

PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A FORMAÇÃO INICIAL NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

FANT, Thalita.¹
thalita.rfant@hotmail.com

LIMA, Desire Luciane Dominschek.²
desire.d@uninter.com

RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa, realizada para o trabalho de conclusão de curso, no Centro Universitário Internacional (UNINTER), no curso de Pedagogia. O objetivo é analisar a transformação e o desenvolvimento da formação docente com o programa Residência Pedagógica, destacando as dificuldades encontradas na carreira, em especial na educação pública e buscando formas de aperfeiçoamentos na formação inicial e continuada. Dentro do contexto da pesquisa qualitativa, o estudo se pautou na pesquisa bibliográfica e documental, utilizando para o referencial teórico, as contribuições de alguns pesquisadores pertinentes ao tema, tais como Libâneo (2009), Saviani (1991,2008,2012), Silva (2006), Gatti (2010), Langer, Ribeiro e Schroede (2013), Dominschek&Alves (2017), Rodríguez *et. al.*(2017), Silva, Gonçalves&Paniágua (2017) e Araújo; Andriola, &Coelho (2018). O resultado principal mostra que o contato com a residência pedagógica na formação inicial, contribui na construção da prática docente à medida que proporciona aos discentes um contato antecipado com a realidade de sala de aula e com todo o contexto do ambiente escolar, aproximando a teoria adquirida à realidade da prática.

Palavras-chave: Formação de professores. Políticas Públicas. PIBID.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa, realizada na disciplina Metodologia da Pesquisa, ofertada pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER), para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no curso de Pedagogia, com o objetivo de analisar a transformação e o desenvolvimento da formação docente, com a nova política de formação de professores que é a Residência Pedagógica, a qual faz parte da modernização do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que tem como objetivo o apoio a futuros professores que fazem licenciatura ou pedagogia,

¹ Aluna do Centro Universitário Internacional UNINTER. Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso. 2º Semestre - 2020.

² Professora Orientadora do Centro Universitário Internacional UNINTER.

destacando as dificuldades encontradas na carreira, em especial na educação pública e buscando formas de aperfeiçoamentos na formação inicial e continuada.

Esse tema me despertou interesse, pois gostaria de abordar algumas dificuldades que os docentes encontram na sua formação ao dar início a sua carreira como docente. Não apenas a insegurança quando entram na sala de aula, ou até mesmo ministrar um conteúdo que não saiba por completo. Temos ciência que o aperfeiçoamento, segurança vem no decorrer, com a formação continuada, sendo necessário passar pelas etapas da carreira como docente para aprimorar seus conhecimentos. Como enfrentar as barreiras encontradas no dia a dia, principalmente na educação pública?

O tema escolhido surgiu do interesse em mostrar e destacar na pesquisa, o quão importante o programa de Residência Pedagógica é, podendo incentivar e auxiliar na carreira de docente. Além das teorias que são abordadas em sala de aula durante a formação de professores, com a prática, vivenciando a realidade durante a residência, e enfrentando os obstáculos encontrados nas salas de aulas, é que os residentes alcançam os objetivos para transmitir e aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem. Com a pesquisa, os futuros professores sejam ser melhores preparados, com formação de qualidade e assim buscar melhorias, principalmente para as redes públicas de ensino.

Este estudo tem como base a pesquisa bibliográfica e documental, visando alcançar os objetivos propostos, e serão utilizadas fontes de pesquisa como: teses, dissertações, artigos, leis, livros, documentos oficiais do PIBID e em documentos legais sobre o Residência Pedagógica. A pesquisa tem ainda, como objetivo e estratégia, relatar uma perspectiva qualitativa de estudo, problematizando os impactos do PIBID na formação inicial em instituições privadas.

De acordo com Severino (2007) a pesquisa bibliográfica é organizada a partir de registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos. Será feito uso da pesquisa documental, utilizando-se como fonte, documentos no sentido amplo, ou seja, não só documentos impressos, jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais.

Para o referencial teórico do estudo foram utilizadas as contribuições de alguns pesquisadores que vêm desenvolvendo estudos pertinentes ao mesmo tema, como Libâneo (2009), Saviani (1991,2008,2012), Silva (2006), Gatti (2010),Langer, Ribeiro e Schroede (2013), Dominschek& Alves (2017),Rodríguez *et. al.*(2017), Silva, Gonçalves&Paniágua (2017) e Araújo; Andriola, & Coelho (2018).

