

O PIBID E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PIBID and teacher formation

Renata Cristina de Lacerda Cintra Batista do Nascimento¹
Vera Maquêa²

RESUMO: Este artigo é parte de uma ampla avaliação realizada na Unemat no ano de 2017 sobre o impacto do Pibid/Unemat no Estado de Mato Grosso. Vale registrar que este programa, bem como outros programa do governo federal passou e passa por sérias instabilidades, pois há fortes ameaças do governo em encerrá-los. Para a avaliação deste programa, a equipe gestora Pibid/Unemat buscou saber o que vinha ocorrendo no país com a sua implantação, pois, considerando seu início no ano de 2007 já se podem apresentar resultados. Assim, esta equipe realizou um breve levantamento de dados a respeito do que tem sido produzido sobre o programa em nível nacional, levando-se em consideração os trabalhos apresentados na Associação Nacional de Pesquisas em Educação – Anped, nas reuniões nacionais, entre os anos de 2012 a 2016, mais precisamente os do GT 08; Formação de Professores. Foram levados em consideração também os títulos dos trabalhos que ressaltaram o nome do programa Pibid.

PALAVRAS-CHAVE: PIBID, formação de professores, políticas educacionais.

ABSTRACT: This article is part of a broad assessment conducted at Unemat in 2017 on the impact of Pibid / Unemat in the State of Mato Grosso. It is worth noting that this program as well as other federal government program has passed and is experiencing serious instabilities as there are strong threats from the government to shut them down. For the evaluation of this program, the management team Pibid / Unemat sought to know what had been happening in the country with its implementation, since, considering its beginning in the year 2007, results can already be presented. Thus, this team carried out a brief survey of data on what has been produced about the program at the national level, considering the papers presented at the Associação Nacional de Pesquisas em Educação (Anped), at national meetings, between the years of 2012 to 2016, more precisely those of GT 08; Teacher training. Also considered were the titles of the works that highlighted the name of the Pibid program.

KEYWORDS: PIBID, teacher formation, educational politics.

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Vale do Rio dos Sinos (PPGEDU/UNISINOS). E-mail: cintrabprof@gmail.com

² Doutora em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa. Pró-Reitora de Ensino de Graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), gestão 2015-2018. E-mail: maqueav@unemat.br

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

[...] pode ser pra sempre
pode não ser mais
pode ter certeza e voltar atrás
pode ser perfeito
fruto da imaginação
pode ter defeito de fabricação

Engenheiros do Havaí

Optamos por iniciar este trabalho com uma epígrafe da música *Quebra-Cabeça* do grupo musical Engenheiros do Havaí³ pelo fato de acreditarmos que a Formação Docente, desde a sua institucionalização até os dias atuais, ainda possui muitas peças do jogo *Quebra-cabeça* sem encaixe; umas peças quando parecem ter se encaixado mudam de lugar ou se desencaixam completamente. Não temos a pretensão de montar este jogo, chegar ao final e comemorar: “pronto, montamos”, mas lutamos para que algumas nunca fiquem sem encaixe no jogo de *Ser professor*.

Desde a constituição das Escolas Normais⁴ que inauguraram os cursos específicos à formação de professores no Brasil no século XIX, este tema tem sido pauta recorrente tanto no campo acadêmico como político em nosso país, dada sua relevância no cenário educacional e, claro, por reverberar significativamente no desenvolvimento do

³ Engenheiros do Havaí, formado por um grupo de estudantes do curso de Arquitetura da UFRGS que resolvem formar uma banda apenas para uma apresentação em um festival da faculdade, que aconteceria por protesto à paralisação de aulas. Em tão pouco tempo a banda alça voos para o sucesso. A música “Quebra-Cabeça, utilizada neste trabalho, destacou-se entre as faixas inéditas do disco do grupo Engenheiros do Havaí que foi gravada no ano de 2007. Os arranjos musicais são influenciados pelo rock dos anos 60. as letras são críticas, com ocorrência de várias antíteses e paradoxos e aparecem citações literárias e filosóficas, como Albert Camus e Jean-Paul Sartre. Ainda, o que nos instigou utilizar a epígrafe desta música neste artigo acadêmico foi o fato de que a década de 1960 apresenta marcas importantes para o acesso à escola de uma grande parcela da população brasileira até então excluída e isto só foi possível por meio de lutas sociais nas quais essa música se engajava.

