

Estado da publicação: O preprint foi publicado em um periódico como um artigo
DOI do artigo publicado: <https://doi.org/10.1590/0102-469840212>

POTENCIALIDADES E LIMITES DOS PROGRAMAS FEDERAIS PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM ESTADO DO CONHECIMENTO

Alexandre Vanzuita, Juliana Guérios

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4282>

Submetido em: 2022-06-14

Postado em: 2022-06-21 (versão 1)
(AAAA-MM-DD)

POTENCIALIDADES E LIMITES DOS PROGRAMAS FEDERAIS PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM ESTADO DO CONHECIMENTO

ALEXANDRE VANZUITA¹

<https://orcid.org/0000-0002-2060-339X>

JULIANA GUÉRIOS²

<https://orcid.org/0000-0002-5177-7990>

RESUMO: Este estudo apresenta um mapeamento de teses e dissertações relacionadas aos Programas Federais voltados à iniciação à docência, PIBID e Residência Pedagógica (RP), no Catálogo Digital de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD, no período de 2010 a 2020. Tem como objetivo compreender, por meio de pesquisas já realizadas, como esses dois programas federais podem impactar na formação dos/as futuros/as professores/as. Realizou-se uma análise-descritiva e interpretativa, do tipo de estado do conhecimento, dos estudos relacionados à formação inicial docente nos programas PIBID e RP, sinalizando como principais limites: a restrição no número de bolsas ofertadas e fragilidades entre o currículo das IES, o estágio e os programas de iniciação à docência; como potencialidades, os estudos apontaram: a inserção no cotidiano da escola, a bolsa remunerada, as metodologias adotadas e a aproximação das universidades com a Educação Básica. Os resultados apontam possíveis contribuições na construção da identidade docente durante a formação inicial, uma vez que colaboram na qualificação do/a futuro/a professor/a, no sentido de uma formação autoral e emancipatória baseada na pesquisa, aproximando universidade e escola, articulando teoria e prática.

Palavras-chave: Pibid; residência pedagógica; formação inicial; estado do conhecimento.

POTENTIAL AND LIMITS OF FEDERAL PROGRAMS PIBID AND PEDAGOGICAL RESIDENCY: A STATE OF KNOWLEDGE

ABSTRACT: This study presents a mapping of theses and dissertations related to federal programs aimed at teaching initiation, PIBID and Pedagogical Residency (PR), in the Digital Catalogue of Theses and Dissertations of CAPES and in the Digital Library of Theses and Dissertations - BDTD, in the period from 2010 to 2020. It aims to understand, through research already carried out, how these two federal programs can impact the formation of future teachers. A descriptive and interpretative analysis was carried out, of the type of state of knowledge, of studies related to initial teacher education in the PIBID and PR programs, signaling as main limits: the restriction in the number of scholarships offered and weaknesses among the curriculum of the IES, internship and teaching initiation programs; as potentialities, the studies pointed out: the insertion in the daily life of the school, the paid scholarship, the methodologies adopted and the approximation of universities with Basic Education. The results point to possible contributions in the construction of the teacher identity during initial education, since they collaborate in the qualification of the future teacher, in the sense of an authorial and emancipatory formation based on research, bringing university and school closer, articulating theory and practice.

¹ Professor Permanente do PPGE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense, Camboriú, Santa Catarina (SC), Brasil. <alexandre.vanzuita@ifc.edu.br>

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense, Camboriú, Santa Catarina (SC), Brasil. <juguerios@gmail.com>

Keywords: Pibid; pedagogical residence; initial education; state of knowledge.

POTENCIALIDADES Y LÍMITES DE LOS PROGRAMAS FEDERALES PIBID Y RESIDENCIA PEDAGÓGICA: UN ESTADO DEL CONOCIMIENTO

RESUMEN: Este estudio presenta un mapeo de tesis y disertaciones relacionadas con programas federales orientados a la iniciación docente, PIBID y Residencia Pedagógica (PR), en el Catálogo Digital de Tesis y Disertaciones de LA CAPES y en la Biblioteca Digital de Tesis y Disertaciones - BDTD, en el período de 2010 a 2020. Su objetivo es comprender, a través de investigaciones ya realizadas, cómo estos dos programas federales pueden impactar la formación de futuros maestros. Se realizó un análisis descriptivo e interpretativo, del tipo de estado de conocimiento, de los estudios relacionados con la formación inicial docente en los programas PIBID y PR, señalando como principales límites: la restricción en el número de becas ofrecidas y las debilidades entre el currículo de la IES, programas de pasantías e iniciación a la enseñanza; como potencialidades, señalaron los estudios: la inserción en la vida cotidiana de la escuela, la beca remunerada, las metodologías adoptadas y la aproximación de las universidades con la Educación Básica. Los resultados apuntan a posibles aportes en la construcción de la identidad docente durante la educación inicial, ya que colaboran en la calificación del futuro docente, en el sentido de una formación autoral y emancipadora basada en la investigación, acercando universidad y escuela, articulando teoría y práctica.

Palabras clave: Pibid; residencia pedagógica; formación inicial; estado del conocimiento.

INTRODUÇÃO

A formação docente é problemática de muitas pesquisas ao longo dos últimos anos, tais como as de Nóvoa (2009; 2013), Gatti (2010; 2017), André (2010; 2012), Pimenta (1996) e Garcia (1999), com a intencionalidade de analisar processos, técnicas e metodologias que pudessem aproximar cada vez mais a relação teoria e prática na formação inicial docente. Em tempos de afrontas à educação e sucateamento na formação de professores/as, há a necessidade de se refletir sobre a formação inicial docente de maneira crítica e propositiva ao mesmo tempo. Diante disso, este artigo tem como objeto de estudo o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (RP) inseridos no cenário nacional desde 2007 e 2018 respectivamente.

As ações desenvolvidas em ambos os Programas, aqui relacionados, vão ao encontro das provocações e proposições de Nóvoa (1995), quando afirma que o período da formação docente precisa ser construído no ambiente profissional, com a troca de experiências entre profissionais mais e menos experientes, visto que aprender a ser professor envolve um processo dinâmico de formação entre os pares. A partir desse pensamento, o objetivo deste estudo foi compreender, por meio de pesquisas já realizadas, como o PIBID e o RP impactam na formação dos/as futuros/as professores/as. Este estudo é desenvolvido de maneira analítico-descritiva e interpretativa sobre a temática, do tipo de estado do conhecimento (MOROSINI, KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021), mais especificamente em teses e dissertações produzidas no recorte temporal entre os anos de 2010 e 2020, levantadas nos bancos de dados digitais do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). O estudo justifica-se por possibilitar a análise da produção acadêmica sobre o PIBID e o Programa de RP e seus impactos no processo formativo docente.

O artigo está dividido em cinco seções, considerando esta introdução. Na segunda seção apresentamos a discussão sobre a temática da formação inicial docente a partir do referencial teórico da área da educação. Na terceira seção são descritos os aspectos metodológicos da presente pesquisa. Na quarta seção são apresentadas as análises e discussões das pesquisas relacionadas ao PIBID e a Residência Pedagógica. Por fim, na quinta seção, consideramos a compreensão das análises relacionadas aos estudos levantados nos bancos de dados.

A FORMAÇÃO DOCENTE E A RELAÇÃO COM OS PROGRAMAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

A partir de 1990, o tema “formação docente” vem sendo tratado com mais expressividade e começou a ser discutido e analisado com mais interesse por pesquisadores que fundamentam este estudo, tais como: André et al. (1999), Cunha (1994), Demo (2005, 2006, 2015), Gatti e Barreto (2009), Gatti (2010, 2017), Gatti, Barreto e André (2011), Gatti et al (2014), Nóvoa (1995, 1999, 2013), Pimenta (2012) e Tardif (2012). Desse modo, foi possível observar, nas pesquisas selecionadas, que o tema “formação inicial docente” ganha força nos estudos da última década, e há uma preocupação em detalhar e demonstrar como os programas de formação de professores do Governo Federal, impactam e contribuem com o processo formativo.

Os programas PIBID (BRASIL, 2018a) e RP (BRASIL, 2018b) provocam a reflexão sobre a constituição da docência articulada aos processos de formação inicial e continuada e sobre como as experiências de conhecer, compreender, analisar e avaliar o ambiente escolar e o contexto da educação pública contribuem na formação de professores e na construção dos saberes docentes (TARDIF, 2012). Ao abordar os saberes experienciais, Tardif (2012, p. 156) define-os como os saberes adquiridos nas experiências exercidas no dia a dia da docência, desenvolvendo habilidades do “saber ser professor”. Nessa perspectiva, identificamos nos estudos que os programas PIBID e RP demonstram aproximar a formação inicial docente com a realidade do cotidiano escolar, tornando-se ações necessárias para qualificar a formação docente.

