



O PROJETO INSTITUCIONAL DO PIBID/UFMA: A IMPORTÂNCIA, OS DESAFIOS E AS PERSPECTIVAS FUTURAS

Cristiane Dias Martins da Costa ¹
José Carlos Aragão Silva ²

RESUMO

Esta pesquisa analisa a importância e os desafios vivenciados no PIBID considerando a parceria da universidade com a educação básica do Maranhão, a partir da perspectiva dos/as coordenadores/as de área do subprojeto da UFMA. A Universidade Federal do Maranhão participa do Programa PIBID desde o ano de 2009 e no último edital PIBID (2022-2024) conta com a participação de 32 cursos de licenciatura distribuídos em treze áreas do conhecimento em oito campus distintos. Como objetivos da investigação buscamos identificar a importância e os desafios do Programa, as ações que possibilitam a parceria dos subprojetos com as escolas campo e as perspectivas futuras do PIBID. A metodologia está organizada em três momentos distintos: estudo exploratório sobre a formação dos professores tendo como suporte teórico Gatti *et al.* (2014), Pimenta; Anastasiou (2002), Tardif (2005); aplicação de um questionário *online* encaminhados a todos os Coordenadores de área; tabulação, análise e interpretação dos dados obtidos que possibilitaram identificar a parceria entre a universidade e a escola básica. Participaram 27 Coordenadores dos 35 que fazem parte do Programa PIBID na UFMA. Os resultados obtidos na investigação demonstram que o PIBID na instituição tem favorecido a aproximação entre universidade e escola. No entanto, alguns aspectos foram apontados como limitantes pelos participantes, como: ausência de verba de custeio, as precárias infraestruturas das escolas, falta de merenda, transporte e materiais, entre outras questões que demonstram a necessidade de investimentos na educação pública brasileira.

Palavras-chave: Pibid, Universidade, Educação básica, Formação docente.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes, tendo ainda como intuito a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira, conforme define o Artigo 1º da Portaria 83 da Capes de 2022.

Na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) o PIBID objetiva estabelecer o diálogo da Universidade com a Educação Básica através da inserção dos licenciandos nas escolas públicas maranhenses com vista a construção da aprendizagem docente, na perspectiva colaborativa, envolvendo trocas, atitudes e valores que levam em conta os saberes da formação e os da experiência (BOLZAN; ISAIA, 2010)

¹ Doutora em Educação - UFMG, Docente da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Centro de Ciências de Codó - CCCO, cristiane.dmc@ufma.br

² Doutor em História - UnB, Docente da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Centro de Ciências de Codó - CCCO, jose.aragao@ufma.br



Para isso, há que se garantir uma formação docente que contemple a aprendizagem colaborativa, centrada na dinâmica de trocas de saberes entre formadores, licenciandos e professores das escolas-campo, possibilitando a existência de um processo formativo que desperte a autonomia e possibilite a reestruturação dos conhecimentos relacionando às situações pedagógicas do cotidiano do campo profissional. O Projeto visa ainda constituir espaços para socialização de experiências de formação dos licenciandos, supervisores, com vista nos impactos da melhoria do fazer docentes no âmbito das licenciaturas e das escolas-campo.

Pautamos no entendimento da docência como ação educativa constituída de uma prática pedagógica metódica e intencional construída nas relações sociais, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos culturais, valores éticos e estéticos, socialização e de construção do conhecimento, a partir do diálogo entre as diferentes maneiras de se pensar o mundo (CNE/CP/2006).

O Projeto Institucional da UFMA conta com a participação de 32 cursos de licenciatura distribuídos nas seguintes áreas de conhecimento: 2 cursos de Artes (Música e Teatro), 5 cursos de Biologia, 2 cursos de Educação Física, 2 cursos de Educação do Campo, 2 cursos de Filosofia, 2 cursos de Física, 2 cursos de Geografia, 3 cursos de História, 1 curso de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, 2 cursos de Letras, 1 curso de Matemática, 2 de cursos de Pedagogia, 3 cursos de Química e 3 cursos de Sociologia. Além dos cursos na capital do Maranhão, em São Luís, o PIBID contempla também os sete Campus no interior do estado: Bacabal, Chapadinha, Codó, Grajaú, Imperatriz, Pinheiro e São Bernardo. Sendo assim, o Programa totaliza 32 núcleos, com 35 coordenadores de área, 96 supervisores, 768 bolsistas e 192 voluntários.