⁴ No Brasil, as Escolas Normais foram implantadas a partir da promulgação do Ato Adicional de 1834, sendo o Estado do Rio de Janeiro o pioneiro em instalar a primeira Escola Normal e, em seguida, vários outros Estados brasileiros acompanharam. As Escolas Normais não conseguiram se estabilizar e ao longo do século XIX foram fechadas e reabertas periodicamente, ora consideradas como suficientes ora como incompetentes, mas, principalmente pela falta de pessoas habilitadas para frequentá-las, realidade também da Escola Normal da província, a do Rio de Janeiro. No Mato Grosso, quando na implantação das Escolas Normais, André Paulo Castanha (2008) em sua pesquisa de doutorado a respeito das Escolas Normais no Século XIX, afirma que o “incentivo” dado aos professores na época era que, os interessados pela sua formação poderiam e deveriam frequentar as Escolas Normais, desde que arcassem com suas despesas, inclusive com a contratação de substitutos e, os que se recusassem a frequentá-las e não se atualizasse utilizando os métodos atuais poderiam ser demitidos por justa causa.

país. Assim, temos vivenciado reformas educacionais, implantação de programas de governo, discursos inflamados de políticos, baixo resultado de proficiência dos alunos na área da linguagem e da matemática, entre outras situações.

António Nóvoa salienta que “[...] sentimos a necessidade da mudança, mas nem sempre conseguimos definir-lhe o rumo. Há um excesso de discursos, redundantes e repetitivos, que se traduz numa pobreza de práticas ((2009, p.27)”. Dentro desse cenário, a figura do professor está sempre em destaque. Mas, há um consenso sobre a necessidade de formar bem esses profissionais, bem como sobre a importância de investimentos na área educacional, pois conforme aponta as pesquisas a profissão de professor não tem sido atrativa aos nossos jovens, “tanto pelas condições de ensino dos cursos em si, como pelas condições em que seu exercício se dá” (GATTI, 2000, p. 05).

Muitos jovens chegam até a ingressar nos cursos de Licenciatura mas, quando podem, na primeira oportunidade desistem de concluí-lo e, em muitos casos, não retomam os estudos. Gatti afirma que (ibidem, p. 39), “as licenciaturas, em geral, ocupam nas universidades um *status* de “curso menor” e são oferecidas, em sua maioria, por instituições isoladas de ensino superior, cujas qualidades são, no mínimo, discutíveis”.

Muitas pesquisas apontam como ponto negativo o distanciamento entre a universidade e a escola, ao tempo em que estudiosos defendem a necessidade da formação do professor ocorrer nos espaços escolares. Diante disso, consideramos a relevância de iniciativas como o PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Por meio deste programa, muitos acadêmicos, quando bolsistas Pibid, vivenciam a realidade da escola durante toda sua formação acadêmica, conhecendo assim, a dinâmica pedagógica, administrativa e política da escola, pois, quanto mais cedo o acadêmico se familiarizar com a realidade onde atuará profissionalmente maior será a oportunidade de entendê-la e, conseqüentemente, de tomar decisões contribuindo com a educação. Assim, mediante a esta expectativa da formação dos professores, o Pibid foi organizado, por meio do item IV, do art. 3º do Decreto nº 7.219 de 2010, cuja determinação foi:

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 (BRASIL, 2010).

No ano de 2017 o edital de nº 061/2013 cuja portaria era a 096 estava prestes a encerrar e a equipe de gestão do Pibid, da Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat, organizava o Relatório Final para ser enviado à Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, bem como organizava uma avaliação geral dos egressos do Pibid no Estado de Mato Grosso, pois, desde o ano de 2009 a Unemat tem obtido êxito quanto à aprovação dos projetos Pibid enviados para Capes, sendo o último operado com mais de 1200 bolsistas.

Desse modo, este trabalho foi organizado contendo seis subseções, sendo estas Notas Introdutórias, 2) Formação Docente no Brasil, uma peça do quebra-cabeça: vários espaços, poucos encaixes; 3) O Pibid e as pesquisas: uma das peças do quebra-cabeça; 4) Pibid na Unemat: uma peça do quebra-cabeça com encaixe garantido; 5) Muito prazer, sou um ex-pibidiano; 6) Considerações Finais e as Referências utilizadas.

2 FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL, UMA PEÇA DO QUEBRA-CABEÇA: VÁRIOS ESPAÇOS, POUCOS ENCAIXES

A profissionalização docente é um desafio que vem se arrastando ao longo da história, desde 1675 Jan Amos Comenius em sua obra *Didática Magna*, já anunciava a necessidade da Formação Docente, assim reconhecendo a importância da figura do professor. Saviani (2009) afirma que desde o século XI já havia escolas, conseqüentemente professores, e que provavelmente recebiam formações, mas, a institucionalização desta formação se deu primeiramente por meio da Escola Normal no século XIX após a Revolução Francesa.

As Escolas Normais que inauguraram os cursos específicos à formação de professores no Brasil no século XIX, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases 5.692 de 1971 (LDB) foram substituídas pelo ensino de segundo grau Magistério cuja, “formação perde algumas de suas especificidades,” pois, “deveria ajustar-se em grande parte o currículo geral do ensino de segundo grau (hoje, ensino médio)” (GATTI e BARRETO, 2009, p.38).

