

PIBID E PRP: CONTRIBUTO PARA A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS DOCENTES DE GEOGRAFIA DOS SERTÕES DOS CRATEÚS

Francisco Leandro da Costa Soares¹
Anderson Martins Tomaz²
Antonio Avelar Macedo Neri³

RESUMO

Esta proposta de pesquisa, trata da importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica. O objetivo, deste trabalho está em expressar a necessidade e o papel formidável dos investimentos públicos na educação para com o intuito de melhorar os índices educacionais dos Sertões de Crateús. A metodologia, baseou-se na leitura bibliográfica e nas narrativas vividas como bolsistas do PIBID e do Residência Pedagógica. Os resultados, corroboram com o fato de tais políticas serem imprescindíveis na permanência e na conclusão por parte dos respectivos discentes dos cursos de graduação, em especial, os de Licenciatura em Geografia. As discussões sobre a continuidade, configura-se como importante na promoção da prática docente, enquanto experiência ativa e teórica nas escolas da educação básica. Propiciando um complemento a condição de aproximar as escolas e as Instituições de ensino superior com as escolas dos níveis municipais e estaduais. Com isso, a garantia de manutenção e permanência tanto do PIBID quanto do Residência Pedagógica, torna-se como necessária e importante na melhoria da qualidade dos profissionais graduados, com a finalidade de conseguir reverter os descabros socioeducacionais existentes, seja dos Sertões de Crateús, seja no Brasil.

Palavras-chave: Programas de formação. Contributo. Educação Básica. Sertões de Crateús.

INTRODUÇÃO

Esta proposta de pesquisa, trata da importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e do Programa Residência Pedagógica (PRP). O caráter histórico-estrutural da Educação nacional brasileira, fez-nos questionar “Qual o impacto das políticas de cedência de Bolsas de Estudos aos graduandos e futuros profissionais da Educação do curso de Licenciatura em Geografia dos Sertões de Crateús, pelo Instituto

¹Graduando do Curso de Licenciatura em Geografia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do estado do Ceará – IFCE-Campus de Crateús, francisco.leandro.costa.soares@gmail.com;

²Graduando do Curso de Licenciatura em Geografia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do estado do Ceará – IFCE-Campus de Crateús, euandersonifce@gmail.com;

³Professor orientador: Mestre em Educação e Docente no IFCE-Campus de Crateús, Crateús/Ceará, email: avelarmacedo5@gmail.com.

Federal de Ciência, Tecnologia e Educação do estado do Ceará (IFCE - Campus Crateús)?” O objetivo geral deste trabalho, está em expressar a contribuição que ambos os programas deram na qualificação inicial e ordinária dos professores de Geografia dos Sertões de Crateús. Como objeções específicas está em advogar a necessidade de assiduidade das concessões de bolsas, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); analisar o papel formidável dos investimentos públicos na formação de professores dos Sertões de Crateús para com o intuito de melhorar os índices educacionais da região.

Desde a década de 1980, com o declínio do governo militar e dado início ao processo de Redemocratização da política dos três poderes federativos nacionais, percebemos imensos avanços na educação básica e superior. Os avanços foram possíveis devido as expressivas demandas estruturais, seja nos aspectos sociais ou seja nos aspectos econômicos da sociedade nacional. Muitas das demandas, relacionavam-se com os descasos referentes aos sucateamentos das entidades públicas, durante os anos de 1960 à 1980, principalmente, as educacionais.

Este sucateamento, dava-se por meio da priorização ou do favorecimento das entidades particulares em relação às de cunho público. Isso se condicionava em uma propensão dos cortes de gastos orçamentários anuais e por via das conduções de estímulos subsidiários como: a isenção de impostos das redes privadas de ensino; a oferta de financiamentos à estas com menos burocracia, dentre outros. Enquanto no público, vimos seu constante afogamento e desprezamento funcional e estrutural. As contingências orçamentárias, neste período, tiveram como computação as dissoluções e regressões dos avanços educacionais das populações que necessitavam e dependiam destas instituições em todo o país, por exemplo, as Escolas, as Universidades, os Centros Educacionais e Técnicos, entre outros.

