

## PIBID PEDAGOGIA E APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

Larissa Lira da Silva <sup>1</sup>  
Zildene Francisca Pereira <sup>2</sup>

### RESUMO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) se constitui enquanto uma política que valoriza a formação inicial dos licenciandos, proporcionando uma relação de trocas mútuas entre os centros formadores de professores e as escolas de rede básica de ensino, a partir disso este artigo faz parte de um recorte da monografia, ainda em andamento, da autora acima apresentada, e que está, ainda, em fase de análise dos dados. Neste sentido estes escritos têm como objetivo analisar o que pensam e falam os autores que abordam a temática do PIBID, com o intuito de identificar as oportunidades formativas que esse Programa proporciona aos alunos, professores e instituições participantes, e como as experiências oportunizadas pelo PIBID influenciam na construção da formação docente dos licenciandos. Inicialmente será abordada a perspectiva do PIBID e sua contribuição para o processo formativo dos licenciandos, posteriormente, em um segundo momento será discutido o aspecto de como a identidade docente, se constitui e como esse Programa impacta no processo identitário. Por fim serão apresentadas algumas considerações acerca da importância dessa política formativa para a melhoria da formação dos professores e da qualidade da educação de modo geral. Dessa forma, essa temática se justifica, a partir de sua relevância para a área de pesquisas educacionais, visto que o PIBID aproxima os licenciandos das realidades que caracterizam a sala de aula, e possibilitam a efetivação de relações sociais diante do exercício da função docente, contribuindo para que os pibidianos consigam atrelar os conhecimentos construídos durante a graduação com as práticas educativas da sala de aula.

**Palavras-chave:** PIBID, Formação Docente, Identidade Docente, Formação Inicial, Licenciandos.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho é um recorte da monografia, ainda em fase de análise dos dados coletados, no Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, campus Cajazeiras/PB. Apresentamos uma reflexão voltada para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), enquanto forte contribuinte para formação efetiva de licenciandos, futuros professores, bem como sua contribuição para a construção da identidade docente.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, larissaczpb@hotmail.com;

<sup>2</sup> Professora orientadora: Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora da Universidade Federal de Campina Grande, campus Cajazeiras/PB. Email: zildene.francisca@professor.ufcg.edu.br

Essa política de incentivo à formação docente e valorização do magistério, passou a ser executada a partir do ano de 2007 e atua nos cursos de licenciatura do Ensino superior, das Universidades públicas do país, em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino, o que contribui para o estreitamento dos laços entre os centros formadores de professores e as instituições de ensino regular, favorecendo experiências práticas que podem ser alinhadas aos pressupostos teóricos apreendidos durante o processo de formação dos alunos bolsistas e voluntários do programa. Essa iniciativa conta com o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Ao serem realizadas algumas reflexões acerca do sistema de ensino, do país, nos deparamos com um contexto da realidade no qual a educação e os profissionais dessa área de conhecimento, sofrem constantemente com a desvalorização e a falta de uma formação adequada para o cotidiano da sala de aula. Dessa maneira, os debates e discussões realizados sobre o processo de formação inicial docente, passaram a ser cada vez mais frequentes e o tema foi concebido e percebido como de suma importância para pesquisa na área da educação.

Neste artigo, temos como objetivo analisar o que pensam e falam os autores que abordam a temática do PIBID, com o intuito de identificar as oportunidades formativas que esse Programa proporciona aos alunos, professores e instituições participantes, e como as experiências oportunizadas pelo PIBID influenciam na construção da formação docente dos licenciandos.

## **O PIBID E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE DOCENTE.**

De acordo com estudos recorrentes sobre a temática da formação docente, no Brasil, é discutida a perspectiva da existência de um afastamento entre as instituições de formação de professores e as escolas de educação básica, e este aspecto passou a ser elencado como uma das problemáticas no processo de formação docente André (2014), André *et al.* (2012), Gatti & Nunes (2009), Monfredini, Maximiano, & Lotfi (2013) e Passos (2012). O resultado desses estudos evidencia que os cursos de formadores para o exercício da docência encontram-se e conservam-se centrados em modelos construídos, a partir de premissas idealizadas de discentes e da docência, o que contribui para um distanciamento da realidade dos professores e das instituições escolares da rede de educação básica.

