, o momento de analisar as metodologias e compreender as categorias geográficas, de desenvolver a competência crítico-reflexiva, se apropriar de experiência e, por fim, iniciar a construção da sua identidade profissional.

Dessa forma, o PIBID é um programa que oferece outro caminho formativo, possibilitando ao aluno, desde o início de seu curso, o contato com a pesquisa e o ensino oferecidos pela universidade na Educação Básica, ou vice-versa. No Programa de Iniciação à Docência, o licenciando pode articular a teoria com a prática, testar seus conhecimentos, refletir se a construção do conhecimento que ele promove está de acordo com uma educação crítica, ou seja, é o momento em que o licenciando pode entender, construir e experimentar sua identidade como futuro profissional da Educação. Os currículos das licenciaturas não conseguem, em algumas situações, a articulação entre a teoria e a prática, e o PIBID abre caminho para essa possibilidade, como afirma Montandon: “A proposição de programas como o Pibid e o Prodocência pode ser entendido, assim, como uma forma de compensar a ainda

precária qualidade de formação em muitos cursos de Licenciatura nas diferentes áreas no país, especialmente em seu componente prático” (MONTANDON, 2012, p. 51).

É preciso entender, porém, que o PIBID não deveria ser uma compensação ou uma forma de preencher lacunas, que deveriam ser responsabilidade do curso de licenciatura. O programa deve se apresentar como mais uma possibilidade formativa, mais um caminho, e não uma compensação para o que necessita de reformulação, reflexão e investimentos. A licenciatura deve promover ações que possibilitem aos licenciandos mergulhar na realidade do ofício que eles irão exercer, aliando a universidade e a Educação Básica na formação conjunta do professor. O PIBID pode ir além do estágio formal, ou seja, uma possibilidade de reflexão sobre a construção e a concretização da identidade e reflexão dos saberes adquiridos nas salas de aula da universidade, pois o referido programa tem um papel importante, ao viabilizar a reflexão e a análise crítica das representações sociais construídas e desenvolvidas historicamente.

O PIBID foi pensado para estreitar os laços entre escola pública e universidade, melhorando as condições da primeira. No bojo desse programa, questões relativas à formação da identidade docente, saberes e formação docente acabaram emergindo e configurando como um novo caminho formativo dentro da universidade.

A proposta dos projetos deve promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas, desde o início da sua formação acadêmica, para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. Para participar do programa, um projeto deve ser submetido ao Edital produzido pela CAPES.

Dentre os programas federais, o PIBID tem sido o que possui maior destaque pela dimensão e valores investidos. O de Geografia é um dos mais recentes por somente ter sido incorporado ao programa no edital de 2009. Isso ocorreu, pois, inicialmente, o PIBID era restrito às licenciaturas da área das ciências exatas (Matemática, Química e Física). A proposta inicial era um projeto-piloto que tentava atrair os estudantes dessas licenciaturas para a carreira como professores, pois, historicamente, existe uma falta de professores nesse campo (BRASIL, 2010). Depois, com a luta dos movimentos estudantis e as críticas ao projeto, além de mudanças provocadas no projeto-piloto que se apresentaram como positivas, o programa foi ampliado para outros cursos. Ou seja, toda essa trajetória demanda pesquisas e investigações sobre o programa, por seu caráter formativo e novo nas licenciaturas. É importante entender esse programa, principalmente por ser o maior programa mundial de formação de professores. Com o passar dos anos, as vagas, as licenciaturas e os editais foram se ampliando. Sobre isso, é preciso entender que:

O PIBID surgiu, a princípio, com a proposta de formar professores para as disciplinas de Matemática, Física, Biologia e Química, considerando, assim, a dificuldade de se dispor de professores capacitados atuando em sua área. Pouco depois, incluiu, em sua ação, os cursos de Pedagogia. O primeiro edital PIBID, lançado em 2008, era destinado às universidades federais e priorizava os cursos de Matemática, Química, Física e Biologia, por serem consideradas áreas de maior carência no ensino médio. As edições seguintes (2009, 2010, 2011) incluíam todas as universidades públicas. Em 2010 foram criados mais dois editais chamados de PIBID Diversidade, relacionados à educação no campo e à educação indígena (SILVA; NUNES, 2016, p. 92).

O Programa traz para o licenciando a oportunidade até então restrita aos bacharelados que é a oferta grande de bolsas. No caso do PIBID, essas bolsas são de iniciação à docência e consideradas como bolsas de extensão, ao passo em que nos bacharelados são de pesquisa. É importante ponderarmos, no entanto, que não se pode dizer que antes não existia pesquisa na licenciatura. Contudo, é necessário enfatizar que essas eram incipientes e restritas, até porque as agências de financiamento e fomento valorizavam mais os bacharelados, por entenderem erroneamente que as licenciaturas formam somente professores e não pesquisadores. O PIBID escancara as portas da pesquisa para a licenciatura ao propor, em suas ações, uma vinculação da pesquisa com o ensino e, principalmente, por possibilitar que a escola seja a centralidade da pesquisa acadêmica.