Contudo, as maiores consequências pelo estabelecimento destas políticas foram sentidas nos cunhos sociais e econômico-educacional. Dentre as circunstâncias, podemos apontar: o aumento dos índices de analfabetismo entre os mais jovens; o aumento da pobreza, da fome e da miséria pelas populações mais fragilizadas socioeconomicamente em todo o Brasil.

Muito além das condições de analfabetismo das populações, ainda, foram percebidas em conjunto com a desvalorização do magistério, sob as condições de baixos salários, de formações precárias e expressividades das suas imagens frente a sociedade

civil como uma profissão de baixíssima qualidade e importância. Na perspectiva de reverter esses descabros socioeducacionais, os grupos e as entidades sociais de cunho progressivo, reafirmaram o papel da educação, do social e do econômico na finalidade de reversão destes problemas.

Os problemas educacionais tomariam rumo diferente daqueles vistos nas décadas de 1960 a 1980 com a promulgação da Constituição Federal de 1988, embasada no Título VIII com o título “da Ordem Social”, a qual os assuntos educacionais estavam incluídos na dimensão dos temas e tratados sociais da vista pública administrativa municipal, estadual e federal.

Neste título estão envoltos 8 capítulos (I-VIII) iniciados na página 117-133, estabelecida sob os temas desde a Seguridade Social aos assuntos indígenas no último capítulo. Os que envolvem os aspectos educacionais, ficaram centrados no Capítulo III- Da Educação, da Cultura e do Desporto: Seção I- Da Educação (BRASIL, 1988, p.123) permeados entre os artigos 205-214.

No inicial desta seção (art. 205), garante que, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Na fala de Gomes (2015, p. 9), “diz que, com a aprovação da Constituição Magna, em 1988, o financiamento da educação foi transformado em prioridade, a qual determinou que 25% do orçamento fossem destinado em educação, pelas instâncias administrativas”.

Nessa condição, percebe-se uma polarização dos agentes provedores e mantenedores dos princípios educacionais, sob uma tutela conectada e, harmonicamente, organizados. Sendo esses a Família, junto a Escola e a Comunidade Externa. Sua manutenção, ou seja, os assuntos financeiros, seriam de responsabilidade estatal e da ordem da Administração Pública nacional. Ainda em convergência com Gomes (2015, p. 15), diz que,

As políticas públicas educacionais no Brasil vêm sendo ampliadas ao longo de muitas décadas com o objetivo de preparar o país para ser uma nação emancipada. A tendência em educação tem sido pensar e discutir o papel da Educação na construção da cidadania como ferramenta imprescindível para a relação do sujeito com o mundo. Cabe à educação garantir a aprendizagem de saberes e habilidades necessárias para a vida em sociedade, favorecendo ao aluno capacidade para o desenvolvimento da autonomia, espírito investigativo, dando sentido e significado aos seus conhecimentos.