Essa nova configuração da formação dos professores da educação básica, nesse nível de ensino, também apresentou fragilidades, uma vez que boa parte dos currículos organizados reduziu boa parte da formação específica. As Escolas Normais, em 1890, através da reforma da instrução pública do Estado de São Paulo, passaram a ser

reformuladas. Nesta reforma, aparece uma preocupação com a formação dos professores, pois primava por bons professores, “sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos processos pedagógicos e com cabedal científico adequado às necessidades da vida atual, o ensino não pode ser regenerador e eficaz” (São Paulo, 1890) (SAVIANI, 2009, p. 145).

Na tentativa de suprir as lacunas apresentadas nos currículos dos cursos de Magistério, novas medidas foram tomadas, ou seja, a implantação dos Cefams⁵ em alguns Estados do país no ano de 1982. Esses Centros eram oferecidos em tempo integral, com bolsa de estudos e o currículo era “voltado à formação geral e à pedagógica desses docentes, com ênfase nas práticas de ensino” (GATTI e BARRETO, 2009, p. 39). As autoras destacam que esses Centros se expandiram em números e apresentavam resultados positivos quando avaliados, pois, ocorreram aproximações consistentes do futuro profissional com a realidade da sala de aula, com a escola de modo geral.

A esse respeito, Tardif (2014a, p. 11), na introdução do seu livro *Saberes Docente e formação profissional* afirma que:

No âmbito dos ofícios e profissões, não creio que não se possa falar do saber, sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida, e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala e aula e com outros alunos na escola.

Mas, no ano de 1996 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de n. 9.394 os cursos de formação de professores passaram a ser de responsabilidade do Ensino Superior, portanto, os Cefam's foram fechados.

É neste ponto histórico da Formação de Professores, ou seja, a organização dos Cefam's que identificamos a configuração do Pibid e que nos instigou a apresentar neste trabalho os resultados de acadêmicos egressos deste programa na Unemat, pois, verifica-se que os Cefam's ao aproximarem os acadêmicos da realidade da escola, articulando as discussões teóricas com a realidade da prática apresentou resultados significativos para formação docente, da mesma forma que quando o Pibid propõe esta

⁵ Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério.

mesma aproximação entre a universidade e a escola os resultados se mostram promissores.

Tardif, diz em seu livro *O ofício de professor: história, perspectiva e desafios internacionais* (2014b) que “o ensino, apesar das novas tendências atuais que se desenham, tem muita dificuldade de escapar às formas estabelecidas do trabalho docente: aprendizagem do ofício na prática; valorização da experiência.” Para o autor, a experiência no exercício da docência tem uma forte influência na constituição da docência para o professor.

Mas, infelizmente, as políticas públicas voltadas para formação docente não conseguem se fortalecer e não ultrapassam o papel de plano de governo, podemos afirmar que ainda são escassas as políticas públicas sustentadas em um programa sólido, que de fato, tragam resultados de qualidade significativas à docência. Segundo Gatti (2007), o Brasil ainda está distante de uma qualidade educacional considerada razoável, sobretudo nas áreas públicas de ensino.

Nessa perspectiva, Nascimento (2016) afirma que o PIBID vem contribuir para a aproximação com a realidade, sendo uma das portas de entrada na inserção dos acadêmicos no ambiente escolar que na teoria parece ser diferente e distante. A autora também afirma que o PIBID possibilita desenvolver potencialmente as vivências dos acadêmicos no que diz respeito à didática e ao planejamento das atividades a serem desenvolvidas, tendo como benefício a experiência adquirida, contribuindo assim para qualificar a atuação do aluno como profissional e a possibilidade de aprofundar seu conhecimento científico. Igualmente, é o crescimento quantitativo do PIBID, bem como o espaço de visibilidade que este programa vem ocupando em todos os espaços, ou seja, sendo objeto de estudo em teses, dissertações, monografias, artigos, participações nos mais diversos eventos nacionais e internacionais relacionados à formação de professores. Assim, apresentamos o que algumas pesquisas dizem sobre o Pibid.

3 O PIBID E AS PESQUISAS: UMA DAS PEÇAS DO QUEBRA-CABEÇA

O recorte temporal, 2012-2017, dos trabalhos apresentados na Anped a respeito do Pibid foi considerado pelo fato de a implantação ter ocorrido no ano de 2007, assim, os cinco primeiros anos foram considerados por nós como experiência, organização e realocação de ideias, enfim, de conhecimento de fato da estrutura do

programa. Outrossim, que nos primeiros editais Pibid/Capes, nem todas as licenciaturas foram consideradas.

Na busca dos trabalhos Anped feitos pela equipe gestora Pibid/Unemat, verificou-se que nos anos de 2012, 2013 embora vários trabalhos tenham abordado a respeito da formação docente, nenhum apresentou em seu título o nome do Pibid. No ano de 2015 foram apresentados três trabalhos e, no ano de 2017 foram apresentados quatro trabalhos. Vale registrar que nos anos de 2014 e 2016 não ocorreram reuniões ANPED Nacional, pois, a partir do ano de 2013, passaram a ser bianuais.