Os resultados que apresentamos aqui são frutos de uma pesquisa que a visa analisar, a partir da perspectiva de 27 coordenadores de área do subprojeto da UFMA, a importância e os desafios vivenciados no PIBID considerando a parceria da universidade com a Educação Básica do Maranhão. Como objetivos temos: identificar a importância e os desafios do Programa PIBID, assim como verificar as ações que possibilitem a parceria dos subprojetos com as escolas campo, além de dialogar sobre as perspectivas futuras do Programa.

As atividades do PIBID, referentes ao Edital 23/2022, se tornam um desafio maior tendo em vista as consequências de praticamente dois anos de paralização das atividades presenciais das escolas públicas brasileiras devido à Pandemia do Covid-19. Sabemos que a população mais prejudicada foram os estudantes das camadas populares e acreditamos que as ações do PIBID podem contribuir com os desafios vividos no campo escolar.

METODOLOGIA

O método científico caracteriza-se pela escolha de procedimentos sistemáticos para descrição e interpretação/explicação de uma determinada situação investigada. Sua escolha deve estar baseada em dois critérios básicos: a natureza do objetivo ao qual se aplica e o objetivo que se tem em vista no estudo (FACHIN, 2001). Nessa perspectiva, esta investigação se pautará na conjugação de métodos de caráter qualitativo e quantitativo.

Ressalte-se que as abordagens aplicadas são escolhidas em função do que se pretende estudar, colocando-se o foco no objeto pesquisado e não nas técnicas utilizadas para atingir o objetivo proposto. Não se deve esquecer o alerta de Zago (2003) ao asseverar que devemos associar diferentes técnicas de coleta de dados para garantir maior credibilidade à pesquisa, pois “nenhum método dá conta de captar o problema em todas as suas dimensões” (ZAGO, 2003, p. 294). Entretanto, entre as diversas técnicas, cabe ao pesquisador escolher as abordagens mais adequadas à situação e a que lhe permita conhecer melhor seu objeto de estudo e responder às questões investigativas.

Assim, a metodologia será organizada em três momentos distintos: a) estudo exploratório sobre a formação dos professores; b) aplicação de um questionário *online* encaminhados a todos os coordenadores de área do PIBID/UFMA; c) tabulação dos dados, análise e interpretação dos dados obtidos que possibilitam identificar a parceria entre a universidade e a escola básica de cada subprojeto desenvolvido.

A opção pelo formulário como instrumento de pesquisa, foi por possibilitar uma maior participação dos/as coordenadores/as de área do PIBID da UFMA, tendo em vista que os subprojetos estão localizados em oito municípios do estado do Maranhão. O formulário foi criado através do *Google Forms*, composto por quatro questões abertas e uma fechada, sendo encaminhado para os/as coordenadores/as de área em agosto de 2023. Vale sublinhar que, dos 35 Coordenadores de área, participantes do PIBID, tivemos o retorno de 27 formulários preenchidos, ou seja, contamos com 77% de participação dos envolvidos no Programa do PIBID no Maranhão.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A docência universitária tem sido considerada uma “caixa de segredos”, marcada por omissões a respeito do processo de ensinar (MOROSINI, 2001). Fica a critério da instituição educacional que por sua vez pressupõe da concepção de liberdade acadêmica do professor, ou seja, existe um jogo de responsabilidades cuja omissão do processo de ensinar se justifica na defesa da autonomia.

Na maioria das instituições de ensino superior, incluindo as universidades, embora seus professores possuam experiência significativa e mesmo anos de estudos em suas áreas específicas, predomina o despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula. Geralmente os professores ingressam em departamentos que atuam em cursos aprovados, em que já estão estabelecidas as disciplinas que ministrarão (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 37)

De acordo com os autores mencionados, não são questionados, nem mesmo nos editais e no cotidiano, se o profissional que domina uma determinada área de conhecimento também seja capaz de trabalhá-la em situação específica de ensinar. Uma vez aprovado no concurso ou contrato, os docentes não recebem qualquer orientação sobre processos de planejamento, metodológicos ou avaliativos, sendo as questões de sala de aula de sua responsabilidade, só havendo discussões acerca do processo se este sair muito da normalidade pretendida.