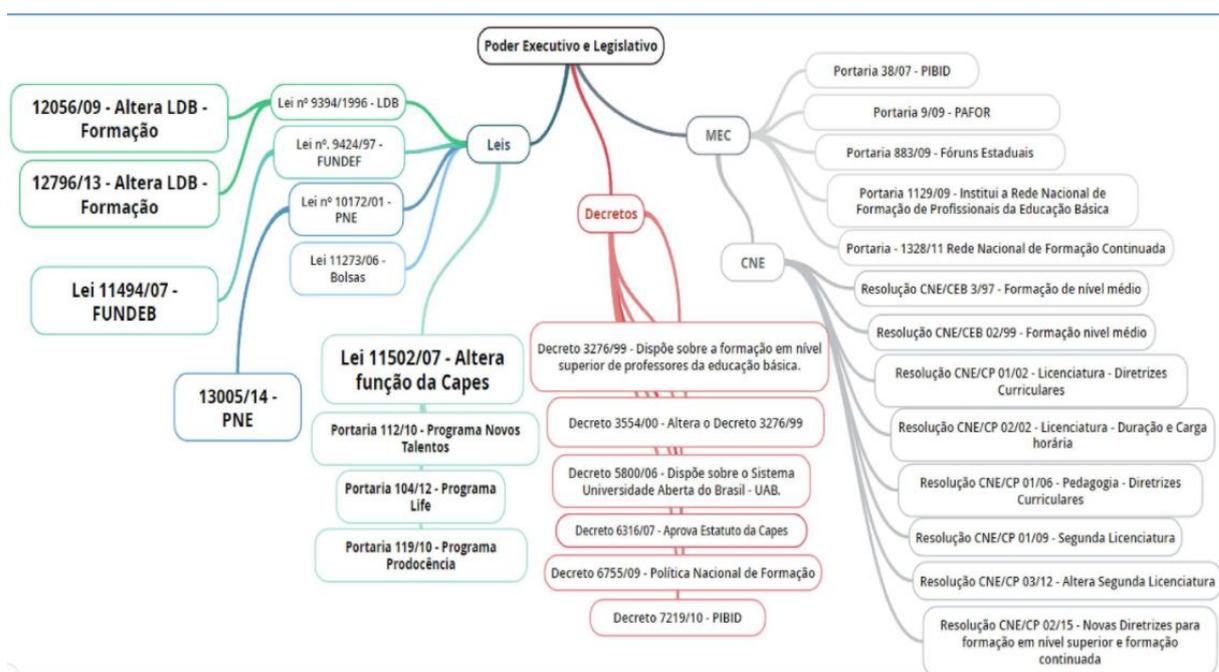
Complementando a Constituição Federal (1988), promulgou-se outras que reafirmassem a efetividade dos direitos e deveres sugeridas nesta, as quais temos: a Lei

9.394/1996, mais conhecida como Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e em anos posteriores a política nacional de formação inicial e continuada de professores. De acordo com Oliveira e Leiro (2019, p.3), resume as decisões nacionais da Educação em um quadro explícito, organizando-os em formato de hierarquia desde as instituições máximas até as portarias normativas que colocam as instruções de pontos formais ligadas as formações docentes da Educação Básica. Esses marcos referenciais foram construídos seguindo as dimensões pedagógicas, administrativas e financeiras, cujos princípios estão direcionados a manutenção e efetivação de tais das medidas educacionais estatais.

Estas portarias e normativas deram como resultados o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), mas que em 2007, Idem (2019 e Gatti et al 2011, p.34), foram aprovadas duas leis determinantes para a ampliação e o fortalecimento das políticas de FPEB.

A primeira foi a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que ampliou o FUNDEF para Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e, conseqüentemente, estendeu para professores da EI e do EM os fundos antes previstos apenas para formação de professores do EF. Gatti et al. (2011) avaliam que tais recursos, além de criar condições para construção de políticas mais equânimes para valorização dos profissionais da EB.

Figura 1: Mapa dos Referenciais Legais da Política de Formação de Professores da Educação Básica



Fonte: Políticas de formação de professores no Brasil: Referenciais legais em foco (Oliveira e Leiro, 2019).

Assim, iniciou-se ações de bases fundamentais a estas reversões. Nessa visão e neste trabalho vamos nos deter, apenas, ao âmbito educacional. Assim, como eixo temático a formação inicial e continuada dos professores de geografia nos Sertões de Crateús. Essa formação imbuída na promessa de resultados de longas e promissoras lutas por profissionais educadores mais capacitados, instruídos e qualificados com os fins de melhorar os drásticos índices educacionais e socioeconômicos nos contemporâneos anos de 1990 a 2010. As políticas educacionais foram precisas para se romper as raízes da desigualdade que serviram de base na construção histórica do mesmo. As bases mais expressivas de acordo com Prado (1979) são as formas de organização agrária, poucos com muito e muitos com tão pouco.

O segundo ponto, é a concentração de renda muito visível; e por fim, o predomínio econômico colonial, na dependência do mercado externo e das exportações para uma economia favorável. A colocação política adotada na formação docente, destaca-se duas: O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (PRP). O primeiro, consoante com Burggrever (2017, p. 99 e Brasil 2009), “Nesse sentido, surge o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes através da Portaria Normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009”.