Neste contexto, o presente projeto de pesquisa está organizado em 3 (três) capítulos: O primeiro capítulo “A formação docente no Brasil”, apresenta uma breve análise histórica

sobre a formação de professores no Brasil, bem como as suas políticas e perspectivas, destacando a regulamentação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O segundo capítulo é denominado “A articulação entre a teoria e a prática na formação do docente a partir da Residência Pedagógica”, buscando-se pontuar a articulação entre a teoria e a prática na formação do docente a partir da Residência Pedagógica e elementos que reforçam a importância e a necessidade em se buscar formas de aperfeiçoamentos na formação inicial e continuada. O terceiro e último capítulo, intitulado “Os impactos da Residência Pedagógica na Formação Inicial dos licenciandos em Pedagogia”, relaciona as teorias e práticas pedagógicas, com as contribuições do PIBID, fundamentando os pontos positivos desta residência para a formação inicial docente.

1 A FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

Ao buscar dados sobre a formação de professores no Brasil, no sentido de apresentar uma breve análise histórica do tema, bem como as políticas e perspectivas, encontram-se nas referências bibliográficas dos estudos feitos por Gatti (2010), que aborda a formação de professores no Brasil, considerando quatro aspectos: o da legislação relativa a essa formação; as características socioeducacionais dos licenciandos; as características dos cursos formadores de professores; os currículos e ementas de licenciaturas, Saviani (2009), que discorre sobre a formação de professores nos aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro e Silva, Gonçalves & Paniagua (2017), que realizam reflexões à cerca da importância do processo de formação de profissionais da área da educação.

Um breve histórico sobre a formação de professores no Brasil informa os cursos específicos foram propostos no final do século XIX com a criação das Escolas Normais, ao nível secundário, posteriormente ensino médio, a partir de meados do século XX e a partir da Lei n.9.394 de 1996, em nível superior.

De acordo com Saviani (2009), a questão do preparo de professores no Brasil emerge de forma explícita após a independência, quando se cogita da organização da instrução popular. Para o autor, a questão pedagógica em articulação com as transformações que se processaram na sociedade brasileira ao longo dos últimos dois séculos, os seguintes períodos na história da formação de professores no Brasil: (1827-1890) Inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras e estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais; (1890-1932) Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais; (1932-1939) Organização dos Institutos de

Educação; (1939-1971) Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais; (1971-1996) Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério e o período de (1996-2006) com o advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia.

Sobre as mudanças na formação de professores, Gatti (2010), destaca que em 1986, o Conselho Federal de Educação aprova o Parecer n.161, sobre a Reformulação do Curso de Pedagogia, o que facultou a esses cursos oferecer também formação para a docência de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental. Quanto a formação dos professores para os atuais anos finais do ensino fundamental e ao ensino médio), até então, exercido por profissionais liberais ou autodidatas, foi no final dos anos de 1930, com a formação de bacharéis nas poucas universidades então existentes, que se acrescenta um ano com disciplinas da área de educação para a obtenção da licenciatura, dirigida a esta especificidade.

Saviani (2009), conclui que ao longo dos últimos dois séculos, as sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente revelam um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas. Segundo o autor, “a questão pedagógica, de início ausente, vai penetrando lentamente até ocupar posição central nos ensaios de reformas da década de 1930. Mas não encontrou, até hoje, um encaminhamento satisfatório.” (p.148)

No Brasil podemos evidenciar como uma importante referência atual nas transformações educacionais vivenciadas pelo país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, a qual representa a institucionalização das políticas educacionais e a regulação da organização da educação brasileira e regulamenta o processo de formação de profissionais da educação, considerando as prerrogativas da Constituição Federal de 1988.(SILVA; GONÇALVES; PANIÁGUA, 2017)

Alterações são propostas pela Lei n. 9.294/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tanto para as instituições formadoras como para os cursos de formação de professores. Em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores são promulgadas e, nos anos subsequentes, as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura passam a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. Segundo Gatti (2010, p. 1357), “verifica-se nas licenciaturas dos professores especialistas a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica.”

Quanto aos cursos de graduação em Pedagogia, somente em 2006, depois de muitos debates, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução n. 1, de 15/05/2006, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para esses cursos, propondo-os como licenciatura e atribuindo a estes a formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, bem como para o ensino médio na modalidade Normal, onde fosse necessário e onde esses cursos existissem, e para a educação de jovens e adultos, além da formação de gestores.

Para Gatti (2010, p. 1358):

De qualquer modo, o que se verifica é que a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino, não contando o Brasil, nas instituições de ensino superior, com uma faculdade ou instituto próprio, formador desses profissionais, com uma base comum formativa, como observado em outros países, onde há centros de formação de professores englobando todas as especialidades, com estudos, pesquisas e extensão relativos à atividade didática e às reflexões e teorias a ela associadas.