Estudos como os de Gatti et al (2014), Nóvoa (1995, 2009), Pimenta (1999) e Tardif (2012) revelam a urgência em aproximar a teoria desenvolvida na universidade com as atividades práticas da docência, para que o/a futuro/a docente possa revisitar as teorias que estuda e, ao mesmo tempo,

inventar e reelaborar o contexto de sua prática. Nesse sentido, pesquisas de Pimenta (2012) e Gatti et al (2014) têm demonstrado que as trajetórias de formação inicial dentro dos programas de iniciação à docência promovem ações exitosas na formação inicial. Essas ações desenvolvem práticas de inovações e avanços para a área da educação, de modo a contribuir para que a formação inicial docente se torne cada vez mais reconhecida no âmbito da Educação Básica e da Educação Superior. Nesse sentido, a seguir, será apresentado o percurso metodológico desenvolvido neste estudo.

PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo aproxima-se dos pressupostos da pesquisa qualitativa descrita por Bogdan e Biklen (1994). De acordo com esses autores, a abordagem qualitativa apresenta ricos detalhes dos dados obtidos, pois descrevem o fenômeno estudado em seus pormenores, visto que “[...] o objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos [...], o processo mediante o qual as pessoas constroem significados” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 70).

Este “estado do conhecimento” faz-se importante por possibilitar a compreensão e a análise do que já foi produzido em um determinado tempo sobre a temática pesquisada, ao revelar estudos que têm como escopo o PIBID e o Programa de RP e seus impactos nos processos de formação inicial docente no contexto acadêmico-científico. Ao mapear e discutir as produções acadêmicas, a partir da denominação “estado do conhecimento”, consideramos esse tipo de estudo como sendo a

[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021, p. 23).

Para estruturar este artigo, delimitamos e definimos, nos bancos de dados CAPES e BDTD, os descritores, a saber: “PIBID”, “formação inicial”, “teoria e prática” e “ser professor” – para o PIBID; “residência pedagógica” e “formação inicial” – para o Programa de RP. As bases acima citadas foram escolhidas devido a ser fontes primárias de estudos, em um recorte temporal de 2010 à 2020.

Para André *et al.* (1999, p. 309), “[...] as diversas fontes mostram um excesso de discurso sobre o tema formação docente e uma escassez de dados empíricos para referenciar práticas e políticas educacionais”. Nessa perspectiva, houve a necessidade de buscar estudos sobre o tema no sentido de analisar, descrever e interpretar essas investigações demonstrando o que foi investigado no contexto dos Programas Federais de formação de professores, e quais os impactos dessas produções nos processos formativos, aspectos aos quais serão discutidos nas próximas seções.

O QUE APONTAM AS PESQUISAS SOBRE OS PROGRAMAS PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Abordamos primeiramente os estudos relacionados ao PIBID e logo após sobre o Programa de RP relacionados aos conceitos de formação inicial docente. É importante destacar que a pesquisa desenvolvida neste “estado do conhecimento” (MOROSINI, KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021) foi realizada separadamente nos dois programas, por tratar-se de atividades de iniciação à docência direcionadas à públicos em diferentes fases na universidade.

Estudos sobre o Pibid

Para mapear as pesquisas, utilizamos os seguintes descritores nas bases de dados da CAPES e da BDTD: PIBID; Formação inicial; Ser Professor; teoria e prática. Após esse primeiro levantamento, foi realizado a leitura do título, resumo, introdução e considerações finais dos trabalhos, nos quais foram selecionadas 37 pesquisas, sendo 25 dissertações e 12 teses que contemplaram os descritores relacionados

à temática do PIBID. Após a seleção inicial dos trabalhos para análise, realizamos uma leitura detalhada dos seguintes itens: título; resumo; introdução; objetivos da pesquisa, aspectos metodológicos, principais resultados; considerações finais, que serviram como fundamento para a análise-descritiva e interpretativa, resultando, ao final, em 13 pesquisas, percurso representado na Tabela 1.

Tabela 1 – Descritores e base de dados – PIBID

Descritores	CAPES	BDTD
PIBID	639	368
PIBID; Formação inicial	173	166
PIBID; Formação inicial; Ser professor	16	160
PIBID; Formação inicial; Ser professor; Teoria e prática	4	33
Total	37	
Pesquisas analisadas	13	

Fonte: Elaborada pelos autores.

Para a análise dos estudos selecionados, decidimos criar quatro categorias para que sofressem um tratamento analítico-descritivo e interpretativo conforme organização a seguir: a) Formação inicial: experiências no PIBID; b) Construção do processo formativo e saberes docentes: reflexões sobre ser/sentir-se docente; c) Articulação entre teoria, prática e pesquisa no PIBID; e d) Relação PIBID e Estágio. Dessa maneira, apresentamos as categorias de análise a partir das teses e das dissertações selecionadas.

Categoria 1: Formação inicial: experiências no PIBID

O início desta análise dar-se-á pela pesquisa de Dantas (2013), intitulada *Iniciação à docência na UFMT: contribuições do PIBID na formação de professores de Química*. O objetivo do estudo foi “[...] analisar em que aspectos o projeto PIBID/UFMT contribuiu para formação inicial e iniciação à docência dos participantes do subprojeto de Química - Edital 2007” (DANTAS, 2013, p. 31). A metodologia aplicada foi de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, utilizando como ferramentas de coleta de dados, o questionário, a entrevista semiestruturada e a análise documental. Os sujeitos foram 11 ex-bolsistas, duas supervisoras e um coordenador de área, ambos do subprojeto de Química. Por ser um estudo de caso, Dantas (2013) valeu-se, como técnica de análise, da triangulação metodológica dos dados coletados em diálogo com os(as) autores(as) da área da educação, tais como: Mello, Persona e Nunes (2012), Tardif (2002) e Garcia (1999), e a partir dos depoimentos dos ex-bolsistas, professores supervisoras e coordenadores.

A autora considera que o programa vem se tornando uma política pública importante na valorização do magistério, e as experiências metodológicas realizadas no programa são de caráter inovador. Em seus resultados, Dantas (2013) apresenta que o PIBID ainda é considerado um fomentador de oportunidades para romper com os modelos de formação vigentes e revela-se como um programa que proporciona uma melhoria na formação inicial de professores por meio da integração da universidade-escola. O estudo de Dantas (2013) apresentou o currículo fragmentado como uma das dificuldades da formação inicial, pontuando, também, a limitação do estágio, uma vez que a universidade não aprofunda a interação entre teoria e prática, o que dificulta a qualidade científica e social da formação inicial.

Assim, a pesquisa de Dantas (2013) aponta que a influência do processo formativo na formação docente acontece em todo o percurso acadêmico dos sujeitos, mas na formação inicial isso fica evidenciado por meio das experiências docentes que o PIBID proporciona. Essa noção de formação inicial corrobora com a perspectiva de Nóvoa (2009), compreendendo que a formação de professores necessita ser construída dentro da profissão, isto é, no contato com o ambiente docente e na socialização entre os pares.

Passamos, então, à interpretação do estudo de Silva (2015), que procurou “[...] investigar os limites e as potencialidades do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência e a formação do pedagogo” (SILVA, 2015, p. 33). A pesquisa, intitulada *O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e a formação do pedagogo: limites e potencialidades*, foi um estudo de caso qualitativo, sendo utilizado para a coleta de dados questionários, grupos focais e entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos selecionados foram bolsistas, professor supervisor da escola básica e coordenador de área da IES do subprojeto PIBID-Pedagogia. Também fizeram parte da pesquisa acadêmicos que não participavam do programa, a fim de investigar as percepções desse público sobre as políticas públicas para a formação inicial, considerado como sendo um estudo comparativo. Para a análise dos dados, a pesquisadora utilizou a análise de conteúdo, fundamentada por Franco (2008) e Bardin (2011).

A pesquisa considerou que o PIBID contribuiu como incentivo à permanência dos estudantes no curso de Licenciatura. A pesquisa de Silva (2015) também demonstrou algumas fragilidades do processo formativo inicial, tais como: o descrédito da sociedade em relação à profissão docente e ao papel do Estado perante a Educação, seja financeiramente, seja como um facilitador de oportunidades igualitárias, que, ao longo do tempo, apresentou mudanças, mas está “[...] cada vez mais longe de assegurar o bem estar social quando era o principal provedor de bens e serviços educativos” (SILVA, 2015, p. 129), preocupando-se agora muito mais com o sistema de ranqueamentos. A pesquisa revelou também algumas dificuldades no processo formativo inicial, uma vez que traz o problema relativo aos estágios frente a um currículo desarticulado, a falta de valorização docente e, no que se refere aos não participantes do programa, estes revelaram que o único contato com a escola foi no estágio ocorrido em pouco tempo, o que fragilizou a relação entre teoria e prática no âmbito da docência. Por outro lado, as percepções dos bolsistas do PIBID-Pedagogia, referentes à interlocução entre teoria e prática demonstradas no grupo focal, revelaram-se exitosas no contexto da interação do espaço escolar, gerando, nesses estudantes, maior segurança no processo formativo.