Essa falta de conexão entre os conteúdos que compõem o conhecimento acadêmico e a esfera prática da formação de professores, vem sendo amplamente destacada, tanto no Brasil,

quanto em outros países. Desse modo, Zeichner (2010), faz referência à realidade dos Estados Unidos da América, no qual apresenta perspectivas que evidenciam a existência da distância entre os princípios contextuais da formação e o processo de trabalho, o que acaba por caracterizar essa circunstância como sendo uma das problemáticas centrais na concepção de formação inicial de docentes e aponta que a compreensão dessa questão tem conduzido para uma série de situações e experiências que pegam como norte a procura por parcerias entre instituições universitárias e a escola, com o objetivo de proporcionar uma aproximação entre os conhecimentos acadêmicos e o conhecimento construído pelos docentes no exercício da atuação docente.

Em consonância com essa perspectiva, está Canário (1998) ao fazer contribuições referentes ao afastamento entre o processo formativo de docentes e as realidades que constituem o espaço escolar. Este autor aponta que esta forma não contextualizada de compreender e construir a formação docente é a principal questão responsável pela sua falta de eficácia, essa circunstância decorre da ausência de um pressuposto estratégico para a formação. Desse modo, de acordo com o autor supracitado o elemento fundamental da formação inicial consiste no fato do educando aprender como se aprende, a partir das experiências, o que necessita de uma evolução e avanços na forma como se é traduzida a lógica prescrita nas propostas presentes nos currículos, na esfera da formação inicial.

Como afirmam Vaillant e Marcelo (2012) às relações estabelecidas entre as universidades e as instituições escolares de educação básica, têm um percurso histórico caracterizado pelo desencontro, pelo desconhecimento e desconfiança de ambas as partes. Mesmo existindo propostas de caráter pedagógico presentes nos cursos de formação inicial que preconizam pela inclusão de estágios no decorrer do curso, é rotineira as circunstâncias de permanência de discentes em instituições de ensino superior sem que haja conexão entre os componentes curriculares da universidade e a realidade das escolas de educação básica. Diante disso Zeichner (2010, p. 485) aponta que existem inúmeros estudos que vêm demonstrando "[...] os obstáculos à aprendizagem do professor em formação associados com o tradicional modelo de experiência de campo precariamente planejado e monitorado".

Diante do exposto e conforme Vaillant e Marcelo (2012) as instituições formativas para proporcionarem um processo de ensino e aprendizagem da docência eficiente, necessitam de vivências práticas, de aplicabilidade, de elementos rotineiros da vida do professor, que complementem o processo geral de formação. Nesse ideário, para Tardif (2002) o exercício docente do cotidiano das instituições escolares deve ser percebido como um momento e um espaço de realização de atividades práticas de produção, de mudanças e mobilização de saberes,

de modo que o processo de formação inicial deva ter como objetivo a inserção de discentes e futuros professores, às práticas docentes dos educadores de profissão e passem a conhecer o cotidiano escolar.

De acordo com Nascimento, Almeida e Passos (2016) é notório que o processo formativo profissional não está ofertando aos discentes de licenciatura, conhecimentos e habilidades que são imprescindíveis para que seja possível enfrentar as difíceis circunstâncias e tarefas das quais lhes são cobrados diariamente, diante das complexidades que compõe a sociedade na contemporaneidade. Dessa maneira, se instaura um sentimento de insatisfação que assola a instância social em relação ao nível de qualidade de ensino das instituições escolares, do Brasil, o que vem contribuindo para um movimento ascendente de responsabilização do poder público em relação ao desempenho das escolas e dos docentes, essas circunstâncias acabaram por refletir que as instituições de ensino deveriam ofertar diferentes programas que tivessem como finalidade proporcionar uma melhoria na formação de professores.