Após leitura minuciosa dos sete trabalhos encontrados nos Gt's Formação de Professores/Anped Nacional, foram organizados dois quadros contendo um resumo de cada trabalho que, em nossa opinião, facilitará ao leitor entender melhor o panorama apresentado nestes trabalhos referentes ao Pibid e que por ora é apresentado.

Quadro 1 – GT

GT 08 Anped Nacional – Formação de Professores	
2015 - Florianópolis/SC	
Trabalhos/Autoria/Instituição	Objetivo/Apresentação
<i>Pibid como território iniciático das aprendizagens experienciais.</i> Francisco Cleiton Alves/Unep	Compreender como os espaços-tempos das experiências formativas se configuram na interface entre PIBID e o processo de iniciação à docência, buscando responder à seguinte questão de pesquisa: Como o PIBID se integra ao processo de iniciação à docência nos cursos de licenciatura? Apontou, ao tecer os fios do tecido docente, a configuração do PIBID como território iniciático das aprendizagens experienciais, assim esse território foi demarcado por lugares de interfacear teoria-prática na iniciação à docência, e no reconhecimento do PIBID como espaço-tempo das experiências de formação.
<i>Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: possibilidades, limites e desafios para o estreitamento da relação entre universidade e escola.</i> Natalia Neves Macedo Deimling – UTFPR Aline Maria de Medeiros Rodrigues Reali – UFSCar.	Discutir as influências do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no estreitamento da relação entre universidade e escola. Os resultados mostram que o Programa tem favorecido a aproximação entre escola e universidade e contribuído para a desmistificação da concepção de superioridade de uma sobre a outra. Todavia, alguns aspectos foram também apontados como limitantes, tais como o pouco apoio da universidade às atividades realizadas no âmbito do Programa e a falta de formação e de apoio das redes de ensino aos supervisores para o planejamento e orientação dos alunos bolsistas.
<i>O Pibid na formação de professores de educação física: percepções sobre o início da docência.</i>	Compreender como os Bolsistas do PIBID Educação Física da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) no município de Feira de Santana – Bahia

<p>Tatiana Moraes Queiroz de Melo – Seduc/BA; Silvana Ventorim – UFES</p>	<p>percebem os processos de iniciação à docência na formação inicial de professores de Educação Física. Os resultados apontam para o reconhecimento do PIBID como um programa que aproxima o estudante ao campo de atuação profissional interferindo na escolha pela docência, que possibilita a articulação entre a universidade mediada pela problematização dos desafios da escola, bem como da necessidade de transformação desta realidade com a articulação dos saberes acadêmicos e os escolares.</p>
<p>2017 São Luís do Maranhão</p>	
<p>Trabalhos/Autoria/Instituição</p>	<p>Objetivo/Apresentação</p>
<p><i>Aprendizagem da docência no Pibid: a parceria universidade-escola básica e o desenvolvimento da postura investigativa.</i> Rosenilde Nogueira Paniago.</p>	<p>Investigar a contribuição do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a aprendizagem da docência na formação inicial de professores no contexto de um Instituto Federal de Ciências, Educação e Tecnologia. Os resultados sinalizam que o PIBID tem contribuído significativamente para a aprendizagem da docência dos formandos por ensejar a imersão em diversas atividades de aprendizagem à docência e iniciação à pesquisa. Entretanto, foram constatadas vulnerabilidades, tais como a ausência de práticas efetivas dos formandos com alunos da educação básica, ausência de formação pedagógica dos formadores e inexperiência com a investigação e ensino na educação básica.</p>
<p><i>Aprendizagem da Docência no Pibid: Possibilidade, Tensões e Fragilidades.</i> Talita da Silva Campelo/UFRJ.</p>	<p>Analisar as ações desenvolvidas nesse projeto, adotando como foco investigativo as intervenções e mediações das professoras supervisoras das escolas parceiras. Os dados sugerem que ao promover a aproximação entre universidade e escola - viabilizada em um espaço de formação inicial onde se discute, se problematiza e se exercita o trabalho docente sob orientação e na companhia constante do professor da escola básica - o Programa PIBID potencializa a aprendizagem da docência dos licenciandos bolsistas investigados. Essa aprendizagem se expressa no desenvolvimento de uma postura investigativa (questionadora e problematizadora).</p>
<p><i>Vestígios de reflexão e autoria nos portfólios produzidos nas/pelas vivências do Pibid/Unifei.</i> Cibele Faria Cunha/Unifei; Flávia Sueli Fabiani Marcatto – Unifei.</p>	<p>Investigar os vestígios de reflexão e de autoria que emergiram dos portfólios produzidos pelos bolsistas de Iniciação à Docência (ID) dos quatro subprojetos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) da Universidade Federal de Itajubá, nos anos de 2014 e 2015. Pode-se concluir, num gesto de interpretação, que em alguns recortes discursivos os bolsistas de ID reproduziram o discurso que as formações discursivas autoritárias permitiram. Em outros recortes eles conseguiram deslocar-se da posição de sujeito-enunciador de sentidos legitimados pela escola, para a</p>