Passamos para a tese de Marques (2016), intitulada *A construção do trabalho docente na articulação teoria e prática: a experiência do PIBID*, por meio da qual a autora elabora críticas e reflexões sobre os processos de formação inicial de professores. Como objetivo principal, a pesquisa buscou “[...] identificar as contribuições do PIBID na formação inicial de professores em uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, filantrópica, confessional, localizada no município de Bauru/SP e a compreensão do conceito de trabalho docente” (MARQUES, 2016, p. 20). O processo metodológico foi fundamentado pela abordagem qualitativa de caráter reflexivo. Para os meios de investigação, utilizou-se da pesquisa bibliográfica, documental e a pesquisa de campo, e, como instrumento de coleta de dados, do questionário. Os sujeitos investigados foram os licenciandos, o professor supervisor, o coordenador de área, a equipe gestora, os professores regentes das escolas-campo e os coordenadores de cursos de Licenciatura da IES.

A pesquisa revelou que o PIBID se apresenta como proposta positiva e interessante para a qualificação da formação inicial, pois, conforme as considerações de Marques (2016), o programa

[...] contribui para a compreensão do conceito de trabalho docente, de forma articulada com a relação teoria-prática na concepção dos bolsistas, professores da escola básica e das IES, permitindo reflexões sobre suas práticas, no que resulta em uma melhora qualitativa na formação inicial e na formação continuada dos docentes da educação básica e das IES (MARQUES, 2016, p. 149).

Além de se aprofundar nas resoluções CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006 (BRASIL, 2006) e Resolução N° 2, de 1 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), do Conselho Nacional de Educação (CNE) –, principalmente sobre os processos de criação do PIBID, a pesquisa de Marques (2016) teve como um dos pontos relevantes os questionamentos sobre a importância dos investimentos financeiros na formação docente, mormente na fase da formação inicial. A pesquisa sinalizou como ponto limitante a falta de investimentos e a diminuição de verbas no programa, dificultando a qualificação dos processos formativos em nosso país.

A tese de Souza (2018), com o título de *PIBID: significados na formação inicial de professores de Matemática*, teve como objetivo de pesquisa “[...] mostrar o significado do PIBID para estudantes, professores em formação no curso de licenciatura em Matemática no IFES campus – Cachoeira de

Itapemirim” (SOUZA, 2018, p. 21). A abordagem utilizada foi qualitativa, e os dados foram coletados por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas com os bolsistas (acadêmicos, professores e coordenadores) do PIBID e alunos do curso de Matemática (que não fossem bolsistas). Também foi realizada uma análise documental por intermédio dos relatórios apresentados pelos bolsistas do PIBID em que relataram as oficinas como meio de aprendizagem e experiência profissional.

A pesquisadora abordou a construção da identidade docente e trouxe a importância dos programas de ID para legitimá-la, afirmando que a identidade docente “[...] não surge automaticamente, mas é construída e desenhada por meio de um processo não apenas individual, mas coletivo, paralelamente” (SOUZA, 2018, p. 45). Nessa perspectiva de raciocínio, é possível perceber a dimensão da experiência docente nas obras de Nóvoa (2013), Pimenta (2012) e Gatti e Barreto (2009) quando abordam as possibilidades de “ser professor” no contexto da formação inicial.

Outro fato relevante constatado na pesquisa de Souza (2018) foi a dimensão de o PIBID ter sido apontado como um forte motivador para a permanência dos estudantes no seu curso de Licenciatura, assim como a bolsa remunerada. Ademais, a pesquisa demonstrou que a aproximação do bolsista com o contexto da escola produziu mais familiaridade com a docência, fortaleceu seus vínculos com seu futuro local de trabalho, uma vez que o estudante pôde vivenciar, desde a sua formação inicial, a construção dos saberes docentes.

Frente a esse cenário, os estudos de Dantas (2013), Marques (2016), Silva, (2015) e Souza (2018) provocam reflexões importantes para que possamos conhecer os impactos do PIBID na formação docente, principalmente em relação às práticas pedagógicas por meio das interações sociais no contexto do trabalho docente. Nessa perspectiva, Nóvoa (1999, p. 119) afirma que, “[...] quando um professor principiante supera o choque com a realidade, mesmo que seja através de uma aprendizagem por tentativas e erros, as tensões iniciais tendem a reduzir-se, verificando-se uma progressiva aceitação da parte dos alunos, dos pais e dos colegas”. Assim sendo, essas pesquisas contribuíram no sentido de provocar visibilidade dos estudos realizados sobre o PIBID e sua relação com a formação inicial.

Alguns limites também foram apontados pelos autores, como, por exemplo, Silva (2015), que chama atenção para a reflexão sobre cobrar mais do Estado políticas públicas educacionais voltadas à qualificação docente, assim como sobre as fragilidades dos estágios curriculares. Souza (2018) também ressalta a necessidade de as bolsas serem distribuídas de forma igualitária, em outras palavras, universalizar as bolsas do PIBID.

Categoria 2: Construção do processo formativo e saberes docentes: reflexões sobre ser/sentir-se docente.

A pesquisa de Santos (2013), intitulada Formação de professores que ensinam Matemática nos anos iniciais: contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na UFSCar, teve como principal objetivo

[...] identificar e analisar as contribuições do processo de formação docente, em especial em relação à matemática, revelados em narrativa orais e nas produções escritas de licenciados do curso de pedagogia que participaram do programa institucional de bolsa de iniciação [à] docência (PIBID), da universidade federal de São Carlos (UFSCAR) (SANTOS, 2013, p. 17).

Foi utilizada a abordagem qualitativa e, para coletar os dados, fez-se uso da análise documental e da entrevista semiestruturada. Os sujeitos investigados foram os bolsistas, as professoras supervisoras e a coordenadora de área.

O estudo de Santos (2013) é relevante, pois afirma, por meio da análise dos dados, que o PIBID contribui para o ser/sentir-se docente no cotidiano da escola, por este atuar diretamente com os alunos e enfrentar, do ponto de vista dos bolsistas, uma das situações mais difíceis da vida de professor: a “indisciplina” dos estudantes do Ensino Básico. A pesquisa traz como considerações a postura (ser professor) como algo que o PIBID consegue articular quando aproxima o estudante de Licenciatura ao ambiente educacional, fazendo com que o bolsista já tenha contato com rotinas da futura profissão,

como, por exemplo, a elaboração de planejamentos de aulas ou a preocupação com os processos de ensino e de aprendizagem do aluno.

De acordo com Nóvoa (2013, p. 115), “[...] ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações”. Com isso, os programas de iniciação à docência oportunizam aos acadêmicos experiências de situações do dia a dia escolar, de como planejar, executar e lidar com a frustração causada por determinadas situações, o que favorece a ação-reflexão-ação.

Na pesquisa de Silva (2014), intitulada Processo de iniciação à docência de professores de Matemática: olhares de egressos do PIBID/UFSCar, o objetivo foi “[...] compreender o processo de iniciação à docência dos egressos do Programa do subprojeto Pibid – Matemática da Universidade Federal de São Carlos” (SILVA, 2014, p. 25). O estudo, de caráter qualitativo, utilizou-se da análise documental (portfólios), da aplicação de questionário e de entrevistas como instrumentos de coleta de dados. Os sujeitos participantes foram quatro ex-bolsistas, egressos do programa. A pesquisa buscou analisar as dificuldades de início de carreira e como os ex-bolsistas observavam as contribuições do PIBID na sua formação docente.

Silva (2014) fundamentou-se nos estudos de Tardif (2012) para abordar o trabalho docente. A autora afirma não conseguir realizar esse trabalho sem relacioná-lo aos saberes docentes e ao seu contexto (SILVA, 2014). De acordo com os resultados da pesquisa de Silva (2014), o PIBID demonstrou superar algumas dificuldades encontradas no começo da docência, como o enfrentamento de ações cotidianas da escola, assim como revelou que a participação no programa contribuiu positivamente para a inserção profissional dos egressos que seguiram a carreira docente. A pesquisadora identificou, também, que o PIBID possibilitou a articulação entre teoria e prática, tentando superar a dicotomia da Matemática escolar e da Matemática acadêmica.

A investigação de Izá (2015) aborda aspectos relevantes sobre a dicotomia teoria e prática e a aproximação do ambiente escolar a partir das experiências dos participantes no PIBID. O objetivo de sua dissertação intitulada Aprendizagem da docência: um olhar para as práticas formativas desenvolvidas no contexto do PIBID – Matemática/UFLA, foi

[...] conhecer a dinâmica de trabalho do grupo do subprojeto PIBID da área de Matemática da UFLA, de modo a identificar como se dá a aprendizagem da docência no contexto observado, e analisar as reflexões produzidas pelos licenciandos sobre a experiência de constituir-se profissionalmente no contexto PIBID – Matemática/UFLA (IZÁ, 2015, p. 17).