Considerando essa situação que ocorre nas universidades brasileiras, o que se busca com o envolvimento dos/as professores/as e estudantes do PIBID/UFMA na educação básica é uma aproximação com situações reais de ensino. Até porque, os subprojetos devem promover a iniciação do licenciando, a observação, a inserção e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de educação básica. Noutros termos, queremos que o futuro docente seja formado e preparado para o ensino desde a sua entrada na universidade, além da compreensão de que, o que se aprende na universidade, precisa ser levado para educação básica de modo a considerar as especificidades de cada estudante.

Ressalte-se que os saberes construídos pelos professores são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, ou seja, são construídos ao longo da trajetória, no cruzamento das histórias de vida e histórias da escolarização (TARDIF, 2005). De fato, não existe uma única fonte, mas uma diversidade de contextos, de culturas (pessoal, escolar, institucional, da categoria profissional a que pertence), de conhecimentos das disciplinas, pedagógicas, curriculares, experienciais, apropriadas nas relações, nas práticas concretas.

Assim, a experiência docente possibilitada pelo PIBID aos licenciandos desde o início da formação se insere na perspectiva acima, onde diversos saberes são incentivados a partir dos objetivos do Programa ao priorizar formação docente em constante contato com escola básica. Senão vejamos:

- I. incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II. contribuir para a valorização do magistério;
- III. elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV. inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-

aprendizagem;

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

VI. contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

(PORTARIA 83, CAPES, 2022)

Consideramos, portanto, que a tarefa de ensinar tem o compromisso com a formação e a consciência crítica dos alunos, acreditamos que os objetivos do PIBID contribuem para esse fim. Isso porque a formação de docentes críticos que se identificam com uma abordagem sociocultural da educação nos moldes das ideias de Paulo Freire deve ter a escola básica como prioridade. Note-se que “a abordagem sociocultural enfatiza que a atividade humana é mediada e nela tem sido investigado o desenvolvimento humano dentro das práticas culturais dos grupos, que supõem o uso de diferentes formas de mediação” (RIBAS; MOURA, 2006 p. 130).

Cabe salientar ainda que, frente as orientações curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) o PIBIB/UFMA apresenta também como meta a consolidação de um espaço para o debate acadêmico-científico sobre a formação e a prática docente, observando os Projetos Políticos Curriculares dos cursos de licenciatura de modo a alcançar uma prática interdisciplinar, contextualizada e socialmente qualificada junto aos conteúdos da Educação Básica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O início da participação da UFMA no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) se deu em 2009 com a aprovação do projeto institucional que contemplava apenas as licenciaturas do Campus Bacanga, em São Luís, capital do Maranhão. A partir de 2011 os cursos de licenciaturas dos Campus do interior estado foram inseridos na proposta e desde essa oportunidade tem se realizado uma parceria com diversas escolas municipais e estaduais do Maranhão. De 2009 até hoje já foram seis editais de participação da UFMA no PIBID.

No que concerne a pesquisa realizada, esta se refere ao Edital 23/2022 da Capes e teve a participação 27 dos 35 coordenadores de área envolvidos no Programa em funcionamento na UFMA. Importa sublinhar que iniciamos em novembro de 2022 com 13 núcleos nas diversas áreas do conhecimento e passamos a atender em maio de 2023, com ampliação das cotas na alternância do governo anterior para o de Lula, 32 núcleos. Com essa ampliação do número de bolsas e no intuito de atender todos os subprojetos da UFMA, buscamos contemplar todas as licenciaturas da instituição que participaram da seleção do edital de 2022. Vale salientar que

antes tínhamos que dividir a bolsa do Coordenador de área entre dois ou três professores/as. Assim, tivemos por exemplo, um núcleo de sociologia que contemplava subprojetos dos Campus de Imperatriz, São Bernardo e São Luís, onde cada um dos professores recebiam um terço da bolsa.