Diante disso, em meados dos anos 2000, o Governo Federal passou a exercer a função de agente que tinha como papel contribuir para a articulação das políticas públicas para a formação docente, pois até então o que se tinha eram, apenas, iniciativas dispersas e isoladas realizadas por estados e municípios, o que dessa forma Gatti *et al* (2011) vão afirmar ser um desenho de uma política nacional para a formação de professores, pois

[...] o Decreto nº 6755/2009 consolida algumas iniciativas que já vinham se desenvolvendo nos anos anteriores e institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Esse documento estabelece princípios básicos que devem orientar as propostas de formação de professores e que passam a balizar os programas de apoio à formação docente do MEC. Entre esses princípios, reconhece a formação docente para a educação básica como compromisso público de Estado, que deve ser executado em regime de colaboração entre União, Estados e Municípios, com participação das Instituições Públicas de Educação Superior e de entidades representativas de setores profissionais docentes. O mesmo documento legal atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), órgão do Ministério da Educação até então voltado à formação na pós-graduação e apoio à pesquisa, a função de apoio à formação docente em cursos de graduação, o que inclui o fomento a programas de iniciação à docência e concessão de bolsas a estudantes matriculados em cursos de licenciatura nas instituições de educação superior. Para tanto cria, na estrutura da CAPES, a Diretoria de Educação Básica (DEB), que passa a atuar na proposição e implementação de programas de fomento à formação docente. (NASCIMENTO; ALMEIDA; PASSOS, 2016, p. 18).

É a partir desse cenário que surge o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que se constitui enquanto uma proposta que prioriza a valorização do

processo de formação inicial de futuros professores e da perspectiva integrativa entre a educação universitária e a educação básica. Conforme apontam Nascimento, Almeida e Passos (2016), um aspecto que proporciona um diferencial para esse programa é a ação de concessão de bolsas para estudantes de licenciaturas diversas, professores de graduação, e para professores/supervisores da rede pública de ensino, que desempenham a função de acompanhamento das atividades dos alunos bolsistas e voluntários no âmbito escolar, exercendo uma função de co-formadores durante o processo de iniciação à docência. Dessa forma, as finalidades do PIBID se consistem em

[...] incentivar os jovens a reconhecerem a relevância social da carreira docente; promover a articulação teoria-prática e a integração entre escolas e instituições formadoras; e contribuir para elevar a qualidade dos cursos de formação de educadores e o desempenho das escolas nas avaliações nacionais e, conseqüentemente, seu IDEB. (BRASIL, 2010).

De acordo com Nóvoa (1995) a formação docente necessita da participação desses sujeitos em processos que trabalhem as questões de reflexão, e não somente foque em elementos informativos. Desse modo, os educadores passarão por diferentes etapas que estejam de forma direta e articulada às práticas docentes. Diante dessa perspectiva defendida pelo referido autor, é feito um apontamento acerca de que a formação dos professores deverá estar articulada com situações que proporcionem experiências e vivências, existindo uma relação entre os aspectos teóricos que constituem o curso de graduação em licenciatura, com as experiências práticas do cotidiano das salas de aula das instituições escolares de ensino.

Dessa maneira, Tardif (2008) em conformidade com as perspectivas de Libâneo (2002), vai afirmar que o processo de formação do futuro docente deverá ir além da integração entre os componentes curriculares ofertados durante todo o curso de licenciatura, devendo percorrer uma trajetória diferente do que está sendo proposto no momento presente.