A abordagem da pesquisa foi qualitativa, sendo classificada como um estudo de caso. Os instrumentos de coleta de dados foram um questionário online e dois grupos de discussão. Os sujeitos participantes foram 24 bolsistas licenciados de Matemática da Universidade Federal de Lavras (UFLA). A autora utilizou a análise de conteúdo como procedimento de análise dos dados.

A investigação revelou que o movimento de vir a ser professor se dá no cotidiano das relações que o PIBID proporciona entre os bolsistas e os professores mais experientes no ambiente escolar. Demonstrou, também, que as percepções dos sujeitos em relação às contribuições do programa para a sua formação inicial estão relacionadas, em grande parte, à aproximação com o ambiente escolar e com todas as dinâmicas formativas que o PIBID oportuniza. Dessa maneira, ele é considerado um programa que favorece dinâmicas como estudos, pesquisas e reflexões sobre as ações, como também momentos de reflexões sobre a atual estrutura curricular universitária, ainda tão desarticulada.

O estudo de Izá (2015) contribuiu no sentido de apresentar o olhar dos bolsistas frente à oportunidade de perceber a importância da indissociabilidade entre teoria e prática nas atividades docentes no ambiente escolar ainda no período formativo, proporcionando experiências no sentido prático da docência. A pesquisa demonstrou que o PIBID, além de fazer a articulação da teoria apropriada na universidade com as práticas docentes, oportuniza momentos de reflexão e crítica às práticas realizadas no programa. Contudo, Izá (2015) adverte que o PIBID é um espaço de aprendizagem e não reproduz fielmente o trabalho docente.

A pesquisa de Gehring (2016), intitulada Formação inicial de professores de Língua Portuguesa: retratos e reflexos do PIBID, abordou os impactos que o PIBID pode trazer na formação

inicial. A autora revela alguns percalços da trajetória docente e aponta que o início de carreira pode ser, algumas vezes, um caminho conflituoso e desafiador. Gehring (2016), fundamentada em Tardif (2012) e Pimenta (1996), a fim de analisar os processos de formação inicial articulado à construção da identidade no sentido de “ser professor”.

Outro destaque da pesquisa de Gehring (2016) foi a abordagem da pesquisa como princípio formativo. Apoiando-se em Demo (2005), a autora evidenciou a relevância de oportunizar aos bolsistas o processo de ser “professor pesquisador”. Nesse viés, ganha importância a substituição da memorização pela pesquisa, para que na escola e na universidade o professor se torne “autor” e não um mero transmissor de conteúdo. O objetivo da pesquisa foi “[...] buscar refletir sobre os possíveis impactos do PIBID na formação inicial de bolsistas egressos de Letras/Língua Portuguesa na Unoeste” (GEHRING, 2016, p. 117). Os sujeitos selecionados foram 11 bolsistas egressos do subprojeto PIBID. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa e como instrumento para coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada, além da análise documental dos relatórios finais do PIBID. Para a análise dos dados, após transcrever as entrevistas e analisar os relatórios, foi feita a análise-interpretativa, o que possibilitou reflexões sobre o tema analisado.

Como principais considerações, Gehring (2016) relatou os impactos na formação docente que, na visão dos bolsistas, são positivos, principalmente quando há a interação entre o professor em formação e o aluno da Educação Básica e a aproximação entre teoria e prática, na articulação da universidade com o cotidiano da escola pública que o programa revelou proporcionar, assim como o incentivo à pesquisa. Mesmo considerando que a “pesquisa” ainda é uma dimensão pouco explorada nos cursos de formação inicial, o PIBID, como política pública, possibilita práticas e experiências de autoria e produção de conhecimento, o que poderá impactar positivamente nos processos formativos dos estudantes dos cursos de licenciatura que pertencem ao programa.

Os estudos de Santos (2013); Silva (2014), Izá (2015) e Gehring (2016) expostos nesta subseção, auxiliam-nos a compreender o PIBID como fomentador de uma prática docente fundamentada na práxis e em vivências reflexivas dentro do ambiente escolar. O programa concede oportunidades para que os bolsistas possam acompanhar o dia a dia da vida docente e contribuir com os professores das escolas-campo. Conforme afirma Pimenta (1996, p. 10), “[...] o futuro profissional não pode construir seu saber fazer, se não a partir de seu próprio fazer”.

Os estudos aqui analisados apresentaram resultados no sentido de trazer à luz reflexões sobre o PIBID e sobre as políticas de formação de professores, uma vez que estes favorecem a aproximação com os saberes necessários às práticas pedagógicas da realidade escolar durante a formação inicial, oportunizando o ser/sentir-se docente, assim como possibilitam uma formação docente ética, cidadã, crítica e contextualizada. O PIBID demonstra que os currículos dos cursos de Licenciatura necessitam de revisão e precisam observar a escola como um importante locus formativo voltado à construção de conhecimento inovador (DEMO, 2005).

Alguns limites foram apontados pelos pesquisadores. Gehring (2016), por exemplo, reflete sobre a falta de incentivo na formação inicial para o professor pesquisador, dado que apenas os programas de ID não supririam essas lacunas. No entanto, o PIBID vem contribuindo para uma formação integral e de qualidade. Já Izá (2015) cita a falta de articulação entre teoria e prática e a necessidade de mudanças em relação a como o estágio se apresenta. Ademais, Izá (2015) entende que o programa não reproduz fielmente o trabalho docente, pois, na maioria das vezes, é um trabalho solitário; assim sendo, os bolsistas, após formados, estarão sozinhos com suas turmas, sem o apoio dos colegas.

Categoria 3: Articulação entre teoria, prática e pesquisa no Pibid

Estudos como os de Gatti et al (2014), Nóvoa (1995, 2009), Pimenta (1999) e Tardif (2012) revelam a urgência em aproximar a teoria desenvolvida na universidade com as atividades práticas da docência, para que o futuro professor possa revisitar as teorias que estuda e, ao mesmo tempo, inventar e reelaborar o contexto de sua prática. Com efeito, a possibilidade de articular teoria e prática na docência significa formar e formar-se autor pela pesquisa como princípio educativo (DEMO, 2005) a partir do pensamento complexo (MORIN, 2018).

Nesse sentido, em sua dissertação, intitulada *A contribuição do PIBID na formação de professores de Biologia: uma reflexão sobre a prática*, Canabarro (2015, p. 25) apresenta como objetivo

[...] investigar a relevância atribuída ao PIBID-Biologia/UnB por discentes do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade de Brasília, bolsistas do programa, como locus de experiência e aproximação entre aspectos teóricos e práticos em sua formação docente e como facilitador para o desenvolvimento da postura de professor-pesquisador.

O estudo, portanto, investigou se o PIBID proporcionou aos participantes experiências que contribuíssem para uma formação de professores pesquisadores. A metodologia foi de natureza qualitativa com o uso do método da pesquisa-ação, utilizando-se das entrevistas para a coleta de dados. Os sujeitos da pesquisa foram o próprio autor (ex-bolsista PIBID), que foi observador e participante, e os licenciandos de Ciências Biológicas participantes do subprojeto.

Canabarro (2015) demonstra que o PIBID oportunizou práticas de investigação no sentido de provocar a formação do “professor pesquisador” por intermédio da participação em eventos científicos e da articulação entre teoria e prática, atividades, nas quais, aconteceram por meio da reflexão sobre a ação docente. A participação em eventos científicos oportunizou a construção de trabalhos autobiográficos sobre as ações desenvolvidas no PIBID, colaborando para que os futuros docentes pudessem ser/sentir-se professores por meio da pesquisa.

A pesquisa de Canabarro (2015) apontou para a importância do PIBID no processo de formação inicial e para o papel do professor pesquisador. Demo (2006) afirma que não há emancipação sem pesquisa, pois esta necessita ser observada como um processo social e emancipatório. Dessa maneira, Canabarro (2015) percebeu as implicações do ato de pesquisar dentro do PIBID, em razão de que favoreceu o pensamento crítico-reflexivo e a elaboração do conhecimento inovador nos processos formativos dos futuros docentes.

O estudo de Anderi (2017, p. 27), intitulado *A constituição da profissionalidade docente na perspectiva dos estudantes do PIBID*, teve como objetivo “[...] identificar que contribuições a forma de inserção na escola possibilitada pelo PIBID agrega à constituição da profissionalidade tendo por referência a práxis” (ANDERI, 2017, p. 27). A metodologia utilizada nesse trabalho foi de natureza qualitativa, e como instrumentos de coleta de dados foram utilizados entrevistas, grupos focais e análises documentais. Os sujeitos envolvidos foram bolsistas dos cursos de Licenciatura de três instituições distintas: Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás), Universidade Estadual de Goiás (UEG) e Universidade Federal de Goiás (UFG).