Os/as professores/as participantes da pesquisa não terão seus nomes identificados. O que podemos revelar é que são 13 docentes do sexo masculino e 14 do feminino. A experiência no PIBID desses professores é variada, pois entre eles há cinco profissionais com mais de 10 anos de participação no PIBID, outros cinco com uma média de sete anos de experiência. O restante, 17 docentes, possui entre 5 e 1 ano de experiência no Programa. Faz-se importante sublinhar que 10 Coordenadores passaram a integrar a equipe do PIBID neste último edital.

Ao questionarmos os Coordenadores de área sobre a importância do PIBID, a resposta foi unânime entre eles. Todos afirmaram que o Programa atinge seus objetivos ao integrar a universidade à educação básica. Destacamos aqui algumas respostas que mostram que o PIBID da UFMA tem atingido seu objetivo.

“O Pibid tem sido fundamental para a aproximação dos licenciandos à nossa realidade educacional desde o início do curso, fortalecendo suas identidades docentes e assegurando seu interesse e permanência na licenciatura” (PROFESSOR, 12).

“O PIBID é importante por se tratar de um programa que oportuniza que estudantes de licenciatura, em início de formação, possam ser inseridos no ambiente escolar para conhecer melhor o seu campo de atuação profissional, bem como vivenciar a prática docente” (PROFESSORA, 10).

“Importância imensurável. O programa provê aos discentes oportunidades de estarem na universidade integralmente. Oportuniza ainda aos discentes a vivência da escola antes mesmo de seus estágios regulares dando a eles uma experiência de escola e do cotidiano docente” (PROFESSORA, 16).

“É de suma importância a vivência do graduando nas escolas para que os mesmos possam compreender como se dá o funcionamento pedagógico do ambiente escolar. Possibilitar o desenvolvimento de metodologias inovadoras. Além do quê, as bolsas são imprescindíveis para a permanência dos discentes na Universidade” (PROFESSORA, 10).

“Grande importância devido ao fortalecimento da licenciatura e da atuação na escola, e, da bolsa para os estudantes possibilitando a permanência do graduado na universidade” (PROFESSORA, 17).

A importância do PIBID na UFMA é visível, pois além de incentivar a iniciação a docência, aproximando a universidade às escolas públicas, tem contribuído com a formação dos/as professores/as ao proporcionar a reflexão da teoria na prática de maneira dialógica. A experiência no Programa tem também oportunizado aos pibidianos o contato com a realidade das escolas da rede pública, fazendo-os refletir sobre soluções para os desafios vivenciados no cotidiano escolar.

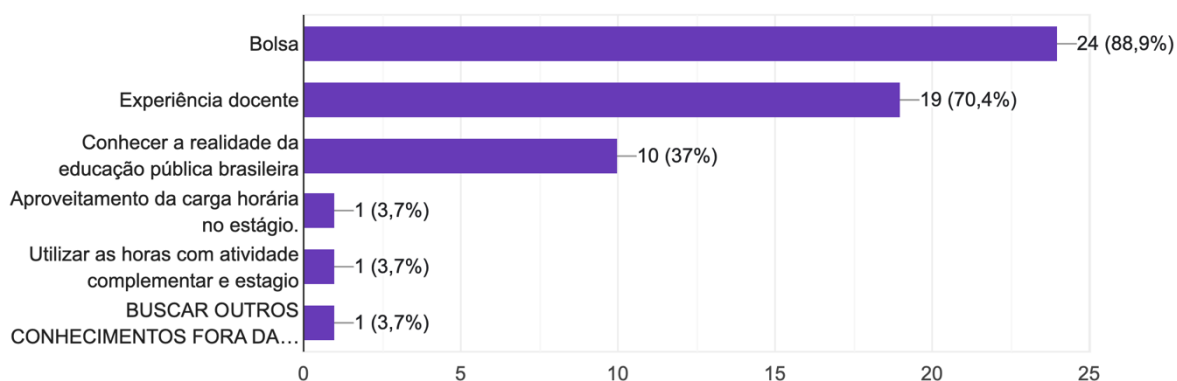
Inegavelmente o programa tem impacto positivo na formação dos novos profissionais, visto que conhecendo e enfrentando as dificuldades impostas no dia a dia da escola básica é possível uma nova forma de educar, buscando a construção de uma prática embasada nas teorias, considerando a realidade dos/as alunos/as e o contexto da escola. Nesse sentido, Oliveria e Barbosa (2013) pontuam que as atividades desenvolvidas pelo PIBID nas escolas, permitem que os licenciandos incorporem elementos necessários a formação de sua identidade profissional docente ao estreitar a relação da formação inicial nas universidades com a prática profissional dos professores nas escolas.