Este programa direcionado para os cursos de Licenciatura das áreas específicas da docência em todo o Brasil, pode ser apontado como um dos iniciais fomentos na formação dos anos e/ou semestres introdutórios no ensino superior destes cursos. Como características primordiais, vale-se apontar a introdução gradual dos discentes graduandos nas escolas da educação básica, na finalidade de conhecer e observar as dinâmicas nas escolas ao longo de 18 meses consecutivos com atuação, geralmente, em uma única escola dependendo da proximidade dos integrantes com as escolas núcleos.

O papel do pibidiano/a não se limita ao observar, mas sim, conhecer o ambiente em que atuará como profissional formador na educação. Em soma, buscar por meio do conhecimento científico, soluções às problemáticas encontradas dentro das escolas e nessa condição, auxiliar o professor regente nas aulas ao longo do período de vigência e

nos horários cordialmente estabelecido entre o docente e os discentes bolsistas. De acordo com Brasil-Capes (2007, s.p.),

O Pibid é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvida por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. (BRASIL-CAPES, 2007, s.p.).

Literalmente, estas medidas de formação de professores favoreceram inúmeros benefícios aos mais plurais sujeitos constituidores do Programa, seja os executores seja receptores (alunos, professores, coordenadores e diretores das escolas núcleos), pois tais atividades além de promoverem a aproximação entre estas instituições da Educação Básica e as Universidades, erguendo-se uma aproximação, trocas de experiências, de saberes e de conhecimento mútuo, possibilitando-nos um ensino e um aprendizado das partes envolvidas.

A formação de um docente, não se dá de forma positivista, sob um princípio inicial, intermediário e final. Em verdade, ela é contínua e renova-se, constantemente. Por isso, em consonância com a formação inicial dada através do PIBID, temos, posteriormente, o Programa Residência Pedagógica. Consoante com Pannutti (2015, p. 8436), a residência pedagógica explicita características muito singulares, e lhes confere um caráter distinto, pois sua carga horária é ampliada e a realização das atividades são nas instituições de ensino e os alunos também dispõem de um horário quinzenal (duas horas) de supervisão da prática, a qual ocorre em grupo, sob a orientação e a reponsabilidade de um docente preceptor.

O Programa Residência Pedagógica, ainda abordado por Panutti (2015, p. 8436), afirma que,

(...) não é apenas propiciar um espaço para um simples relato das experiências, mas sim para uma reflexão da prática, a possibilidade de reviver as experiências do campo de estágio em outro âmbito. Quando os alunos relatam na supervisão o que experienciaram na prática, têm a oportunidade de refletir, analisar e elaborar o que se passou.

Essa proposta de formação continuada em relação a inicial, que é a do PIBID, foi de primordial importância na condução dos processos intercalares formativos dos futuros professores da rede básica e/ou superior da educação em sua ampla dimensão organizacional. Mas, diferente do Programa Residência Pedagógica (PRP), pode ser concebido como a execução do exercício docente em sala de aula, do aprendido na teoria, nas observações diárias e nas aplicabilidades de práticas de regência dos residentes,

contribuindo-nos com a formação inicial para o magistério. Como resultado da colocação de ambos, Melo (2012, p. 006882), afirma como colocação que, possibilidade de uma formação dos educandos os qualifica, sob o programa colaborou no rompimento da antiga sectionamento entre a produção e os estudos no meio acadêmico e no espaço da escola.

Por muito tempo essa divisão, foi presente desde a Educação Básica até os cursos de formação nas Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil. Isso provêm das tradições francesas de Ensino e Aprendizagem, com a criação de aulas seriadas, conteúdos isolados e distribuídos ao longo dos anos à medida que os discentes crescem e aumentam sua faixa etária. Não diferente, tornou-se comum na graduação a seriação dos componentes curriculares e a gradualidade dos semestres na finalidade de se ter o diploma de conclusão de curso.