A partir destas colocações, percebe-se que o desenvolvimento curricular desses cursos, ainda não são bem equacionadas. Colocar todas as orientações em uma única matriz curricular, especialmente para as classes noturnas onde se encontra a maioria dos alunos desses cursos, não é tarefa fácil.

Para Saviani (2009), configuraram-se dois modelos de formação de professores: o modelo dos conteúdos culturais-cognitivos, onde a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar e no modelo pedagógico-didático: que se contrapõe ao anterior, considerando que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico didático.

No que concerne à formação de professores, é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípuo. A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil. (GATTI, 2010, p. 1375)

Considerando-se o crescimento relativo dos cursos de formação de professores, verifica-se que a oferta de cursos de Pedagogia, destinados à formação de professores polivalentes, foi maior que nas demais licenciaturas e ao analisar as condições do tipo de

demanda para esses cursos, na forma de oferta das licenciaturas, sua estrutura, sua dinâmica curricular, suas formas de institucionalização, Gatti (2010) chama a atenção para o baixo nível de conclusão nesses cursos.

Conforme estudos de Gatti (2010) é importante analisar o perfil desse público, conhecer quais as características dos alunos das licenciaturas e quais expectativas têm. De acordo com a autora, ao serem indagados sobre a principal razão que os levou a optar pela licenciatura, 65,1% dos alunos de Pedagogia atribuem a escolha ao fato de querer ser professor, ao passo que esse percentual cai para aproximadamente a metade entre os demais licenciandos. No que se refere a idade, os alunos de Pedagogia são mais numerosos nas faixas etárias no intervalo de 30 a 39 anos, ou acima de 40 anos e quanto ao sexo, há uma feminização da docência. Historicamente, a própria escolarização de nível médio da mulher se deu pela expansão dos cursos de formação para o magistério. É ainda o percentual de alunos com renda familiar de até três salários mínimos e escassa a frequência de sujeitos nas faixas de renda acima de dez salários mínimos. No que se refere à bagagem cultural anterior, a escolaridade dos pais pode ser tomada como um indicador importante da bagagem cultural das famílias de que provêm os estudantes. Pais e mães dos estudantes de Pedagogia são sistematicamente menos escolarizados que os dos demais cursos.

É importante considerar as características dos licenciandos, uma vez que estas têm peso sobre as aprendizagens e seus desdobramentos na atuação profissional. Destaca-se ainda que a interação de fatores como o da legislação relativa à formação; as características socioeducacionais dos licenciandos; as características dos cursos formadores de professores e os currículos e ementas de licenciaturas em Pedagogia sinalizam um cenário preocupante sobre a resultante dessa formação.

Merecem maior atenção as ambiguidades das normatizações vigentes, a fragmentação da formação entre e intracurso, a parte curricular dedicada à formação específica para o trabalho docente, incluindo-se os estágios na forma como hoje se apresentam na maioria das instituições.

A precarização da educação pública é, portanto, uma soma de fatores, entre eles:

[..] da ampliação da necessidade de escolarização no Brasil, da permissividade da contratação de profissionais não habilitados em decorrência da falta de um quadro de reserva qualificado para exercer a docência, dos salários defasados que não proporcionam condições de vida dignas aos profissionais da área o que interfere na sua atuação e impõe a ampliação da jornada de trabalho e pôr fim a razão professor/aluno que no país é superior em relação aos países da OCDE e que intervêm diretamente nas condições de trabalho. (SILVA; GONÇALVES; PANIÁGUA, 2017, p.5)

Várias práticas podem ser empregadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES), para auxiliar os estudantes quanto à aquisição de novas aprendizagens, de novos conhecimentos úteis ao exercício profissional, dentre as quais podem ser: a pesquisa científica, a extensão, a monitoria, os estágios e neste trabalho, destaca-se os propósitos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) que oferece bolsas para graduandos de licenciatura, na modalidade presencial, os quais realizam projetos de iniciação à docência, nas escolas da rede pública buscando a integração das escolas com a universidade.