	de sujeito-autor de seu próprio dizer, e assim exerceram autoria.
<i>Contribuições do Pibid para a valorização dos professores: O que dizem as teses e dissertações?</i> Alessandra Santos de Assis/UFBA	Analisar teses e dissertações produzidas no período de 2010 a 2015 para compreender as contribuições do PIBID para a formação de professores da Educação Básica. A título de conclusão destaca-se a contribuição do PIBID para a identificação dos licenciandos com a profissão docente, a implicação de professores da Educação Básica no processo de produção e difusão de conhecimento sobre a sua prática, a inovação no ensino das diversas áreas de conhecimento por meio das atividades e da prática de investigação na ação realizada pelo PIBID nas escolas.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Entre os sete trabalhos analisados, verificou-se que as universidades têm procurado compreender, analisar, investigar e discutir as ações do Pibid, bem como a relação que tem sido estabelecida entre a universidade e a escola desde a implantação deste programa. Desse modo, este programa tem sido avaliado entre os atores que neles de fato estão inseridos, ou seja, os que têm vivenciado as ações desenvolvidas. Desse modo, todos veem neste programa uma tentativa de melhoria voltada à formação de professores a partir da interação do acadêmico com seus lócus de trabalho, ou seja, a escola. Interação esta que se faz possível desde o início da sua formação. De acordo com Nascimento (2016), é preciso reconhecer que o PIBID precisa ser aprimorado enquanto política de formação, que se trata de uma construção, que para ser perene, a exemplo do PIBIC, precisa ser ajustado.

Sem dúvida alguma o PIBID é reconhecido tanto pelos que estão envolvidos com o programa quanto pelos que o identificam como política de formação docente, prova disso, foram as recentes mobilizações nacionais contra as modificações que a CAPES vinha propondo por meio da Portaria 046/2016 que alterariam toda estrutura do PIBID, que, graças as mais diversas mobilizações a nível nacional, bem como de apoio político e de pesquisadores renomados, como Gatti e Nóvoa, essa portaria foi revogada. Enfim, esse processo de possíveis modificações no programa e a postura assumida por todos, esse programa ficou ainda mais fortalecido.

Voltando a análise dos trabalhos apresentados no Quadro I, os sete trabalhos apontam aspectos positivos do programa, e dois deles apontam aspectos que merecem atenção para melhor funcionamento do programa. Ou seja, sinalizam que as atividades

realizadas nas escolas ainda precisam de melhor envolvimento dos professores da universidade e das escolas para que possam reverberar na formação dos acadêmicos. Mediante a este apontamento, vale registrar que de acordo com a Portaria 096/Pibid/Capes, em seu Art. 3º Os projetos apoiados no âmbito do Pibid são propostos por instituições de ensino superior (IES) e desenvolvidos por grupos de licenciandos sob supervisão de professores de educação básica e orientação de professores das Instituições de Ensino Superior - IES. Assim, nos ocorre afirmar que alguém pode não estar cumprindo com o seu papel como Pibidiano, seja o professor formador ou o professor da escola embora seja ressarcido por meio de bolsa e isto, infelizmente, fortalece o discurso voltados à fragilidade do Pibid. A esse respeito, Tardif (2007, p. 40), nos provoca a refletir que:

De fato, os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares e os saberes curriculares dos professores parecem sempre ser mais ou menos de segunda mão. Eles se incorporam efetivamente à prática docente, sem serem, porém, produzidos ou legitimados por ela. [...] a função docente se define em relação aos saberes, mas parece incapaz de definir um saber produzido ou controlado pelos que a exercem.

A formação dos docentes e a desconexão entre a teoria e prática tem sido uma das críticas mais destacadas entre os pesquisadores. Zeichener (2010) aponta que a falta de conexão entre a formação nas universidades e o campo da prática é um eterno problema para formação docente. Entretanto, os outros cinco trabalhos analisados e apresentados no Quadro I destacam fortemente a contribuição do PIBID para formação do futuro professor, bem como a forte relação estabelecida entre a Universidade e a Educação Básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996 permite identificar a necessidade de elo entre o papel do professor, as exigências indicadas para sua formação e o seu fazer na escola.

Para Tardif (2007), o docente raramente atua sozinho, ele está sempre envolvido com outras pessoas, pois a educação é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, em que o elemento humano é determinante e dominante. O autor também descreve que o local da escola permite interpretações e decisões que exigem um caráter de urgência.

De acordo com a literatura, muitos acadêmicos reclamam que quando vão para a escola, principalmente no período do estágio, se deparam com uma realidade que parece impossível aplicar o que discutem na universidade e logo que se formam assumem sala

e aula, mesmo que não se sintam satisfeitos com sua profissão e assumem, mesmo num cenário desafiador, como sua profissão permanente. Afirmam também que os primeiros anos de profissão, devido à falta de experiência e familiaridade com o ambiente escolar enfrentam muitos desafios, pois, são muitas atividades postas aos professores iniciantes, logo no início de sua carreira dificultando-os à uma reflexão mais crítica de sua própria prática.