Outra questão pontuada pelos Coordenadores pesquisados foi a importância da bolsa para garantir a permanência dos/as discentes na universidade, uma vez que a bolsa recebida não só permite que o estudante utilize do recurso para as ações relacionadas ao projeto, como também garante questões básicas como a alimentação e o transporte para os pibidianos. Na verdade, em alguns casos, o dinheiro da bolsa serve também para o sustento do pibidiano e de seus familiares. Para Gatti *et al.* (2014, p. 104) “a participação no Programa contribui para a permanência dos estudantes nas licenciaturas, para a redução da evasão e para atrair novos estudantes”.

Apesar da importância da bolsa ser indiscutível no quesito interesse dos/as estudantes participarem do PIBID, podemos destacar que outras questões são colocadas em pauta, como a possibilidade de se ter a experiência docente como se ver no gráfico abaixo.

Quais são os principais motivos dos estudantes buscarem o Programa PIBID?

27 respostas



Analisando o gráfico, é possível observar que 88,9% dos/as Coordenadores/as de área pontuam que a bolsa é o grande incentivador para os/as estudantes buscarem o PIBID. Não obstante, 70% também indicaram que a busca pelo Programa se deve ao interesse na experiência docente. Note-se, ainda, que dez coordenadores/as, o que representa 37% das respostas,

afirmam que os/as discentes têm interesse em conhecer a realidade da educação pública brasileira e vêem no PIBID essa possibilidade concreta. Com uma porcentagem bem menor, aparece 3,7%, informando que o aproveitamento da carga horária de estágio é também buscada pelo pibidiano, que pode fazer uso dessas horas também para as atividades complementares. Esse mesmo percentual aparece para a busca pelo conhecimento fora da universidade como possíveis motivos de entrada no PIBID.

Diante do interesse dos participantes do PIBID com a experiência docente que é o quarto objetivo do Programa, o qual busca “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”, procuramos identificar quais seriam as práticas presentes nos subprojetos da UFMA que favorecem o estreitamento da universidade com a Educação Básica.

“A presença do programa na escola, as atividades desenvolvidas pelos pibidianos que são parte da rotina da vivência acadêmica. Os estudantes têm levado para as escolas muito da experiência que eles acumulam dos tempos em laboratórios, projetos de pesquisa, de ensino e de extensão” (PROFESSOR, 2).

“A possibilidade de troca de experiências e conhecimentos entre os estudantes das Licenciaturas e os supervisores/alunos (as) das escolas” (PROFESSORA, 6).

“Participação dos pibidianos nas atividades da escola; estudo e aplicação de metodologias e estratégias inovadoras juntamente com o professor supervisor” (PROFESSORA, 8).

“Atividades nas escolas, presença e participação dos discentes na sala de aula com a supervisão dos professores e atividades fora de sala como oficinas, rodas de conversa, etc” (PROFESSORES, 15).

Feiras de ciências. Exposições científicas. Atividades de tutoria e monitoria. Acessória dos docentes da escola. Atividades de inclusão dos discentes PCD (PROFESSORA, 16).

A oportunidade de desenvolvimento de oficinas a partir das necessidades levantadas nas escolas; a seleção de professores da rede pública para a função de supervisores de projetos das universidades; a inexistência de distâncias para as ações do pibid. Escolas situadas em regiões extremamente distantes são alcançadas pelos projetos do PIBID (PROFESSOR, 19).

“O desenvolvimento de oficinas e visitas dos estudantes das escolas-campo nos espaços da universidade” (PROFESSOR, 24).