2 A ARTICULAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FORMAÇÃO DO DOCENTE A PARTIR DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Ao buscar pontuar a articulação entre a teoria e a prática na formação do docente a partir da Residência Pedagógica, é necessário entender o conceito desta, refletindo sobre o processo de aprendizagem e sobre as contribuições do PIBID. Para isto, encontram-se nas referências bibliográficas das pesquisas e estudos feitos por Rodríguez *et. al.* (2017), os quais analisam a regulamentação e a aprovação de bolsas e subprojetos do PIBID, sob a perspectiva da relação público/privada no ensino superior, Araújo, Andriola, & Coelho (2018), os quais abordam o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e elementos que reforçam a importância a necessidade em se buscar formas de aperfeiçoamentos na formação inicial e continuada e Langer, Ribeiro e Schroede (2013) que apresentam os percursos de diferentes licenciaturas no PIBID, relatando ações de iniciação à docência ancoradas diversos referenciais teóricos.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é voltado para o fortalecimento da formação inicial, em especial para maior articulação com a educação básica. Foi criado em 2007, no âmbito do Ministério da Educação (MEC), e implementado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), regulamentado pelo Decreto n. 7219, de 24 de junho de 2010. A finalidade do Programa é “fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010).

Além da inserção dos bolsistas no ambiente escolar, de acordo com o art. 3º do Decreto n. 7219, de 24 de junho de 2010 os objetivos do PIBID são:

I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;

- II – contribuir para a valorização do magistério;
- III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Segundo Rodríguez *et. al.* (2017, p.11) cabe elucidar que: “o PIBID disponibiliza bolsas para todos os participantes: o coordenador institucional, coordenador de área, coordenador de gestão, supervisor e o acadêmico bolsista. Os valores dessas bolsas estão direcionados a partir das funções de cada participante do Programa.” As bolsas são: 1. de iniciação à docência que subsidia os estudantes de licenciatura; 2. a de supervisão, direcionadas para os professores da escola pública de educação básica; 3. de coordenação de área para os responsáveis pelos subprojetos nas licenciaturas e coordenação de gestão que são os responsáveis pelos processos e; 4. a bolsa de coordenador institucional, destinada para o professor da licenciatura que coordena o projeto PIBID nas IES. (BRASIL,2010)

Até o ano de 2014 as matrículas em licenciaturas do ensino superior privado cresceram 58,8%, em contrapartida às bolsas do PIBID que, apesar de apresentarem um viés de crescimento, estiveram em uma margem de 18,0%. Outro dado aponta a parceria público/privado como uma de suas características, principalmente a partir de 2010. Para Rodríguez *et. al.* (2017, p.15) um “fato significativo, pois no período de 2013 e 2014, a concessão de bolsas e subprojetos apresentou relevante tendência de crescimento para o setor privado, mesmo que o setor público ainda tenha demonstrado predominância.”

Em Araújo, Andriola, & Coelho (2018), encontra-se o relato de resultados de estudo que comparam o desempenho acadêmico de bolsistas do PIBID, com não bolsistas, considerando-se (a) o conceito dos cursos no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e o turno de funcionamento destes cursos, no qual constatou-se que as maiores médias de rendimento acadêmico estiveram associadas aos licenciandos ex-bolsistas do PIBID, independentemente do conceito do curso no ENADE, bem como do turno de funcionamento deste.

O PIBID tem representado uma oportunidade privilegiada para seus bolsistas de iniciação à docência, que aprendem a se posicionarem como professores. Tem possibilitado a vivência na realidade escolar e na profissão docente. As experiências vivenciadas por meio do PIBID diferem das do estágio regular devido à interação propiciada com os conteúdos e as turmas e devido ao contato maior com os colégios, o que permite perceber o funcionamento e a complexidade dessas instituições, o trabalho docente na prática e as questões sociais e políticas que se evidenciam nesse espaço. (LANGER; RIBEIRO & SCHROEDE, 2013, p.24)

Ainda como licencianda, posso dizer que essa experiência de residência pedagógica, contribuiu no meu desenvolvimento como docente, pois através dessa prática como discente, me permitiu aprofundamento e distinção clara entre a teoria e a prática. Só percebemos a diferença de ambos quando estamos de fato sendo docente. O programa permite esta vivenciação. Durante o decorrer do tempo, nos meses consecutivos realizei inúmeras atividades indicadas pelos professores da escola. Nos encontros da faculdade tinha as orientações da professora e coordenadora do programa PIBID e Residência Pedagógica, sobre atividades, reflexões, atitudes, o agir ou não agir no âmbito da sala de aula, para ter uma boa prática na carreira de docente, assim como uma boa experiência na Escola Municipal Maria Marli Piovezan, os professores/preceptores com experiência, nos mostrando o dia a dia da escola.

Conforme citam Langer, Ribeiro e Schroede (2013, p. 6), “[...] por meio das ações realizadas pelos bolsistas de iniciação à docência e seus supervisores, o programa vem contribuindo para intensificar perspectivas interculturais normalmente esquecidas pelas escolas, embora importantíssimas”.