O PIBID, com sua dimensão nacional, revela o quanto é importante para a permanência estudantil e para a formação profissional do licenciado brasileiro. Ao final de 2013, foi executado no PIBID um total de R\$ 287.900.596,63 e concedidas 49.321 bolsas nos três segmentos do projeto, bolsas de iniciação à docência, bolsas de supervisão destinadas aos professores da Educação Básica e bolsas de coordenação de subprojetos e de coordenação institucional.

A ampliação e a expansão do PIBID, seguindo a ideia de expansão das universidades e da melhoria da Educação Básica no governo Dilma foram consideráveis. Ao final de 2013, após o início dos editais PIBID e PIBID Diversidade, o número de bolsas mais que dobrou, chegando ao total de 90.254 bolsas, somando-se as que já existiam com quase 50 mil bolsas do novo edital. No edital de 2013 foram selecionados 313 projetos, dentre os quais existem 156 projetos de PIBID com subprojetos de Geografia. Esse número já revela a dimensão quantitativa dos cursos de Licenciatura em Geografia do Brasil. Nem todos os cursos se submeteram ao edital, mas 156 cursos é um número revelador, pois fica claro que a abrangência nacional do projeto é considerável e distribuída por todo o território. A tabela, a seguir, apresenta por região a distribuição dos projetos do PIBID.

Tabela 1 – Projetos do PIBID aprovados pelo edital de 2013, por região.

Região	IES	Projetos PIBID	PIBID Diversidade	Total de projetos
Centro-Oeste	21	21	05	26
Nordeste	56	56	10	66
Norte	27	27	05	32
Sudeste	114	114	03	117
Sul	66	66	06	72
Total	284	284	29	313

Fonte: Dados obtidos a partir da pesquisa de Silva e Nunes, 2016.

A tabela acima apresenta um panorama geral do PIBID que leva em conta todos os projetos aprovados para o edital em análise. Observando a Tabela 01, podemos ter uma ideia da dimensão do programa e da relevância do mesmo para as licenciaturas brasileiras. Esta tese focou seu olhar no PIBID de Geografia, pois, ao buscar analisar os programas de iniciação à docência de Geografia no território brasileiro, intentamos lançar um olhar sobre uma realidade que é pouco estudada - no caso, as licenciaturas de Geografia. No campo da ciência geográfica, a licenciatura sempre esteve à margem, e o campo da pesquisa em ensino de Geografia no país é reduzido em número de programas de pós-graduação e linhas de pesquisa, se comparados com o ensino de Ciências, Matemática e História.

Há no campo da ciência geográfica uma descaracterização da área relacionada ao ensino da Geografia, segundo Lacoste (2010), que mostra como a geografia dos professores é vista de forma secundária ou menor dentro do campo. A Geografia passou a ser disciplina somente no século XIX na Europa, embora já fosse ciência. Mas sua chegada à escola demorou, reforçando ainda mais a ideia de que o campo da ciência geográfica que se dedica ao ensino ou à pesquisa em educação geográfica é considerado menos importante do que a pesquisa mais cartesiana dos bacharelados.

O campo de formação necessita, cada vez mais, de investigações que apontem reflexões que possam trazer novas demandas e possibilidades para os futuros professores, especificamente a formação do professor de Geografia, que sempre precisa se atualizar, já que a sociedade e a escola são dinâmicas. Dessa forma, os currículos e as temáticas precisam compreender uma formação que coadune com um professor de Geografia capaz de dominar instrumentos e metodologias de ensino de forma crítica e interessada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O PIBID é uma política pública que atinge 93% do território nacional e podemos ainda inferir que se apresenta como a maior política educacional e pública do mundo. Não há bibliografia internacional que fale sobre um projeto de formação de professores dessa magnitude, e sua grandeza já pode ser observada pela dimensão continental do país, que possibilita uma quantidade relevante de cursos de licenciatura, bem como de projetos de PIBID na Geografia. O Mapa 1 apresenta os projetos por municípios da federação.

Mapa 1 - Distribuição do PIBID de Geografia por Município – Edital de 2013.



Fonte: MEC, 2015. Dados organizados pelo autor desta tese, com colaboração no feitura do mapa de Alex Martins.