A pesquisa de Anderi (2017) possibilitou reconhecer o esforço do PIBID para atingir um dos seus objetivos – a tentativa de aproximação da universidade com as escolas públicas, pois a relação entre teoria e prática é apontada em suas análises como componente de grande importância para uma formação inicial docente com mais qualidade. Após a análise das entrevistas e dos grupos focais, Anderi (2017) concluiu que o PIBID tem seus fundamentos nos princípios educativos para a formação do trabalhador docente, reforçando, assim, a preparação para práticas pedagógicas que buscam uma educação emancipadora e não apenas transmissiva. A pesquisa apontou uma importante limitação do programa: a falta de oportunidade para todos os estudantes de Licenciatura participarem do PIBID, o que não permite experiências de ser/se sentir docente na formação inicial desde as primeiras fases do(s) curso(s).

Com relação ao estudo de Barros (2018), intitulado *Contribuições do PIBID para a formação inicial de futuros professores de Biologia – o caso do Instituto Federal do Piauí (IFPI)*, a autora apresentou como objetivo “[...] analisar as implicações da articulação teoria e prática e da interdisciplinaridade no processo formativo para a docência, segundo a percepção dos sujeitos envolvidos no Programa” (BARROS, 2018, p. 20). Em seu percurso metodológico, a pesquisadora utilizou como técnica de coleta de dados a pesquisa documental, além da análise de diários de campo e da entrevista semiestruturada. Os sujeitos participantes da pesquisa foram cinco bolsistas de Ciências Biológicas participantes do PIBID do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), além da professora supervisora e a coordenadora de área. Sua abordagem foi qualitativa, dado que foram realizadas observações de reuniões e de encontros do subprojeto, e, logo após, foi realizado o processo

da entrevista. Barros (2018), em sua pesquisa, analisou os dados coletados relacionados aos documentos, a observação das ações pedagógicas e a interpretação da entrevista por meio da análise do discurso, com base em Gaskell (2015).

Nos dados coletados na pesquisa de Barros (2018), foram observados e analisados três eixos importantes na formação docente e que estavam presentes nas falas dos sujeitos, a saber: “[...] valorização docente; articulação teoria e prática e interdisciplinaridade” (BARROS, 2018, p. 189). A pesquisadora afirma que toda prática profissional precisa ser vivenciada para ser aprendida.

As contribuições da pesquisa de Barros (2018) demonstram que o PIBID impactou os bolsistas no processo de formação inicial docente e também revelam algumas limitações do programa, como, por exemplo, a não adesão de todos os estudantes, possibilitando vivências apenas para alguns por tratar-se de oferta de bolsa remunerada. Todavia, as potencialidades apontadas pelos bolsistas foram positivas após a análise dos eixos investigados, sendo uma delas a certeza da qualificação do processo formativo por meio das experiências práticas realizadas na inserção nas escolas. Isso se diferencia apenas da transmissão do conhecimento na atividade da docência e coloca em jogo a chance de serem autores ou coautores, ou melhor, de serem protagonistas das ações e de desenvolverem a autonomia no processo formativo.

Em sua tese, denominada O PIBID e a relação teoria e prática na formação inicial de professores – UEG (Quirinópolis), Silva (2019) descreveu um olhar sobre a perspectiva da relação conflitiva dos polos teoria e prática em diferentes perspectivas teóricas, demonstrando que pode haver um grande erro no predomínio de uma sobre a outra. A autora utilizou como metodologia a pesquisa documental e a aplicação de questionário e de entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos investigados foram os estudantes de seis cursos de Licenciaturas envolvidos no PIBID, professores supervisores e coordenadores de área do Programa.

Em suas análises, Silva (2019) constatou que as ações desenvolvidas no Programa têm contribuído para o reconhecimento da profissão docente. Além disso, ela analisou as atividades e as dimensões da iniciação à docência que caracterizam o processo formativo do PIBID, citadas como: pesquisa e planejamento das atividades práticas; estudos teóricos; estudos sobre a docência; avaliação e troca de experiências; e produção científica com a participação em eventos científicos. A pesquisadora verificou a presença de ações de pesquisa, ensino e extensão articuladas com o programa.

Silva (2019) trouxe reflexões sobre como o PIBID pode ajudar a vencer o currículo pouco atualizado das universidades, em que o desenvolvimento dos estágios era/é oferecido apenas no final do curso. A pesquisa apontou algumas limitações do programa observadas pelos próprios bolsistas, como, por exemplo, a teoria ser requisitada apenas para orientar as ações práticas. Dessa forma, na análise de Silva (2019), para uma minoria, a prática, em alguns momentos, ainda se sobressai à teoria, o que torna fragilizado, do ponto de vista epistemológico, o processo de formação inicial.

Diante do exposto, as pesquisas de Anderi (2017), Barros (2018), Canabarro (2015) e Silva (2019) possuem, em suas análises, pontos em comum, visto que apresentam potencialidades e limitações sobre a importância da interlocução entre teoria e prática. Nesse sentido, torna-se mister repensarmos um currículo integrado, fazendo com que os estudantes de licenciatura estejam mais presentes na vida cotidiana das escolas públicas e mais próximos à realidade docente. Portanto, inserir os licenciandos no contexto do trabalho docente desde o início do curso pode oportunizar uma formação inicial com “[...] espaços para que o(a) estudante possa exercitar a autoria, a criatividade, a intervenção prática inovada, a busca pelo conhecimento, o pensamento crítico [...]” (AUTOR, 2021, p. 66-67), com possibilidades de qualificação profissional, formal e política elevadas e socialmente renovadas.

Categoria 4: Relação entre Pibid e estágio

Em algumas pesquisas, já analisadas anteriormente, como as de Santos (2013), Gehring (2015), Izá (2015), verificamos um tema em comum: o papel do estágio e as relações com o PIBID. O tema surge de forma comparativa ou para observar algumas semelhanças e diferenças. A pesquisa apresentada a seguir têm enfoque mais direto sobre a relação estágio e formação inicial corroborando

com o levantamento principal: os impactos dos programas federais nos processos de formação inicial e continuada.

A pesquisa de Rodrigues (2015), intitulada *A formação docente: PIBID e o estágio supervisionado*, teve como questionamento principal verificar se o PIBID poderia substituir o estágio docente. O estudo de abordagem qualitativa utilizou como metodologia a pesquisa documental e a revisão bibliográfica, considerando os aspectos teóricos e políticos sobre o tema. O lócus do trabalho foi no subprojeto PIBID de Pedagogia desenvolvido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). As análises consideraram que o PIBID e o estágio supervisionado apresentam algumas semelhanças quanto aos princípios estruturantes, tais quais: “[...] conexão entre a teoria e prática, a pesquisa como estratégia de reflexão na e sobre a ação e a aproximação das IES com as escolas públicas elevando a qualidade” (RODRIGUES, 2015, p. 118).

O estudo trouxe informações sobre algumas diferenças entre o PIBID e o estágio supervisionado e apresentou que o estágio dispõe de menos tempo de vínculo com a escola pública e menos vivências com os professores. Ademais, o estágio tem como principal fundamento a observação, não contemplando o número suficiente de horas de intervenção. Já o PIBID, na observação da pesquisadora, tem como fundamento o trabalho coletivo e colaborativo, além de oportunizar aos bolsistas o desenvolvimento da elaboração de materiais didático-pedagógicos, de intervenções práticas, da elaboração do conhecimento pedagógico, da participação em seminários de pesquisa e extensão. No entanto, nas análises de Rodrigues (2015), como se trata de um programa de oferta de bolsas que não contempla a todos, o PIBID apresenta uma limitação, uma vez que é necessário passar por um processo seletivo de escolha via edital. Ele se torna, por conseguinte, um programa para alguns e não para todos.

A pesquisa de Rodrigues (2015) tornou-se relevante pelo seu aporte teórico buscar fundamentação em autores como Gatti et al (2014), Nóvoa (2009, 2013), Pimenta (2012) e Tardif (2012) e nos documentos, na história e nas bases legais do surgimento do programa, assim como na análise de documentos para justificar a importância do PIBID para além do estágio supervisionado e de seu legado até o momento.

O exercício de descrever os estudos citados contribui para que possamos compreender os impactos dos programas investigados voltados à formação de professores e à fragilidade ainda constatada na formação inicial docente. Nesse viés, foi possível conhecer o que já foi produzido, as abordagens, as metodologias, os procedimentos de análises dos dados e os principais resultados, o que expande nossa compreensão em relação ao PIBID e às várias estratégias formativas desenvolvidas em diversos contextos e Licenciaturas.