As ações de estreitamento da distância entre as universidades e as escolas públicas têm sido apontadas por diversas pesquisas que discutem sobre a importância de se estabelecer a integração entre os saberes acadêmicos com os saberes da prática. De fato, há pesquisadores que defendem a ideia de uma articulação entre a formação inicial e o campo da prática por meio da criação de um terceiro espaço de formação (ZEICHNER, 2010).

Nesse espaço, tanto a universidade quanto a escola atuam na formação dos futuros professores por meio de atividades, ações e estratégias devidamente orientadas e fundamentadas que poderiam contribuir, ao longo de todo o processo, para superar ou minimizar a cisão entre a teoria e a prática da profissão, ainda tão presente em muitos cursos de formação inicial de professores (DEIMLING, REALI, 2021, p. 6)

A partir das respostas obtidas através do formulário aplicados, foi possível observar que o PIBID da UFMA tem, em certa medida, contribuído para a construção desse trabalho colaborativo entre as duas esferas, universidade e as escolas. Entretanto, apesar de positiva as ações realizadas, não podemos deixar de pontuar que desafios são postos a todo o momento. Como se observa nas respostas abaixo, os desafios vão desde o entendimento do próprio objetivo do Programa para questões mais pontuais como a infraestrutura da escola, transporte, merenda escolar, material didático entre outros pontos que envolvem recursos/investimentos para a educação pública brasileira.

“Fazer a comunidade escola entender a real função do estudante bolsista do PIBID e dos objetivos do programa. O programa assim como os bolsistas são rotineiramente confundidos com um programa de estágio e com estagiários, respectivamente”.

“O fato de alguns alunos não terem bolsa é um grande problema, pois muitos deles não têm dinheiro para ir às escolas”.

“Superar os problemas presentes nas escolas da educação básica: falta de estrutura, material didático, professores, água, merenda, entre outros”. “Falta de transporte”

“Realização de atividades sem verba de custeio”;

Para Candau (2002) o sistema educacional brasileiro, ainda precisa avançar muito nas políticas sociais e educacionais de qualidade, em todas as regiões do país, mas é possível observar que as regiões Norte e Nordeste precisam de mais investimentos. A precariedade de muitas escolas que envolvem desde a valorização do docente, como questões de infraestrutura e materiais disponíveis na escola, influenciam diretamente no processo de ensino e aprendizagem dos/as alunos/as.

Deste modo, apesar do envolvimento de todos os envolvidos no PIBID, sofremos as consequências da desconstrução da educação pública, onde baixos salários, problemas sociais e econômicos dentre outros, acentuam o grave problema da desigualdade social e econômica do nosso país que sofre com a falta de investimentos nas políticas públicas para a educação.

Nesse contexto, a luta para que o PIBID, assim como o Programa Residência Pedagógica, passe a ser uma política de estado e não de governo, se torna relevante para que não ocorra a descontinuidade das atividades desse Programa que é tão importante para a formação dos/as docentes. Assim, destaca-se também nas perspectivas futuras do Programa a

disponibilização de verbas de custeio para a realização das atividades nas escolas, como se observa em algumas falas abaixo dos Coordenadores de área.

“Ser regulamentado por Lei Federal e ampliar o financiamento para que haja a aumento do número de bolsistas no Programa” (PROFESSORA, 6).

“Consolidação do PIBID como política pública de Estado. Ampliação do prazo para a execução dos subprojetos” (PROFESSORA, 10)

“O fortalecimento do Pibid como política permanente, ampliação do quantitativo de bolsas, ofertando a possibilidade de mais escolas participantes” (PROFESSOR, 12).

“O Pibid deveria ser uma política de estado com maior valorização dos envolvidos, estabelecendo equiparação das bolsas dos coordenadores às que são pagas pelo Programa PET àqueles que coordenam. Além disso, o Pibid deve ser permanente, sem que haja interrupções que prejudicam o andamento dos projetos e ainda deixam os coordenadores de área e o institucional por vários meses trabalhando sem bolsas” (PROFESSOR, 20).