A partir do Pibid o acadêmico tem a possibilidade de circular nos ambientes escolares do início ao fim da sua formação, vivenciando situações cotidianas que podem ser confrontadas ao que é discutido em sala de aula na Universidade. Outrossim, adquirir experiências por meio de situações que nem a própria literatura seja capaz de prever. Para Gatti (et.al, 2014, p. 9):

O professor é o ator que está no centro do trabalho educacional institucionalizado, envolvido indissoluvelmente nas relações educativas. Problemas têm sido colocados quanto à estrutura e dinâmica dos currículos dos cursos de formação de professores nas graduações no ensino superior, especialmente no que se refere às relações teoria-prática, formação acadêmica – trabalho na escola. Isso tem suscitado a emergência de programas em âmbito federal, estadual ou municipal que objetivam estreitar as relações entre teoria e prática e favorecer a inserção nas escolas.

Motta e Silva (2014, p. 153) descrevem que “a efetividade das práticas não está, entretanto, no simples fato de ir à escola. Não é apenas esse fato que muda a posição do sujeito, mas todo um trabalho de leitura, debates, reuniões e participações nas atividades da escola”. Os autores defendem a ideia de que não é somente conhecer a escola por alguns dias, ter acesso a seu espaço físico “Isto se configura na proposição de conhecer a ambiência da escola, as políticas de ensino, da prática do trabalho em sala de aula. É o início de uma tríade – postura profissional, conhecimento teórico e metodológico” (201, p. 147).

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 participante, 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. 8).

Assim, o Pibid/Unemat vem se constituindo ao longo desses nove anos de atuação no programa. A cada edital publicado avaliações são feitas. Avaliações estas realizadas

com muita seriedade, compromisso, responsabilidade, pautada na ética e na moral. Desse modo, as relações entre a Unemat e as Escolas do Estado de Mato Grosso vêm sendo fortalecidas e os resultados têm sido comprovados.

4 PIBID NA UNEMAT: UMA PEÇA DO QUEBRA-CABEÇA COM ENCAIXE GARANTIDO

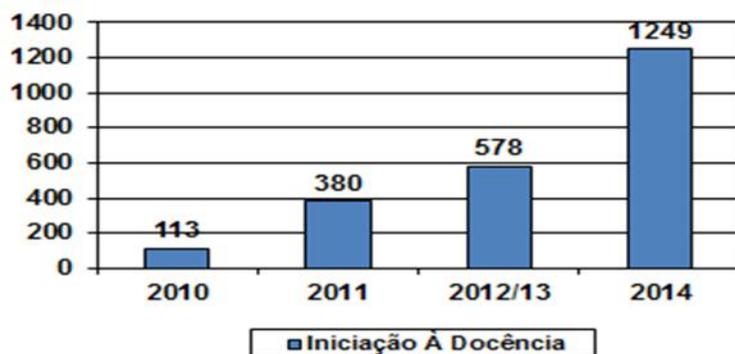
Figura 1 – UNEMAT



Fonte: Assessoria de Políticas Educacionais- APE/Unemat

Conforme relatado anteriormente, a Unemat está situada em quase todo Estado de Mato Grosso e, para melhor entendimento do leitor, optamos por iniciar esta subseção com o mapa acima. Neste mapa sinaliza todos os municípios onde a Unemat se encontra presente, bem como o funcionamento do Pibid.

A Unemat concorreu ao edital Pibid/Capes pela primeira vez no ano de 2009, desde então tem ampliado os subprojetos nesta instituição e os resultados têm sido cada vez melhores. Observe no gráfico abaixo o crescimento do Pibid na Unemat.

Figura 2 – Evolução de bolsas Pibid - geral

Fonte: Elaborado pelas autoras

Vale ressaltar, que todas as licenciaturas desta instituição participam do PIBID, este fato tem contribuído significativamente com as discussões dos professores nos encontros pedagógicos dos cursos de licenciatura, bem como, para implementação de novas matrizes curriculares de todos os cursos de licenciatura da UNEMAT.

A distância geográfica dos Campus da Unemat não foi empecilho para que os trabalhos desenvolvidos nos subprojetos fossem acompanhados pela Coordenação Institucional/Pibid/Unemat, juntamente com a Coordenação de Gestão, pois durante a implementação deste programa nesta instituição esta equipe acompanhou 95% dos subprojetos do PIBID/UNEMAT de forma presencial e 100% dos subprojetos por meio de reuniões online, pois, é uma instituição multicampi, com distâncias geográficas muito extensas, desse modo, recorre frequentemente a multimídia e tem obtido resultados positivos. Durante estas visitas pedagógicas foram feitas reuniões com os Acadêmicos, Supervisores, Coordenadores de Áreas, Diretores e Coordenadores Pedagógicos das escolas, bem como, com alguns Secretários de Educação do Município e do Estado.