Visto isso, Libâneo (2002) pontua que o(a) estudante de licenciatura somente tenha uma experiência direta com o contexto da escola, quando cursar algumas disciplinas de caráter teórico oferecidas durante o curso, desse modo este autor considera que o contato do(a) aluno(a) com situações ou circunstâncias práticas do cotidiano escolar devem ser vivenciadas desde o princípio do curso. Assim,

[...] em boa parte dos cursos de licenciatura, a aproximação do futuro professor à realidade escolar acontece após ter passado pela formação 'teórica' tanto na disciplina específica como nas disciplinas pedagógicas. O caminho deve ser outro. Desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos

das disciplinas em situações prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções. [...]. (LIBANEO, 2002, p. 51).

O trajeto de formação inicial de professores deverá priorizar o contato de modo integrado e associado dos componentes curriculares com experiências práticas, que proporcionem a vivência da rotina da sala de aula, com as questões problemas que a constituem, para que problemáticas possam ser discutidas a fim de serem elaboradas e pensadas possíveis soluções, o que acaba por contribuir para a aproximação do futuro docente com a realidade das instituições escolares, desde a entrada do(a) estudante nos cursos de licenciatura.

A partir desse cenário, Libâneo (2002) elenca e realiza algumas críticas ao processo formativo inicial do profissional da Pedagogia, pois de acordo com o referido autor, esse processo de formação ocorre de forma fragmentada, havendo assim uma dicotomia entre os elementos teóricos e práticos, além da divisão tecnicista do trabalho no cotidiano da escola. Diante dessa perspectiva a formação docente deve se pautar no princípio de organização, com o intuito de abarcar os aspectos formativos que tangem os elementos culturais e científicos e atrelá-los à formação prática.

Entretanto, de acordo com o autor supracitado, o processo formativo impresso na perspectiva disciplinar favorece a construção de conhecimentos específicos acerca de cada componente curricular desde que, posteriormente, seja ofertado ao licenciando, experiências de contato com atividades de caráter prático e que estas tenham relação direta com os conteúdos trabalhados nas disciplinas teóricas, o que contribui para a promoção do exercício do pensamento reflexivo diante das situações reais da sala de aula, promovendo o estabelecimento da relação entre teoria e prática.

Diante disso, o(a) futuro(a) docente, durante seu processo formativo está em um contínuo trajeto de troca de conhecimentos, dessa maneira Nóvoa vem apontar que “[...] a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente o papel de formador e de formando.” (NÓVOA, 1995, p. 33). Assim, os princípios teóricos e metodológicos apresentados pelos autores supracitados contribuem para uma aproximação dessa perspectiva com as propostas do PIBID, visto que esse programa apresenta como um de seus objetivos a promoção de uma experiência de contato com os elementos práticos, priorizando o incentivo do estabelecimento da relação entre a teoria e a prática, bem como da aproximação entre as instituições escolares e os centros formadores.

O PIBID é um Programa que foi criado e implementado, a partir de um conjunto de legislações, que o constituem enquanto uma política pública que promove o incentivo ao processo de formação docente, bem como do movimento de valorização da profissão do magistério na medida em que

[...] Os alunos de licenciatura exercem atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira. (GATTI *et al.*, 2014, p. 5).

Conforme aponta Gatti *et al.* (2014), há um reconhecimento em nível nacional, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), enquanto uma política pública que gera significativos impactos na perspectiva de uma melhora na qualidade da formação docente, visto que este programa possibilita o estabelecimento de uma relação articulada entre as universidades e as instituições escolares, proporcionando aos estudantes um contato direto com as práticas educativas, o que contribui para a promoção do compartilhamento de experiências e saberes entre os pibidianos, a universidade e as escolas da rede pública de educação.

Com seu desenho, o PIBID é formação inicial para os alunos das licenciaturas; é, também, formação continuada para os professores das escolas públicas e para os professores das instituições de ensino superior participantes, abrindo-lhes amplas oportunidades de estudos, pesquisa e extensão. A ação dos Licenciandos e de seus orientadores tem o potencial de elevar a qualidade do trabalho nas escolas públicas e nas instituições formadoras. (GATTI *et al.*, 2014, p. 5).