No Mapa 1 podem ser percebidos os municípios brasileiros que têm PIBID nas licenciaturas de Geografia. A quantidade de projetos não é equivalente à quantidade de municípios. Alguns deles, principalmente os grandes centros e capitais, têm mais de uma

instituição de Ensino Superior, com mais de um curso de Geografia e, conseqüentemente, mais de um projeto de PIBID.

Ao observarmos esses mapas, podemos inferir algumas questões importantes, como o peso histórico da distribuição da população brasileira que neles se refletem, já que os estados mais populosos são os que mais oferecem PIBID. Em segundo lugar, podemos perceber que a ocupação histórica do território brasileiro também irá refletir na distribuição, pois os estados como Pará e Amazonas, que têm vazios populacionais e, por conseqüência, possuem poucos subprojetos do PIBID. Além disso, as questões econômicas e a tradição política brasileira que por muitos anos privilegiaram estados do Sul e Sudeste contribuíram para essa concentração dos cursos nessas regiões.

Podemos afirmar também que as políticas públicas que envolveram o REUNI e a Educação à Distância nas licenciaturas não modificaram muito o mapa de 2009 para 2013, pois os estados (Minas Gerais e São Paulo), que em 2009 apresentaram mais cursos de licenciatura, foram os que mais apresentaram a presença do PIBID de Geografia.

A proposta federal de tentar equalizar as diferenças da região Norte e Nordeste com a expansão do Ensino Superior nestas regiões surte efeito ao vermos a concentração do PIBID nos Estados do Nordeste, tendo a Bahia oito (08) programas, Pernambuco, seis (06), e Paraíba, quatro (04) – configurando-se, verdadeiramente, como um retrato dessa expansão das universidades no Nordeste, mas que ainda precisar avançar em relação à região Norte.

Outro ponto importante, ao analisar o mapa, está justamente em compreender como a educação brasileira está vinculada à ocupação do território, ou seja, os Estados que possuem vazios populacionais são aqueles que menos PIBID de Geografia têm, pois está relacionada à demanda, como apresenta Fiori: “[...] as licenciaturas em Geografia tiveram maior expansão no território brasileiro, por causa das demandas dos lugares pela formação de professores, bem como das novas políticas de ensino superior que incentivaram a criação de novos cursos de licenciatura” (FIORI, 2013, p. 88).

A história de ocupação do território é um fator que necessita ser destacado, pois o país sempre foi mais ocupado no litoral e, posteriormente, na região Sudeste por conta dos processos de urbanização e industrialização da década de 1950. Conseqüentemente se terá uma concentração maior das licenciaturas nesses espaços, não perdendo de vista o que foi discutido em seções anteriores, que mostraram que a Geografia acadêmica nasce na USP e, conseqüentemente, novos cursos irão surgir na região Sudeste, principalmente porque havia mão de obra qualificada para compor o quadro docente dessas universidades.

Durante o governo de Luís Inácio Lula da Silva, o REUNI, enquanto política pública, garantiu a expansão das universidades, principalmente no Norte, Nordeste e Centro-Oeste, o que levou a um maior acesso à Educação Superior a muitos brasileiros. É fato que não podemos afirmar que é essa expansão garantiu qualidade, mas é inegável a constatação de que a mesma possibilitou maior acesso. Também nesse ínterim, o PIBID reforçou a permanência estudantil nas licenciaturas com as bolsas de iniciação.

O REUNI foi concretizado pelo decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007. Ele surgiu a partir da seguinte proposta “[...] elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano” (BRASIL, 2007).

Dentro do quadro de políticas públicas do governo federal, o REUNI e o PIBID se entrelaçam no que tange à tentativa de permanência estudantil, pois, com as bolsas destinadas aos discentes das licenciaturas, essas remunerações contribuíram relativamente para a manutenção dos estudantes nas universidades, bem como uma parte do custeio de suas despesas pessoais. Fica claro que, durante os governos de Lula, houve uma grande preocupação com o Ensino Superior no país, ocorrendo intensa ampliação e buscando estratégias de permanência dos alunos nas universidades. Nesse cenário, o PIBID foi uma dessas estratégias, pois buscou garantir permanência vinculada a uma bolsa, como também a formação para a Educação Básica em uma perspectiva diferenciada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos o quanto o Ministério da Educação foi inovador e original ao propor um programa como o PIBID. O programa é um destaque nacional em formação de professores e um importante marco temporal na história das licenciaturas brasileiras. A política pública quando elaborada de forma coerente, pensada no coletivo e bem comum da sociedade, acaba tendo um impacto direto na vida das pessoas, como é o caso do PIBID, que em certa medida, reconstruiu o papel das licenciaturas nas universidades, o papel da formação de professores, a relação universidade e escola e a importância do profissional de Educação nas políticas públicas. Ao mesmo tempo em que essa revolução acontece após o programa ser lançado pelo Ministério da Educação, alguns pontos precisam ficar mais claros partindo do próprio MEC, pois quando se trata do rigor na seleção dos projetos a instituição abre mão e deixa a cargo das universidades que, por sua vez, não exercem esse papel com tanto cuidado. Além disso, o MEC necessita criar melhores mecanismos de fiscalização do destino do dinheiro público já que as

bolsas chegam até estudantes e professores.