Nestas reuniões, foram vivenciadas, apresentações dos resultados produzidos a partir das atividades dos subprojetos, orientações para escrita de trabalhos científicos, bem como de leituras de artigos, Tcc's, dissertações e tese, trabalhos em eventos locais, regionais, nacionais e internacionais. Outrossim, foi a publicação de livro com coletânea de artigos referente às ações dos subprojetos tendo a participação de acadêmicos e professores tanto das escolas como da universidade. Também foi verificado a participação ativa tanto dos acadêmicos como dos professores para realização de

eventos institucionais, seminários integradores, encontro da equipe de gestão Pibid/Unemat e o seminário das licenciaturas da Unemat.

Assim, foi possível verificar várias ações sendo desenvolvidas nos subprojetos e que têm fortalecido significativamente a Formação Inicial Docente e a Continuada e incentivado os pibidianos à docência. Prova disso, que no último concurso do Estado de Mato Grosso um pouco mais de 150 ex-pibidianos da Unemat conseguiram aprovação e atualmente assumem a docência como profissão.

Outrossim, foram os relatos tanto de Coordenadores de Área, Supervisores e Pibidianos a respeito do impacto do Pibid em suas vidas, tanto profissional quanto pessoal. Com o objetivo de socializar as práticas desta instituição neste programa, elegemos alguns relatos e apresentamos na próxima subseção.

5 MUITO PRAZER, SOU UM EX-PIBIDIANO

Por meio do relatório enviado pelos Coordenadores de área para a Coordenação Institucional Pibid/Unemat foi possível verificar o impacto do Programa na vida acadêmica, profissional e pessoal de muitos Pibidianos. Entre os relatos, seja por vídeo ou inscrito, alguns deles nos chamaram muito a atenção, assim, nos sentimos provocadas a socializar neste artigo.

5.1 DEPOIMENTOS: SUPERVISOR, BOLSISTA ACADÊMICO E COORDENADOR DE ÁREA

Supervisor:

- O programa Pibid dá a possibilidade de relacionar teorias estudadas pelos alunos na faculdade à prática, num processo dialético entre a universidade e escolas parceiras. Essa ponte é algo que mais vejo como positivo, pois, me lembro perfeitamente quando fui estagiário, tinha a impressão que o que aprendia na universidade era algo tão distante do que vivenciava na escola, e esse foi o meu maior medo, medo mesmo, de assumir a docência como profissão. Hoje, com o pibid, os alunos participam de tudo na escola, e vejo acadêmicos melhor preparados que muitos professores iniciantes e que não tiveram a experiência do Pibid. Esse programa, costumo dizer “é o programa”, tenho medo que não tenha continuidade. Outro ponto positivo, que comecei a ter mais contato com os professores da Universidade, e até melhorei meu currículo, pois, me incentivaram a enviar trabalhos para os eventos. Nem acredito quando vejo meu nome lá, entre os trabalhos aceitos.

Bolsista Acadêmico:

- O Programa tem tido uma fundamental importância no sentido de proporcionar maior aproximação entre a Universidade e a Escola, entre futuros professores e a realidade do mundo da educação no ambiente escolar. Quando estou na escola, posso trocar ideias com os professores e depois relato na universidade com isto, minha formação passa do espaço meramente acadêmico e passo a transitar pelas complexas relações que se estabelecem no ambiente escolar. Quando me tornar professor, acho que vou dar conta das minhas responsabilidades profissionais. Hoje não tenho medo de estagiar. Faço meu planejamento com muita segurança e depois sempre avalio o que não deu certo.

Coordenador de Área:

- Através do projeto estamos tendo o primeiro contato com a escola como professores; isso ajuda a relacionar melhor a teoria com a prática. Conhecer melhor o funcionamento da escola. Rever conceitos. Também, percebemos que os professores das escolas sentem-se incentivados a dar continuidade em suas formações, pois, sempre me perguntam a respeito do mestrado, doutorado e eventos. Inclusive escrevi junto com um dos supervisores um trabalho para o Semiedu/Ufmt. Foi uma experiência incrível!

De acordo com os depoimentos acima, foi possível verificar o quanto é citada a importância de colocar em prática o que é discutido na Universidade, pois, muitas pesquisas apontam que um dos pontos negativos na docência, em especial nos anos iniciais de atuação nas escolas, é a desconexão entre a teoria e a prática. “O PIBID foi um dos três programas apontado como uma iniciativa muito positiva de articulação entre teoria e prática e como uma forma de conquistar bons estudantes para a docência” (GATTI, et al. 2014).

Nos encontros periódicos de formação com bolsistas, supervisores, coordenadores, foi possível problematizar e planejar estratégias que possibilitem a articulação entre a prática vivenciada na escola e as teorias pedagógicas, a diminuição entre as distâncias entre o conhecimento científico e escolar e a visão da escola e seus processos como um espaço de pesquisa.