Dessa maneira, o referido Programa possibilita aos licenciandos um contato com as instituições públicas de ensino, na medida em que também proporciona aos professores já formados e que atuam nessas escolas da rede pública de ensino, o que dessa maneira pode se caracterizar enquanto um aspecto de formação continuada, pois há uma troca de aprendizagens e de estudos, Pensando nisso, Gatti *et al.* (2014) vem apontar que um dos fatores que causa preocupação nos profissionais responsáveis pelo processo formativo docente, é a distância existente entre a universidade e a escola, visto que ambas devem estar juntas nessa perspectiva de formação de professores, pois a instituição escolar é um ambiente que estrutura e configura o fazer docente. Sabemos que

É 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. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios. (NÓVOA, 2003, p. 05).

Vimos diante das leituras realizadas que Nóvoa (2003) vem pontuar que as instituições de ensino superior e de educação básica apresentam significativa importância na formação do (a) futuro (a) professor (a), porém a bagagem de habilidades e competências, imprescindíveis de um (a) docente são adquiridas nas escolas, por meio de vivências pedagógicas que caracterizam e constituem a prática educativa, bem como do exercício da reflexão diante dessas experiências.

Visto isso, o PIBID dispõe de alguns objetivos que norteiam suas práticas, e acabam por atender a esses critérios apresentados anteriormente pelos autores mencionados, e que conforme disposto na seção II do Art. 4º da Portaria Nº 096, de 18 de Julho de 2013, se consistem em:

- 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 ensinoaprendizagem;
- V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;
- VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. (PORTARIA NORMATIVA CAPES nº 096, 2013, p. 2-3).

Assim, é perceptível que tal Programa oportuniza aos licenciandos participantes, um contato com as práticas e rotinas educativas que caracterizam e constituem a escola de educação básica da rede pública de ensino, com a finalidade de promover uma maior interação entre essas instituições escolares e a Universidade, contribuindo para uma formação efetiva desses licenciandos, bem como favorece a melhoria da qualidade da educação, na formação continuada dos professores das escolas parceiras do PIBID e na valorização da profissão do magistério.

Dessa forma, Gatti *et al.* (2014), apontam que o PIBID tem como um de seus objetivos, proporcionar uma mudança na educação no Brasil, ao lançar propostas que visem a perspectiva de valorização do ensino público e da profissão docente, bem como, da promoção da integração articulada das experiências teóricas vivenciadas na Universidade, com a prática educativa das escolas. Visto que existe

[...] a necessidade de repensar os atuais modelos de formação, estabelecendo um diálogo mais estreito com a realidade e com as situações concretas do trabalho docente. Alertam ainda para a urgência de que as instituições formadoras incorporem ao discurso e às práticas formativas do ensino superior uma nova epistemologia na formação de professores, mantendo uma relação mais próxima com as escolas e com as situações concretas do trabalho docente. (GATTI *et al.*, 2014, p. 14).

Diante disso, é de suma importância que haja uma reflexão e revisão acerca dos modelos de processo formativo docentes, que se fazem presentes na atualidade, com a finalidade de buscar sempre pela existência de uma relação próxima e integrada entre as escolas da rede básica de educação e os centros universitários, de modo que possibilite aos futuros docentes um maior contato com situações reais que constituem a prática educativa.

Conforme Dubar (1997) à medida que são executadas práticas docentes e estas são vivenciadas diante da realidade do cenário escolar, existe uma espécie de dialética da identidade docente, o que favorece para a definição de uma perspectiva de indivíduos sociais, além de possibilitar a constituição de sua identidade, ao passo em que são estabelecidas interações entre os sujeitos diante do acontecimento de situações e vivências educacionais. Esses pressupostos são como afirma Mateus (2011) elementos de grande relevância para a construção da identidade docente.