Outro ponto importante é que o MEC deveria retomar o financiamento de materiais e outras demandas dos projetos, pois um programa como esse não é só financiado com bolsas. É preciso pensar também na compra de material didático e em como divulgar os resultados sem publicações e ou participação em congressos. Uma verba que financie as atividades seria extremamente necessária, e poderia ser gerenciada pelo coordenador do subprojeto, que seria capaz de localmente observar a melhor forma de investir no projeto. Nas experiências anteriores, a verba ia para o coordenador geral do programa e, muitas vezes, não era aplicada da melhor forma nos subprojetos. A partir desse estudo ficou claro o papel do PIBID na educação básica, ao analisar os subprojetos e entrevistar os coordenadores, damos conta da complexidade e dimensão desse objeto de pesquisa, ele extrapola os muros da universidade chegando à comunidade e à escola, que se vê envolvida e mais próxima da universidade.

O reflexo do PIBID ocorre diretamente na educação básica devido ao envolvimento dos bolsistas e das conexões estabelecidas com o cotidiano e sujeitos da escola. Arriscamos em afirmar que, a partir da pesquisa, nunca se viu a licenciatura tão próxima da Educação Básica. A universidade e a escola se tornaram parceiras, e essa parceria extrapola os limites e ações do PIBID, pois os professores da Educação Básica se veem protagonistas da formação dos bolsistas ID, ao passo em que os coordenadores passam a se envolver com as demandas da escola. Nesse cenário, os bolsistas ID se sentem integrados e protagonistas da comunidade escolar. Tudo isso são pequenas revoluções que começam a acontecer nas escolas brasileiras por conta do PIBID. Enfatizamos e demarcamos o lugar do estágio na licenciatura, o PIBID não deve sobrepor o estágio. Defendemos que ambos devem andar juntos e o estágio deve ser o norteador da práxis docente dentro das licenciatura, a práxis como uma ação atitudinal de transformação do natural e do social, deve ser respeitada como o espaço do estágio na licenciatura. O PIBID e o estágio devem coexistir sem se anularem, a política pública insere o dinheiro que o estágio não tem, mas ao mesmo tempo viabiliza investimentos na licenciatura, o estágio por sua vez garante a práxis e a consolidação e as bases necessária para formação docente.

Enquanto política pública educacional, ficou claro que o PIBID no cenário atual é uma das mais relevantes e necessárias iniciativas para o desenvolvimento da Educação Básica e Ensino Superior brasileiros. Por isso, esta tese buscou não apenas apresentar o PIBID como uma política pública, mas entender também o papel dessa no contexto nacional. Tentamos aqui elencar os acertos e avanços do programa, destacando também os pontos que precisam ser repensados. Por isso, a necessidade de que uma política como essa seja política de Estado, e

não se perca com as mudanças de governo, tendo sempre todos os seus objetivos e princípios claros e focados no desenvolvimento da Educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 7.219**, Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID DE 24 DE JUNHO DE 2010.

BRASIL, **Portaria normativa nº 38**. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. 12 de dezembro de 2007.

BRASIL, **Relatório de Gestão DEB de 2009 a 2014**. Volume I. CAPES. Brasília, 2015.

BOGDAN, Roberto e BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em Educação*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

CAPES. **Fórum dos Coordenadores**. Publicado em: Segunda, 02 março 2015 10:00 | Última Atualização: Quarta, 04 Março 2015 11:58. Acessado em 12/05/ 2017. <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/7364-forpibid-realiza-primeira-reuniao-do-diretorio-nacional-na-capes>

COSTA, Glauber Barros Alves; OLIVEIRA, N.A. Um Estudo sobre o Ensino Superior no Brasil. **Anais do VIII Colóquio Nacional e I Internacional do Museu Pedagógico**, Vitória da Conquista, 2009.

FIORI, Vivian. **As condições dos cursos de licenciatura em Geografia no Brasil**: uma análise territorial e de situação. 2013. Tese apresentada à USP, São Paulo, 2013.

LACOSTE, Yves. **A geografia** – Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Tradução: Maria Cecília França. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, Solange Mendes e NUNES, Claudio Pinto. O PIBID COMO POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 38, n. 72 - jul./dez, 2016.