Deve-se levar em consideração, os múltiplos benefícios envolvidos nos aspectos, entre eles: o educacional, pois os bolsistas somaram forças e parcerias diárias nas escolas; possibilitaram a inserção e aproximação das IES junto às escolas; capacitação dos professores de Geografia que participaram do projeto e esses transmitiram aos seus colegas, mesmo que informalmente; e por fim, a melhoria do ensino e da aprendizagem dos discentes destas escolas constantemente.

Traçar percursos que nos direcione na execução de um trabalho, encontra-se como primordial. Assim, ao analisar a importância da concessão de bolsas para a qualificação dos profissionais docentes nos Sertões de Crateús, tem-se no contexto, as explícitas melhorias no cotidiano das escolas, no aprendizado dos discentes e na qualidade dos profissionais trabalhadores existentes nesta porção município do estado do Ceará.

No aspecto da aprendizagem pelos discentes, percebeu-se que a visão clássica dos conhecimentos geográficos ensinados nas escolas, ainda era muito positivista, centradas no ensino descritivo e na aprendizagem mnemônica por parte dos discentes nas quais contribuíram no surgimento dos estereótipos de que a Geografia, limita-se a memorização das capitais, dos estados, das regiões, dos países, dos continentes, entre outros.

A existência destes programas, garante a manutenção e a permanência da qualidade dos profissionais graduados, com a finalidade de conseguir reverter os descalabros socioeducacionais existentes, seja dos Sertões de Crateús ou no Brasil. Muito além da completude dos aspectos estruturais da educação, vê-se que são imprescindíveis na permanência dos estudantes de baixa renda até a conclusão do Ensino Superior e estes

saírem do Ciclo da Pobreza vigente no comum do inúmeros adolescentes sertanejos dos Sertões de Crateús.

METODOLOGIA

A metodologia, baseou-se na leitura bibliográfica e nas narrativas vividas como bolsistas do PIBID e do Residência Pedagógica. Além disso, foi utilizado o método positivista clássico do observar e do descrever das ações percebidas no ambiente escolar. Em consonância com Oliveira (2011, p.20), ressalta que,

Com relação às escolhas metodológicas, podem ser utilizadas as seguintes categorias: classificação quanto ao objetivo da pesquisa, classificação quanto à natureza da pesquisa, e classificação quanto à escolha do objeto de estudo. Já no que se refere às técnicas de pesquisas os estudos podem utilizar as categorias a seguir: classificação quanto à técnica de coleta de dados e classificação quanto à técnica de análise de dados.

Assim, essa pesquisa, condiciona-se como pura e aplicada. Tem como objeto de pesquisa a educação e a formação de professores de geografia, a partir das experiências de formação inicial e continuada. Seu caráter é descritivo e analítico ao ponto de expressar tais experiências holísticas colocadas, sentidas e percebidas durante ambas as bolsas no curso de Licenciatura em Geografia no Instituto Federal do Ceará (IFCE-Campus de Crateús).

Tendo como base as leituras, as reflexões e as discussões sobre o andamento metodológico deste trabalho, percebe-se que a tipologia tem como base o cunho descritivo-experiencial. Descritivo, pois, atribui-se a um delineamento no ato de discorrer sobre as narrativas vivenciadas durante a vigência de ambos os programas de formação inicial e continuada para docentes na graduação e já atuantes nas escolas. O caráter experiencial, admite-se na compreensão do ato de executar a complementação e efetivação dos conhecimentos adquiridos na graduação em todo seu aporte teórico e ideológico.

A prática, deu-se na observação das atividades vistas e desenvolvidas pelos docentes orientadores enquanto membros do PIBID e do PRP, desde as aulas, projetos extracurriculares para além dos muros escolares, ou seja, cursos, palestras, minicursos entre outros.

A princípio, a abordagem apresenta subjetividades analíticas, na qual apoia-se na tendência qualitativa, mediante as experiências e vivências adquiridas e relatadas durante

o ato de regência dentro das escolas de nível fundamental e médio de modo com o qual, seja possível elaborarmos uma reflexão crítica e aprofundada acerca da eficácia e da importância que há na existência e manutenção dos mesmos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados observados durante os programas, foram que a união não somente, irá gerar a força, mas, pode possibilitar um futuro melhor e de caminhos que levam a um futuro justo, democrático, humanizado e emancipador (FREIRE, 1996; MÜHL, 1999; WOLKMER; FAGUNDES, 2017).