Dado o exposto Passoni *et. al.* (2013), apontam que a identidade e a aprendizagem, ao que se refere à perspectiva de formação de professores se constroem, a partir do estabelecimento de elementos conceituais e termos que são interligados e indissociáveis e que diante dessa perspectiva se constituem subjacentes ao processo formativo. Diante disso são diversos os fatores que contribuem para a competência de atribuição de conceitos e na construção dessa perspectiva. Assim,

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão: da revisão de tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas da análise sistemática, à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo



significado de cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentimento que tem em sua vida o ser professor. (PIMENTA, 1999, p. 19).

Diante disso, Pimenta (1999) instiga os sujeitos a fazerem uma reflexão acerca de como se constitui a identidade do profissional docente, e como esta é defendida pela autora enquanto algo processual e contínuo que é originado, a partir das referências de significado de cada professor, partindo da perspectiva e compreensão desses sujeitos acerca da percepção, interpretação e atribuição de sentido para sua prática laboral.

Essa construção identitária é fundamentada no modo em que o profissional docente confere um significado social, diante de um determinado contexto e período da história, bem como no sentido individual e subjetivo que este atribui à sua própria prática docente, ao partir dos aspectos históricos de suas vivências, compreensões de mundo e valores. O que temos pensado acerca das contribuições do PIBID Pedagogia para a identidade docente dos estudantes que fazem parte diretamente desse Programa, os voluntários e os bolsistas, pois as atividades nos proporcionam um olhar diferenciado para a profissão e o fazer docente.

Desse modo, a identidade docente pode ser percebida como um processo construído de forma contínua e que atrela os elementos identitários pessoais e profissionais, partindo do estabelecimento de relações sociais com os sujeitos e a própria instituição que compõe a prática educativa, logo o educador vai ao longo de sua trajetória acadêmica e profissional construindo conhecimentos e fundamentando suas ações a partir dos princípios teóricos. E é diante desse fato que é perceptível a importância dos programas que fomentam e valorizam a prática docente, estreitando os laços e aproximando as instituições de ensino superior e educação básica, como é o caso do PIBID.

Visto isso, Pimenta (1999) aponta que a identidade docente se constitui partindo dos pressupostos da reafirmação de suas práticas educativas e do pleno desenvolvimento e adaptação de suas atividades enquanto professor, diante dos diferentes contextos sociais, políticos e históricos que caracterizam o espaço da sala de aula da qual o educador faz parte.

Sendo assim, construir a aprendizagem da docência, nas vivências cotidianas dos plantões pedagógicos na escola, nas formações com as coordenadoras de área e no comprometimento com as escolas que fazem parte do PIBID, nos abrem um leque de possibilidades para investirmos na profissão docente, enquanto facilitadora de novos caminhos e aprendizados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PIBID atua como forte contribuinte para a formação dos licenciandos, proporcionando ações formativas de cunho teórico em tempo concomitante com a oportunizarão ações práticas, ações estas que são possíveis pela inserção dos estudantes de licenciaturas, nos contextos reais das salas de aula, das escolas públicas da rede básica de ensino.

Neste sentido, na pesquisa aqui apresentada, foi identificado que um dos principais problemas enfrentados durante o processo formativo docente, é caracterizado a partir da falta de contextualização do fazer docente por meio da oportunização de experiências práticas mais longas e efetivas, provocando um sentimento de descrença e dicotomia entre os pressupostos teóricos apreendidos durante a formação acadêmica, com a realidade do cotidiano da prática laboral do magistério, bem como uma relação de desconfiança e desconhecimento entre ambas as instituições.

É diante deste contexto que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) atua como uma política pública que visa a valorização da profissão do magistério bem como incentivo a formação docente, em busca de um processo formativo alinhado aos pressupostos teóricos e práticos, na promoção de um trabalho coletivo com trocas mútuas entre os licenciandos e o corpo docente já atuante, favorecendo assim um estreitamento dos laços entre a Universidade e a escola parceira.