Assim, assinamos a importância do Pibid e que deve ser reconhecido como um dos melhores programas dos últimos tempos que apresenta impacto positivo para a formação docente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na Unemat e em outras instituições engajadas no PIBID, a constatação é a de que o impacto do programa já se faz sentir na formação de professores, de forma positiva e produtiva, contribuindo sobremaneira para a afirmação e valorização da profissão docente como um campo profissional importantíssimo para o desenvolvimento social e econômico do país.

No âmbito dos cursos que desenvolvem o PIBID, conforme mostramos no decorrer deste artigo, já se nota uma expressiva diminuição da evasão e uma redução dos índices de retenção dos alunos. Outro aspecto positivo que constatamos é uma crescente preferência dos estudantes do ensino médio, das escolas parceiras da universidade no PIBID, pelos cursos de licenciatura e a manifestação de interesse pela carreira docente.

No que se refere aos professores da rede de educação básica, observamos que tem aumentado a procura pela formação em nível de pós-graduação, principalmente nas áreas das licenciaturas. Na graduação, a busca pelos cursos de licenciatura tem demonstrado um considerável interesse do Brasil na formação para atuar nos primeiros anos escolares, mantendo o curso de Pedagogia como a Licenciatura com maior número de matrículas no país.

No interior da Unemat, não há dúvidas de que o PIBID promoveu e promove uma crescente articulação entre os diversos cursos de licenciatura ofertados pela instituição, fortalecendo uma política histórica da universidade na área de formação de professores, em diversificadas modalidades de ensino, criando uma importante rede de solidariedade em que a profissão docente é concebida como um campo de atuação fundamental na identidade institucional.

As reflexões e práticas dos cursos que participam do PIBID tem levado também os Núcleos docentes estruturantes – NDE – à busca permanente pela inovação e atualização de metodologias, incluindo-se a extensão nos processos de curricularização, ferramentas de EAD, a partir de vivências de alunos da graduação, professores da universidade e das escolas participantes. Um dos principais impactos dessas reflexões e práticas tem se dado no âmbito dos estágios e das atividades complementares, além do próprio PIBID.

Com isso, temos conquistado a valorização e o protagonismo da escola e dos professores da educação básica na formação inicial docente e a instituição tem

considerado firmemente a possibilidade de criação de um PIBID institucional, com financiamento próprio, na perspectiva de universalizar o Programa, com a criação de um programa de bolsas para alunos de licenciatura com características e objetivos correlatos ao PIBID.

Os desafios, no entanto, são muitos. Não se sabe se haverá a manutenção do PIBID, não como programa de governo, mas sim como uma política do estado brasileiro, das políticas voltadas à formação de professores. Não se sabe também se haverá ampliação do quantitativo de bolsas e mesmo o reestabelecimento dos recursos de custeio; ampliação da equipe ou outra forma de organização do Programa.

Mas as universidades brasileiras continuam afirmando e acreditando que, entre as políticas de formação de professores no Brasil, o PIBID se configurou como um programa de base, pela possibilidade intrínseca que o constitui como articulador da teoria e da prática, das instituições formadoras incluindo-se a universidade e a escola e, principalmente, pela sua natureza epistemológica, inclusiva, participativa e democrática.

REFERÊNCIAS

ANPED. (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). **37ª Reunião Anual da ANPEd: Condições de Submissão de Texto/Proposta. 2015.** Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/?_ga=2.132943884.343745066.1541766648-1551042691.1527171970. Acesso em 05 de nov. de 2018.

ANPED. (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). **38ª Reunião Anual da ANPEd: Condições de Submissão de Texto/Proposta. 2017.** Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/condicoes_de_submissao_d_e_texto_2017_versao_final_15.03.pdf. Acesso em 18 de set. de 2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.219 de 24 de junho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007_2010/2010/Decreto/D7219.htm

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF:16 jul. 1990. Seção 1, p. 27894.

BRASIL. Decreto nº7.219 de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2010.

GATTI, Bernadete A. **Formação de professores e carreira:** problemas e movimentos de renovação. 2. ed., Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

GATTI, Bernadete A. A construção da pesquisa em Educação no Brasil. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2007.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S.S., ANDRÉ, M. E. D. A. Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília, DF:UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete A. et al. **Formação de Professores**. Capes. PIBID. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Brasília, DF: 2014.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

TARDIF, Maurice. RAYMOND, D. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014a.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 6ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014b.

MOTTA, A.L.; SILVA, V. **Os efeitos do Pibid na formação de alunos da área da linguagem: uma reflexão amparada nas práticas de Estágio Supervisionado**. Polyphonia, v. 25/1, jan./jun. 2014.

NASCIMENTO, Renata C. L.C.B. **Pibid: a construção dos saberes docentes e o exercício de ser professor**. XVIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Cuiabá/MT, 2016.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Portugal. Lisboa: Educa, 2009.

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, RS:v.35, n.3, p.479-504, set/dez., 2010.

Data de Recebimento: 30/11/2018 Data de Aprovação: 20/12/2018
--