Mediante essas computações temos: que corroborar com o fato de tais políticas serem imprescindíveis na permanência e na conclusão dos respectivos cursos de graduação, em especial, o de Licenciatura em Geografia. Além disso, soma-se o fato de serem viáveis no contato direto dos educandos no ensino superior com as escolas de maneira lúdica e dinâmica com o mútuo ensino e aprendizado (TANCREDI, 2017; SOUZA, 2017; GOMES, 2018).

As discussões sobre a continuidade, configura-se como importante na promoção da atividade docente, enquanto experiência prática e teórica nas escolas da Educação Básica. Propiciando-se em complemento a condição de aproximar a escola e as Instituições de Ensino Superior, sendo estas escolas pertencentes aos diferentes níveis: municipal e estadual. Os resultados, corroboram com o fato de tais políticas serem imprescindíveis na permanência e na conclusão por parte dos respectivos discentes dos cursos de graduação, em especial, os de Licenciatura em Geografia (GATTI, 2011; MELO, 2012; PANNUTI, 2015).

Nesse ponto, somam-se o fato de serem viáveis no contato direto dos educandos no ensino superior com as escolas de maneira lúdica e dinâmica em diferentes processos formativos e de transposição didática. As discussões sobre a continuidade, configura-se como importante na promoção da prática docente, enquanto experiência ativa e teórica nas escolas da educação básica (OLIVEIRA, LEIRO, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com isso, na garantia de manutenção e permanência tanto do PIBID quanto do Residência Pedagógica, torna-se como necessária e indiscutível na melhoria da qualidade dos profissionais graduados, com a finalidade de conseguir reverter os descabros

socioeducacionais existentes seja dos Sertões de Crateús, seja no Brasil. O questionamento vetorial deste trabalho, “Qual o impacto das políticas de cedência de Bolsas de Estudos aos graduandos e futuros profissionais da Educação do curso de Licenciatura em Geografia dos Sertões de Crateús, pelo Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação do estado do Ceará (IFCE-Campus de Crateús)?” e em seu objetivo geral, firmado em expressar a contribuição que ambos os programas deram na qualificação prólogo e ordinária dos professores de Geografia dos Sertões de Crateús, junto aos específicos em advogar a necessidade de assiduidade das concessões de bolsas pela CAPES e analisar o papel dos investimentos públicos na formação dos professores dos Sertões de Crateús para melhorar os índices educacionais da região, tornaram-se neste artigo, verdadeiros percursos em sua estruturação teórica e metodológica.

Vimos que nossos objetivos foram atendidos e a problemática respondida. Expressados nas palavras, mostramos o quanto a educação unida as questões sociais, econômicas e culturais na efetividade das medidas colocadas pelo poder público nos espaços de fragilidades visíveis, criam-se lacunas que são fundáveis de planejamento holístico e integrado na ação real e concreta dos espaços, dos territórios e da paisagem na sua dinâmica comum.

O desenvolvimento pleno de uma nação, possivelmente, pode ocorrer quando os profissionais do magistério forem qualificados e capacitados em suas respectivas áreas de formação inicial, a fim de atenderem as demandas laborais de sua nação e da sociedade, a partir de uma boa educação e formação deste profissional, as quais, não será, apenas um profissional trabalhador, e sim, um (a) cidadão (ã), importante na vida de milhares de pessoas em suprir suas necessidades básicas.