O PIBID, por ser um programa institucionalizado, ainda não é universalizado em relação a sua abrangência para todos os cursos de Licenciatura. O processo em edital implica uma possível exclusão social e pode influenciar nos processos de formação inicial daqueles que participam e daqueles que não participam, conforme aponta o estudo de Anderi (2017). A autora refletiu sobre as possíveis desigualdades desenvolvidas quanto à questão de o programa abranger uma pequena parcela dos estudantes de Licenciatura do Brasil.

Com esse cenário, foi criado, pelo Ministério da Educação (MEC), supervisionado pela CAPES, no ano de 2018, o Programa de Residência Pedagógica como uma forma de diminuir o estranhamento do acadêmico de licenciatura com seu futuro ambiente de trabalho nos primeiros anos da docência (BRASIL, 2018a). Na subseção a seguir, de forma analítico-descritiva e interpretativa, expomos os estudos referentes ao Programa de RP.

O que apontam os estudos sobre o Programa de Residência Pedagógica

O Programa foi criado pelo Governo Federal em conjunto com a CAPES para que pudesse, junto ao PIBID, diminuir algumas lacunas ainda encontradas na formação inicial, assim como aperfeiçoar o estágio, com o auxílio de uma bolsa remunerada. O edital do Programa de Residência Pedagógica (RP), supervisionado pela CAPES, de abrangência nacional, foi criado em 2018 (BRASIL, 2018a). Por ser um programa recente, há apenas alguns estudos (em forma de artigos) sobre o tema. Assim sendo, foi

encontrada apenas uma pesquisa nos bancos de dados digitais da CAPES e da BDTD referentes ao Edital de 2018 do Programa de RP no momento da pesquisa.

As propostas de implementação de programas voltados à residência docente não são assuntos novos, dado que as primeiras propostas aconteceram em 2007 com o nome de “Residência Educacional”, em formato de Projeto de Lei do Senado (PLS) No 227, de 2007 (BRASIL, 2007), porém foi arquivado. Em 2012, voltaram como PLS N° 284, de 2012 (BRASIL, 2012), em resgate do projeto anterior, mas com algumas adaptações, como a troca do nome de “Residência Educacional” por “Residência Pedagógica” e, além disso, alterou a Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a fim de instituir a Residência Pedagógica para os professores da Educação Básica (BRASIL, 2012).

Dessa forma, alguns projetos pilotos do Programa de RP foram localizados em cidades isoladas do Brasil a partir de 2009. Todos os programas estavam vinculados a alguma universidade, como a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Esses programas possuíam vínculo com a CAPES e o sistema de bolsas, porém, nesse época, não foram ofertados no âmbito nacional. Com isso, apresentamos, a seguir, quatro estudos sobre esses programas pilotos aplicados antes de 2018 e apenas um estudo do Edital de 2018 da CAPES, realizado em 2020.

Os descritores utilizados para este estado do conhecimento foram: “Residência Pedagógica” AND “formação inicial”. Nessa busca, foram encontrados quatro trabalhos na BDTD e oito pesquisas na CAPES. Destas oito, uma pesquisa repetia-se no banco de dados digital da BDTD e uma pesquisa não estava disponível para leitura, restando seis estudos, totalizando dez. Após a leitura detalhada das pesquisas selecionadas, definimos os mesmos critérios utilizados para o PIBID neste trabalho. Assim sendo, consideramos os seguintes campos para a análise-descritiva e interpretativa das pesquisas: título; resumo; introdução; objetivos da pesquisa, aspectos metodológicos, principais resultados; considerações finais.

Selecionamos quatro pesquisas entre os anos de 2009 a 2019 e uma pesquisa no ano de 2020. Com efeito, para o presente estado do conhecimento sobre o Programa de RP, levantamos o total de cinco pesquisas (Tabela 2), nas quais estas foram descritas, analisadas e interpretadas em apenas uma categoria.

Tabela 2 – Descritores e base de dados – Programa de Residência Pedagógica

Descritor	CAPES	BDTD
Residência pedagógica AND formação inicial	6	4
Total	10	
Pesquisas analisadas	5	

Fonte: Elaborada pela autora.

Como primeiro estudo, temos o de Poladian (2014), intitulado Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP: uma aproximação entre universidade e escola na formação de professores, teve por objetivo “analisar como é concebida e concretizada a relação entre universidade e escola no Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP”, utilizando uma metodologia de abordagem qualitativa e dois instrumentos para a coleta de dados: a análise documental e a entrevista semiestruturada (POLADIAN, 2014, p. 18). Os entrevistados foram quatro professores que faziam parte do Programa de RP da UNIFESP. A análise documental realizada pela pesquisadora foi significativa para a contextualização da história da educação, pois analisou a defasagem da valorização da formação docente no Brasil nos últimos tempos. A autora fez importantes relações entre o projeto pedagógico da UNIFESP e o Programa de RP, aplicado com alunos do curso de Pedagogia. Em suas análises, Poladian (2014) apresenta que, além de incentivar a aproximação da universidade com as redes públicas de educação, as práticas pedagógicas incentivaram a pesquisa como princípio formativo das ações docentes por meio da participação em eventos científicos.

Dessa maneira, segundo as análises de Poladian (2014), as práticas pedagógicas, assim como as práticas teóricas valorizadas no Programa de RP fomentam a formação continuada (para os

professores) e a formação inicial (para os bolsistas), o que demonstra uma inovação que o Programa de RP pode trazer para a formação docente, na qual ultrapassa a lógica fragmentada do estágio curricular. A pesquisa evidenciou outras potencialidades para o Programa de RP da UNIFESP por ser inovador, revelando ser muito bem estruturado, isto é, uma “experiência-modelo” (POLADIAN, 2014, p. 122), feito por um acordo entre a Secretaria de Educação (SE) do município de Guarulhos e a UNIFESP.

A pesquisa de Poladian (2014) tornou-se relevante na medida em que, por um lado, legítima e fortalece a parceria entre SE e IES, visto que a aproximação da universidade com a escola pública pode permitir uma formação inicial e continuada mais significativa do ponto de vista do aprender a ser professor e professora (FREIRE, 1997). Por outro lado, foram considerados alguns pontos limitantes do Programa de RP, como, por exemplo, não respeitar a autonomia do professor em relação a algumas imposições, tais quais: a participação obrigatória no programa ou o número de bolsistas para cada supervisor. No entanto, a maioria dos depoimentos foram positivos, como foi possível verificar quando relatado o privilégio de os futuros professores serem formados no contexto da Educação Básica, além da valorização do professor da escola pública como um formador, atribuindo-lhe a função de supervisor e orientador.

A pesquisa de Pires (2017), intitulada Desenvolvimento profissional de docentes participantes do Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP, tratou da aproximação da universidade com a escola pública. O objetivo do estudo foi “[...] analisar os desdobramentos das ações do Programa de Residência Pedagógica no desenvolvimento profissional de professores de escola pública municipal de Guarulhos, inserida nesta iniciativa” (PIRES, 2017, p. 17). A abordagem foi qualitativa, fundamentada nos fenômenos humanos (MINAYO, 1988 apud PIRES, 2017), e, como procedimentos metodológicos, foram utilizadas a observação e a narrativa oral. Os sujeitos foram sete professores da escola básica que participaram ao longo de quatro anos do Programa de RP e a equipe gestora (diretor, vice-diretora e coordenador pedagógico).

Pires (2017) demonstrou pontos fundamentais sobre a aproximação entre teoria e prática que o Programa de RP provoca apresentando sua importância para o desenvolvimento profissional, pois levar o estudante para o ambiente escolar e fazê-lo vivenciar com mais proximidade a rotina escolar oportuniza a revisão da formação inicial.

O estudo de Pires (2017) relatou o olhar dos professores preceptores do Programa que supervisionavam os residentes. Também abordou como o Programa de RP pôde desenvolver práticas docentes reflexivas, como a ação de formação continuada, na qual resultou na elevação da qualidade da Educação Básica, ou melhor, atendeu a um dos objetivos do programa. Compreendemos, assim, que a práxis educativa é componente fundamental para um processo formativo qualificado, do ponto de vista formal e político. Para Pimenta (2012, p. 107), “[...] teoria e prática são indissociáveis como práxis”.

O estudo realizado por Conceição (2018), denominado A inserção profissional do egresso do Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), teve como objetivo “[...] analisar a prática pedagógica e os desafios encontrados pela egressa da PRP nos primeiros anos de docência, [...] bem como as contribuições desse Programa para a inserção profissional” (CONCEIÇÃO, 2018, p. 61). Os sujeitos participantes da pesquisa foram uma egressa do curso de Pedagogia, ex-bolsistas do programa e a coordenadora pedagógica da escola em que essa egressa lecionava. A metodologia foi de abordagem qualitativa e como técnica utilizou-se o estudo de caso.