“Fornecimento de recursos financeiros para o desenvolvimento das ações. Financiamento da participação dos docentes e docentes em eventos. Promoção da divulgação das atividades” (PROFESSORA, 16).

“Inserção da tecnologia digital como recurso didático visando uma maior interação e participação do aluno na produção do conhecimento, uma vez que este recurso apesar de muito popular não se encontra disponível a todos os alunos” (PROFESSORA, 27).

Foi sublinhado, ainda, a importância da inserção da tecnologia digital como recurso pedagógico para as escolas. Isso ocorreu devida a situação enfrentada durante a realização das atividades do Edital do PIBID nº. 7 de 2018, onde vivenciamos um grande desafio durante a epidemia do Novo Coronavírus que nos fez pensar e colocar em prática as ações do programa de forma remota. Nessa ocasião percebeu-se que boa parte dos/as estudantes da escola pública não tinha um aparelho celular e tampouco acesso à internet em suas casas. Fato que impediu a participação efetiva desses alunos/as com seus professores/as nas atividades escolares naquele período. Chamou a atenção, também, a necessidade de uma formação continuada que permita aos docentes sua inserção nas tecnologias digitais desde o planejamento escolar. A percepção é que as tecnologias precisam fazer parte da vida dos docentes e dos alunos como a energia e a água que são fornecidas para a escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados obtidos nessa pesquisa, podemos observar que o PIBID da UFMA tem favorecido a aproximação entre universidade e escola. De forma que o dualismo entre conhecimento acadêmico e saberes profissionais passam a ser refletidos para serem gradualmente superados. A análise dos dados nos permitiu observar que não apenas a formação dos bolsistas de iniciação à docência é favorecida como também a formação e a prática dos/as professores/as da universidade e dos/as supervisores/das da educação básica.

No entanto, apesar de os relatos dos/as coordenadores/as de área mostrarem a importância que o PIBID tem desempenhado na articulação entre o campo de formação e o campo de atuação profissional, alguns dados nos permitem reflexões. Alguns aspectos foram também apontados como limitantes pelos participantes. Um deles se refere ao apoio às atividades realizadas no âmbito do Programa, como verba de custeio para as atividades na escola, assim como apoio a participação dos/as pibidianos em eventos regionais e nacionais.

Além disso, se destaca questões direcionadas propriamente às escolas como a precária infraestrutura, falta de merenda, transporte e materiais que demonstram a necessidade de investimentos na educação pública brasileira. Assim, faz-se necessário que o PIBID se torne uma política de Estado voltada à formação docente, garantindo as condições necessárias de trabalho no intuito de favorecer uma formação docente de qualidade para todos/as.

REFERÊNCIAS

BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S.; MACIEL, A. M. R. Movimentos construtivos da docência/aprendizagem: tessituras formativas In: **ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO - ENDIPE**, 15., 2010, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: UFMG, 2010. p. 2-14.

BRASIL. Portaria Gab n. 83, de 27 de abril de 2022. **Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Brasília, DF, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Publicacao_no_DOU_1691532_PORTARIA_N_83_DE_27_DE_ABRIL_DE_2022.pdf. Acesso em: 21 maio 2023.

CANDAU, V. M. F. A formação continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N. (org.). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFSCar, 1996.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n. 1/2006, de 15 de maio de 2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Brasília, 2006.

DEIMLING, Natalia Neves Macedo; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. POSSIBILIDADES E DESAFIOS DO PIBID PARA O ESTREITAMENTO DA RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E UNIVERSIDADE. RIAEE– **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2509-2538, out./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14300/11804>

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 4. ecl. São Paulo: Saraiva, 2003.

GATTI, B.; ANDRÉ, M. E. D. A.; GIMENES, N. A. S.; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, v. 41, set. 2014.

MOROSINI, M.C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M.C. (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Editora Plano, 2001. p. 15-33

OLIVEIRA, Amurabi; BARBOSA, Vilma Soares Lima. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CIÊNCIAS SOCIAIS: Desafios e possibilidades a partir do Estágio e do PIBID**, Revista Eletrônica **Inter-Legere** - Número 13, julho a dezembro de 2013.

PIMENTA, S. G., ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.) **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia de educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 287 – 309.

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