Constata-se que é fundamental e necessária o investimento em políticas públicas de formação inicial e continuada para reverberar a qualidade do ensino e da Educação, neste momento apontado aqui na formação do professor de Geografia, das áreas afins e, conseqüentemente, profissionais do magistério dos Sertões de Crateús.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Coordenadoria de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (Capes) e ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE-Campus de Crateús). O primeiro, pela concessão do Programa Residência Pedagógica (PRP) e o segundo pela disponibilidade em ofertar uma Educação Superior de qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Diário Oficial da União, n. 239, seção 1, p. 39, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação/Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Gabinete Po. Governo Federal (org.). **PORTARIA Nº 175, DE 7 DE AGOSTO DE 2018. Diário Oficial da União-Dou.** Brasília/Df, p. 1-28. 09 ago. 2018. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia>. Acesso em: 20 fev. 2021.

_____. Decreto 6755 de 27 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2009

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.** Brasília: Senado Federal, 1988. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 09 dez. 2020.

BURGGREVER, N. M. M. T. A IMPORTÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM OLHAR A PARTIR DO SUBPROJETO DE GEOGRAFIA DA UNIOESTE-FRANCISCO BELTRÃO. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 8, n. 15, p. 98-122, jul./2017. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br>. Acesso em: 9 fev. 2021.

FREIRE Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A., Barreto, E. S. de S., & André, M. E. D. de A. (2011). **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: Unesco.

GOMES, L.S. **A importância do PIBID na formação e prática docente dos Licenciaturas em Matemática na UESB Campus de Vitória da Conquista.** Monografia do Curso de Licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, p. 41, 2015. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (2007). Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n. 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, nº 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Recuperado em 16 de novembro de 2016, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm.

GOMES, Maria Das Graças Correia. **Residência pedagógica: o desafio de uma política pública educacional contemporânea.** Anais VII ENALIC... Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/51650>. Acesso em: 31 ago. 2021

MÜHL, E. E. **RACIONALIDADE COMUNICATIVA E EDUCAÇÃO EMANCIPADORA**. 1999. 275 f. Tese (Doutorado) - Curso de Área de Filosofia e História da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas – Sp, 1999. Cap. 5. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251035/1/Muhl_EldonHenrique_D.pdf Acesso em: 23 jul. 2021.

MELO, E. S. N. A prática pedagógica: tecituras e reflexões a partir das experiências no PIBID – Pedagogia/UFRN. In: XVI ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO E DIDÁTICA, 2012, Campinas (SP). Anais do XVI Encontro Nacional de Prática de Ensino e Didática. São Paulo: Junqueira & Marin, 2012, p. 006872- 006883. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/>. Acessado em: 15 de março de 2021.

OLIVEIRA, Hosana Larissa Guimarães; LEIRO, Augusto César Rios. Políticas de formação de professores no Brasil: referenciais legais em foco. **Pró-Posições**, Campinas, v. 30, n. 8, p. 1-14, 18 abr. 2019. Fluxo Continuo. Fap UNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0086>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072019000100508. Acesso em: 15 jan. 2021.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **METODOLOGIA CIENTÍFICA**: manual para a realização de pesquisas em administração. Catalão/go: Ufg, 2011. 73 p. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/>. Acesso em: 09 fev. 2021.

PANNUTI, Maísa Pereira. A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA. In: EDUCERE- XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba (Pr). **Anais [...]**. Curitiba: Educere, 2015. p. 8433-8440. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/>. Acesso em: 09 fev. 2021.

PRADO JUNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo – colônia**. 16 ed. São Paulo: Brasiliense, 1979.

SOUZA, N. C. A. T. de. O PIBID COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL: UM ESTUDO SOBRE SUAS CONTRIBUIÇÕES AO PREPARO PRÁTICO PARA A DOCÊNCIA. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 134–148, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/24113>. Acesso em: 31 ago. 2021.

TANCREDI, R. M. S. P. Políticas públicas de formação de professores: o PIBID em foco. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 13-31, 2017. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/246>. Acesso em: 31 ago. 2021.

WOLKMER, Antonio Carlos; FAGUNDES, Lucas Machado. As limitações do racionalismo emancipador eurocêntrico à luz do pluralismo jurídico enquanto criticidade periférica. **Opinión Jurídica**, [S.L.], v. 16, n. 31, p. 89-115, 2017. Universidad de Medellin. <http://dx.doi.org/10.22395/ojum.v16n31a4>