Conceição (2018, p. 111) afirma que “[...] a formação inicial e a participação no PRP contribuíram para a inserção profissional de uma maneira positiva, principalmente nas habilidades de gestão de sala de aula, planejamento e avaliação”. Foi possível verificar que as atividades decorrentes do Programa de RP favoreceram a aproximação com a profissão docente, tornando o programa uma oportunidade que visa provocar aprendizagens significativas.

Um ponto limitante levantado na pesquisa de Conceição (2018) foi a necessidade por mais estudos sobre o Programa de RP e, também, a preocupação da pesquisadora com a nova política de formação de professores, lançada em 2017 pelo MEC. A pesquisa de Conceição (2018) permite refletir sobre o processo de inserção profissional, no qual também começa na formação inicial. Ademais, revelou que o Programa pode ser um diferencial, assim como outras situações que possam diminuir o “choque de realidade” nos primeiros anos de docência.

De acordo com Cordeiro (2002) e Autor (2021), o processo de inserção profissional não se limita apenas ao momento da entrada dos indivíduos no mundo do trabalho formal após saírem do processo de educação/formação. Os autores consideram que a inserção profissional pode ser compreendida desde as experiências no estágio ou a participação em programas, como o de RP, no papel de docentes, e até mesmo com a possibilidade de desenvolver a prática da pesquisa como princípio educativo e formativo. É uma problemática contemporânea em que todo o contexto – da formação inicial e dos primeiros anos de trabalho – precisa ser levada em consideração.

A pesquisa de Roncon (2018), intitulada *Implicações de programas de iniciação à docência na formação inicial de pedagogos*, foi a única encontrada, neste estado do conhecimento, que articula o universo do PIBID e do Programa de RP, objetos do presente estudo. A autora focou nas percepções dos egressos sobre as contribuições dessas duas políticas públicas no processo de sua inserção profissional. O estudo objetivou “[...] compreender quais as implicações de dois Programas de Iniciação à Docência, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e o Programa de Residência Pedagógica, proposta de Estágio do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP” (RONCON, 2018, p. 15). Os sujeitos envolvidos foram os egressos do curso de Pedagogia da UNIFESP – participantes do PIBID e do Programa de RP. A metodologia aplicada foi de abordagem qualitativa e os instrumentos de coleta de dados foram questionários online e entrevistas semiestruturadas para compreender o período de inserção profissional desses professores.

Roncon (2018) utilizou os elementos do contexto de sala de aula, da escola e da carreira para dialogar sobre a inserção profissional dos docentes. Em suas considerações, Roncon (2018, p. 65) fez alguns apontamentos relevantes, como: “[...] o Programa de Residência Pedagógica e o PIBID são influenciadores que, ao contrário da hipótese inicial, acentuam o choque de realidade e as dificuldades localizadas no início da carreira”.

Em alguns momentos na análise dos dados, não foi possível distinguirmos quais foram as contribuições que advinham de um ou de outro programa, assim como do curso como um todo, pois entendemos que os fatores influenciadores na formação são múltiplos e que o processo de construção da identidade docente é um processo plural. A pesquisa de Roncon (2018) demonstrou como os participantes do PIBID e do Programa de RP compreendem as contribuições desses programas para a inserção profissional na carreira docente, processo pelo qual determina a entrada na docência com menos inseguranças. No estudo, ficou evidenciado que quem participa do PIBID e do Programa de RP possui maior segurança e mais afinidade com a docência, em razão das experiências no cotidiano escolar desde a formação inicial.

O estudo de Almeida (2020), intitulado *Residência Pedagógica: as representações docentes dos licenciandos em História a partir da música*, fez-se dentro da proposta do Edital N° 06/2018 CAPES (BRASIL, 2018a) e traz como objetivo geral “[...] problematizar as representações da música no saber histórico na Formação Inicial em História através das tecnologias digitais, com a utilização do dispositivo móvel, com os residentes do curso de História da UEPB” (ALMEIDA, 2020, p. 34). Os sujeitos participantes foram uma coordenadora e três preceptores, além dos alunos da Educação Básica envolvidos diretamente com as propostas do Programa de RP do subprojeto de História. O campo historiográfico em que o estudo se situou foi o da Nova História Cultural, baseado na investigação bibliográfica e documental. O lócus da pesquisa foi a Central de Aulas Integradas da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), campus I.

O estudo apresentou o contexto da formação inicial e as experiências positivas que os participantes do Programa de RP vivenciaram, principalmente na articulação entre história-música-tecnologia, promovendo, assim, ações práticas voltadas à interdisciplinaridade, pesquisa e tecnologia. Almeida (2020, p. 292) considera o Programa de RP “[...] como base para a promoção de um processo formativo docente significativo, na medida em que possibilita a imersão do licenciando em seu campo de atuação, no contexto escolar”.

Ao ver o Programa de RP como um espaço de troca de experiências, a autora considera a relação do programa com a Educação Básica como “[...] espaços educativos sociais [...] que passaram a ser compreendidos como instrumentos metodológicos facilitadores no processo educacional e formativo” (ALMEIDA, 2020, p. 9). A pesquisa contribuiu por evidenciar como o Programa de RP pôde

articular diferentes concepções: a tradicional, como a de uma aula de história, e a inovação, por meio da pesquisa e de recursos tecnológicos, isto é, a partir dessas experiências, os envolvidos criaram um material riquíssimo. A proposta de elaboração própria, abordada por Demo (2005), é desenvolvida quando o Programa de RP buscou provocar nos participantes a solução de problemas, contribuindo, dessa maneira, para a elaboração o conhecimento reconstrutivo, auxiliando no processo formativo autônomo, autoral e criativo.

Embora os estudos sobre formação inicial e a relação com o Programa de RP não fossem muito expressivos em termos numéricos, houve a tentativa de dialogar com o contexto do PIBID e do Programa de RP. A falta de estudos sobre o Programa de RP relacionados ao Edital da Capes de 2018 (BRASIL, 2018a) o momento da pesquisa, provavelmente, deve-se por ser relativamente novo. No entanto, ele já acontecia como projeto piloto em algumas cidades e universidades, como foi possível observar neste estado do conhecimento. O Programa de RP da UNIFESP, apesar de ter algumas diferenças com o programa da CAPES (BRASIL, 2018a), atribuiu algumas semelhanças em sua metodologia, justificando, desse modo, a permanência desses estudos nesta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os modelos de políticas públicas educacionais de incentivo à formação de professores no Brasil, os estágios curriculares obrigatórios e as práticas que compõem o currículo atual, estes demonstram não suprir na sua integralidade, de acordo com os estudos apresentados, as necessidades das vivências práticas docentes que acontecem ao longo do curso nas licenciaturas, nem no sentido de aprimorar as práticas pedagógicas críticas e reflexivas, nem em aproximar a universidade da escola pública.

No que se refere às análises dos estudos investigados, notamos que todos são de abordagem qualitativa, o que aponta a importância de estudos relacionados à educação e a temas sociais. Os participantes das pesquisas, em sua maioria, foram residentes, professores da escola pública (preceptores) e coordenadores (professores das IES), além de grupos com egressos dos subprojetos. Contudo, vimos que os estudos foram realizados em uma porção restrita da realidade, pois as pesquisas, em grande parte, foram elaboradas em apenas um subprojeto. Apenas o estudo de Anderi (2017) sobre o PIBID foi executado em três subprojetos, o que pode representar a totalidade daquele contexto, visto que a análise foi feita de forma mais abrangente.

Quanto às técnicas de coleta de dados, verificamos que a análise de documentos e as entrevistas foram os instrumentos mais utilizados pelas autoras e pelos autores. Nesse sentido, compreendemos que, nas pesquisas qualitativas, o uso de mais de uma técnica pode colaborar no processo investigativo. Ao analisarem os relatos dos bolsistas/residentes de ID e os egressos dos programas, os estudos buscaram evidenciar como essa participação pode trazer um arcabouço teórico e prático para a fase inicial e para os primeiros anos da docência. A fase da inserção profissional é percebida como um momento de enfrentamentos, pois, conforme Dubar (2001), ela é, ao mesmo tempo, pessoal, profissional e sociocultural, sendo necessário ser analisada e relacionada aos demais fatores do contexto social. Isso nos faz refletir que a passagem por uma formação inicial docente de qualidade social e política potencializa a aproximação da universidade com o espaço da escola, pois valoriza a reflexão sobre a ação nas práticas docentes, bem como desenvolve a autoria e a criação de métodos e metodologias fundamentadas (na pesquisa) realizadas nos programas (AUTOR, 2018). Dessa forma, essas práticas podem fazer com que o futuro professor possa enfrentar a fase de inserção no mundo do trabalho com mais segurança.