Além disso, o PIBID tem duração de 18 meses, tornando assim a relação entre as instituições de ensino, mais forte, duradoura e efetiva, contribuindo para que os estudantes de licenciatura em um período mais longo do que o promovido pelo estágio, possa estar acompanhando os processos e cenários que fazem a profissão docente.

Com isso, o PIBID subprojeto Pedagogia, na vigência dos anos 2020/2022 foi caracterizado pelos efeitos ocasionados pela pandemia da COVID-19, diante desse contexto atípico e desafiador, os pibidianos puderam ter experiências em situações reais perante as dificuldades que assolaram e constituíram o fazer docente durante um momento emblemático que foi o ensino remoto emergencial, e a partir disso puderam desenvolver habilidades imprescindíveis para a atuação enquanto professores.

## REFERÊNCIAS

André, M. E. D. A., Almeida, P. A., Ambrosetti, N. B., Passos, L. F., Cruz, G. B. da, & Hobold, M. (2012). O papel do professor formador e das práticas de licenciatura sob o olhar avaliativo dos futuros professores. **Revista Portuguesa De Investigação Educacional**, (12), 101-123. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2012.3377>

ANDRÉ, M. E. **A aproximação entre universidade e escola na formação de professores: Políticas de inserção na docência**. Relatório de Pesquisa. 2014. (CNPQ. Processo n.400541/2009-2).

BRASIL. 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. Diário Oficial da União. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010.

CANÁRIO, Rui. A escola: o lugar onde os professores aprendem. Revista Psicologia da Educação, São Paulo: **Revista do Programa de Estudos pós-graduados PUC-SP**, n. 6, p. 9-27, jan/jun. 1998.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

GATTI, Bernardete A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado de arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

\_\_\_\_\_ et al. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; FCC/SEP, 2014.

GATTI, B. A., & NUNES, M. M. (Orgs.). **Formação de professores para o ensino fundamental: Estudo de currículo das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas**. São Paulo: FCC, 2009.

LIBANEO, J. C. Ainda as perguntas: o que é Pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

MATEUS, E. Ética como prática social de cuidado com o outro. Implicações para o trabalho colaborativo. In: Magalhães, M. C. C.; Fidalgi, S. (Org.). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. São Paulo: Pontes, 2011, p. 187-209.

MONFREDINI, I.; MAXIMIANO, G.F.; LOTFI, M.C. **O deserto da formação inicial nas licenciaturas e alguns oásis**. Jundiaí, SP: Paco, 2013.

NASCIMENTO, Maria das Graças; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri; PASSOS, Laurizete Ferragut. Formação docente e sua relação com a escola. **Rev. Port. de Educação**, Braga, v. 29, n. 2, p. 9-34, dez. 2016. Disponível em: . Acesso em: 24 maio 2022.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa. Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores**. Livro Digital, 2011. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/68387246/O-regresso-dos-professores>. Acesso em: 10 maio 2022.

PASSONI, T. P.; et al. Subprojeto PIBID de língua inglesa da UNEB/Câmpus X. Expectativas e possibilidades na formação de professores. In: Mateus, E.; El Kadri, M. S.; Silva, K. A. **Experiências de formação de professores de línguas e o PIBID: contornos, cores e matizes**. São Paulo: Pontes, 2013, p. 131-154.

PIMENTA, S. G. Formação de professores. Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo, Cortez, 1999. p. 15-38.

TARDIF, Maurice. Princípios para guiar a aplicação dos programas de formação inicial para o ensino. Anais do XIV ENDIPE: trajetórias e processos de ensinar e aprender: Didática e formação de professores. XIV ENDIPE, 27 a 30 de abril de 2008. PUC/Porto Alegre, RS. (p.17-46), 2008.

VAILLANT, D.; MARCELO GARCIA, C. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. Curitiba: Editora UTFPR, 2012.

ZEICHNER, K.. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**. vol. 35, n.º 3, p. 479-504, 2010.