Em relação aos impactos dos programas, as pesquisas apontaram como eixos norteadores a inserção no cotidiano escolar, a relação entre teoria e prática promovida pelo PIBID e pelo Programa de RP, o ser/sentir-se docente por meio das experiências e a relação desses programas com o estágio. Como aspectos positivos, os estudos demonstraram a relação de poder inserida no dia a dia da escola, a bolsa remunerada, as metodologias adotadas nas práticas pedagógicas e a aproximação das universidades com a Educação Básica. Conforme Gatti *et al* (2014) apontou em seu relatório, a importância da inserção no

contexto escolar ainda na formação inicial é uma forma de diminuir o choque de realidade da profissão docente. As experiências de planejar, pesquisar, criar e executar as atividades nos programas de iniciação à docência possibilitam o ser/sentir-se docente, visto que são aspectos positivos confirmados pelos sujeitos investigados.

Quanto à relação entre teoria e prática na construção da identidade docente durante a formação inicial, observamos que ela foi oportunizada pelos programas, uma vez que colaborou na qualificação do futuro professor, no sentido de uma formação autoral e emancipatória, por intermédio da pesquisa e da aproximação entre universidade e escola. Em relação a ser/ sentir-se docente, percebemos que as/os bolsistas/residentes de ID, ao planejarem e realizarem práticas pedagógicas na escola, vivenciam a futura profissão. Sobre o estágio, observamos que os programas proporcionam mais interação dos estudantes de licenciatura com seu futuro ambiente de trabalho, já que possibilitam um olhar mais realista do trabalho docente e uma maior segurança para o enfrentamento de sua futura profissão.

Com base no estado do conhecimento, notamos a importância do aprofundamento sobre a temática da formação inicial relacionada ao PIBID e ao Programa de RP. Ao analisar as pesquisas, notamos algumas limitações apontadas pelas autoras e pelos autores, tais como: os critérios de seleção dos bolsistas e a limitação do número de bolsas ofertadas pelo Governo, aumentando a desigualdade entre quem participa ou não dos programas, pois o número de bolsas vem diminuindo a cada novo edital. Foram reveladas também algumas fragilidades na relação entre os currículos universitários, ainda fragmentados, e o estágio, aumentando a dificuldade em formar futuros docentes de forma integral e interdisciplinar. Nesse viés, os programas aparecem como forma de minimizar essas lacunas estruturais da formação inicial.

Este estado do conhecimento torna-se importante em razão da análise e da interpretação dos estudos sobre os programas de ID, a fim de servir como fundamento ou ponto de partida para pesquisas futuras. Além disso, verificamos que, com base nos bancos de dados pesquisados, essa investigação se torna inovadora no sentido de buscar analisar e interpretar dados dos programas de ID (PIBID e RP), realizando o diálogo entre estes dois programas de valorização da docência.

REFERÊNCIAS

ANDERI, Eliane Gonçalves da Costa. *A constituição da profissionalidade docente na perspectiva dos estudantes do PIBID*. 2017. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.

ANDRÉ, Marli et al. Estado da arte da formação de professores no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XX, n. 68, p. 301-309, dez. 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000300015>.

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. *Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set/dez. 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075/5719>. Acesso em: 23 abr. 2022.

ANDRÉ, Marli. Políticas e programas de apoio a professores iniciantes no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 112-129, jan./abr. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000100008>.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, Yara Silva Albuquerque Pires. *Contribuições do PIBID para a formação inicial de futuros professores de biologia: o caso do instituto federal do Piauí (IFPI)*. 2018. 283 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. Resolução N° 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 92, p. 11-12, 16 maio 2006.

BRASIL. Projeto de Lei do Senado N° 227, de 4 de maio de 2007. Acrescenta dispositivos à Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para instituir a residência educacional a professores da educação básica. Brasília: Senado Federal, 2007f. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/80855/pdf>. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. Projeto de Lei do Senado n° 284, de 2012. Altera a Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a residência pedagógica para os professores da educação básica. Brasil: Senado Federal, 2012. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/106800>. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. Resolução N° 2, de 1° de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno, [2015]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. Edital N° 07/2018 Pibid, de 1 de março de 2018. Retificado. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), instituída como fundação pública pela Lei n°. 8.405, de 09 de janeiro de 1992, inscrita no CNPJ sob n°. 00.889.834/0001-08, com sede no Setor Bancário Norte, Quadra 2, Lote 6, Bloco L, Brasília, DF, CEP 70.040-020, por meio de sua Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB), torna pública a presente chamada pública para apresentação de propostas ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) Brasília: CAPES, 2018a. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-7-2018-PIBID.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. Edital N° 06/2018. Programa de Residência Pedagógica. Chamada pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018b. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. *Relatório de gestão Capes 2019*. Coordenação de Pessoal de Nível Superior: Brasília, 2019. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01072020_RELATORIO_GESTAO_PDF_F.pdf. Acesso em: 23 abr. 2022.

CANABARRO, Paulo Henrique Oliveira. *A contribuição do PIBID na formação de professores de biologia: uma reflexão sobre a prática*. 2015. 109 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

CONCEIÇÃO, Carla Patrícia Ferreira da. *A inserção profissional do egresso do Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)*. 2018. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

CORDEIRO, João Pedro. Modalidades de inserção profissional dos quadros superiores nas empresas. *Sociologia, Problemas e Práticas*. Lisboa, n. 38, p. 79-98, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/spp/n38/n38a05.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2022.

CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. 3. ed. São Paulo: Papirus, 1994.

DANTAS, Larissa Kely. *Iniciação à docência na UFMT: contribuições do PIBID na formação de professores de Química*. 2013. 189 f. Dissertação (Mestrado em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DEMO, Pedro. *Aprender como autor*. São Paulo: Atlas, 2015.

DUBAR, Claude. La construction sociale de l'insertion professionnelle. *Education et Sociétés*, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 23-36, 2001. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2001-1-page-23.htm>. Acesso em: 23 abr. 2022.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Porto Editora: 1999.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1.355-1.379, out./dez. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli. *Políticas docentes no Brasil: um estado de arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, Bernadete Angelina et al. *Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)*. São Paulo: FCC/SEP, 2014. Disponível em:

<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/24112014-pibidarquivoAnexado.pdf>.
Acesso em: 20 jun. 2020.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. *Diálogo Educacional*. Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.AO01>.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 64-89.

GEHRING, Fernanda Maria Müller. *Formação inicial de professores de Língua Portuguesa: retratos e reflexos do PIBID*. 2016. 226 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2016.

IZÁ, Stefânia Efigênia. *Aprendizagem da docência: um olhar para as práticas formativas desenvolvidas no contexto do PIBID – Matemática / UFLA*. 2015. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Federal de São João Del Rei, São João Del Rei, 2015.

MARQUES, Eveline Ignácio da Silva. *A construção do trabalho docente na articulação teoria e prática: a experiência do PIBID*. 2016. 162 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

MELLO, Irene Cristina de; PERSONA, Sumaya; NUNES, Maria Madalena. *Iniciação à docência na UFMT*. Cuiabá, MT: Editora UFMT, 2012

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 24. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Pricila; BITTENCOURT, Zoraia. *Estado do conhecimento: teoria e prática*. Curitiba: CRV, 2021.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. (org.). *Os professores e sua formação*. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 13-33.

NÓVOA, António. (org.). *Profissão professor*. Tradução Irene Lima Mendes, Regina Correia e Luisa Santos Gil. Porto: Porto Editora LTDA, 1999.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista Educación*. Madrid, p. 1-10, 2009. Disponível em: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf. Acesso em: 23 abr. 2022.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de vida. In: NÓVOA, António. (org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2013. p. 11-30.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul./dez. 1996. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-25551996000200004>.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 2012.

PIRES, Ana Paula Reis Félix. *Desenvolvimento profissional de docentes participantes do Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP*. 2017. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2017.

POLADIAN, Marina Lopes Pedrosa. *Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP: uma aproximação entre Universidade e Escola na formação de professores*. 2014. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

RODRIGUES, Regina Célia Cola. *A formação docente: PIBID e o estágio supervisionado*. 2015. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

RONCON, Camila Leite Araújo. *Implicações de programas de iniciação à docência na formação inicial de pedagogos*. 2018. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2018.

SANTOS, Roger Eduardo Silva. *Formação de professores que ensinam Matemática nos anos iniciais: contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na UFSCar*. 2013. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

SILVA, Andréia Cristina da. *O Pibid e a relação teoria e prática na formação inicial de professores – UEG (Quirinópolis)*. 2019. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

SILVA, Danielli Ferreira. *Processo de iniciação à docência de professores de Matemática: olhares de egressos do PIBID/UFSCar*. 2014. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

SILVA, Maria de Lourdes de Almeida. *O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e a formação do pedagogo: limites e potencialidades*. 2015. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2015.

SOUZA, Maria Aparecida Silva de. *PIBID: significados na formação inicial de professores de matemática*. 2018. 207 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

AUTOR. 2018.

AUTOR. 2021.

CONTRIBUIÇÃO DAS/DOS AUTORES/AS:

Autor 1 – Participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

Autora 2 – Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.