Ainda de acordo com os autores, percebe-se que o sucesso do PIBID depende de um conjunto de fatores que influenciam os futuros docentes, sobretudo no contexto escolar, entre eles pode-se citar: a forma como os bolsistas do PIBID se relaciona com a escola, com os professores supervisores, com a equipe pedagógica e até com outros docentes.

É necessário que haja uma intencionalidade e direcionamento dos coordenadores e supervisores em prol de uma formação consistente para elevar o nível de conhecimento prático e teórico dos licenciados, é necessária uma interação entre ambos, tendo muito claro quais são os objetivos do PIBID. (DOMINSCHEK; ALVES 2017, p.6)

Com a residência pedagógica consegui alcançar alguns objetivos, vivenciando a prática docente, através de estudos, observação, conversas e planejamentos, desenvolvendo cada vez mais a prática para a carreira docente.

3 OS IMPACTOS DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DOS LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA.

No que se refere aos impactos da Residência Pedagógica na formação inicial dos licenciandos em Pedagogia, encontram-se nas referências bibliográficas das pesquisas e estudos feitos por Dominschek&Alves (2017), as quais analisam os impactos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na educação básica a nível nacional, e Araújo; Andriola, &Coelho (2018) que demonstraram a relevância do PIBID para a formação dos universitários.

Conforme expõe Dominschek&Alves (2017, p.2):

A formação inicial docente possui lacunas que devem ser preenchidas. Uma delas é a falta de formação prática do docente, diante dessa realidade é preciso desenvolver ações que ajudem a solucionar essa situação. Diante destes debates, entra em cena o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), como política pública para a formação inicial de professores. O PIBID é um programa que incentiva e valoriza o aprimoramento na formação dos docentes para a educação básica.

Neste sentido, a formação docente deve ser vista não só como uma habilitação para qualificar como profissional, mas com o desenvolvimento de ações que propiciem reflexões sobre diferentes formas de expandir os seus conhecimentos, analisando a sua prática no sentido de propor as mudanças necessárias.

É papel da instituição de Ensino Superior, oferecer um ambiente que valorize o processo de aprendizagem, de acordo com a Portaria 096/2013, no qual esse trabalho é pautado na valorização da formação inicial docente, desenvolvendo ações que promovam o trabalho coletivo, visando à intencionalidade nas questões pedagógicas, por meio de vivências em diferentes espaços, de forma integradora em atividades relacionadas ao âmbito escolar. (DOMINSCHEK; ALVES, 2017, p.7)

Conforme destacam as autoras, a função da instituição é criar condições e momentos que abordem debates em torno dos referenciais teóricos e da própria prática vivenciada pelos alunos, sendo necessário promover ações que estimulem a inovação, a criatividade e a comunicação entre os pares.

O PIBID promove o desenvolvimento de competências substantivas ao exercício da docência, se constituindo em uma política proporcionadora de oportunidades para o enriquecimento do aprendizado. (Araújo, Andriola, & Coelho, 2018)

Vale destacar que o programa é uma proposta extracurricular, com carga horária maior, o que o difere do estágio, o qual faz parte do currículo do curso, com uma carga horária estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação. Enquanto o PIBID possibilita um elo entre

a teoria e prática, trazendo equilíbrio na formação docente, no estágio o conhecimento se torna mais reduzido, dando mais ênfase a observação do que a prática em si.

O PIBID tem como concepção pedagógica uma formação pautada na colaboração de uma construção de uma nova cultura educacional, com embasamento teórico e metodológico, articulando formação docente pautada com a teoria e prática, universidade e escola, docentes e discentes, propiciando a interação entre os saberes prévios da docência, os conhecimentos teórico-práticos e saberes da pesquisa acadêmica. O PIBID busca elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica, contribuindo e articulando a teoria e prática que são necessárias na formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (DOMINSCHEK; ALVES, 2017, p.11)

A formação docente deve considerar as constantes e rápidas mudanças sociais, a necessidade de atualização dos conhecimentos, o desenvolvimento integral do discente e a sua inserção no mundo laboral.

A concepção metodológica que norteia o PIBID nos cursos de Pedagogia segundo Langer, Ribeiro e Schroede (2013, p.46, “é a investigação-ação educacional, em razão do potencial transformador da prática docente e de gerar conhecimento educacional crítico, contribuindo para o melhor desempenho do futuro pedagogo em suas atividades docentes.”

A investigação-ação possibilita aos bolsistas enfrentar a realidade do ambiente escolar, proporcionando-lhes a aquisição de ferramentas úteis para o exercício futuro da profissão.

O desenvolvimento do PIBID nas Instituições parceiras é acompanhado pela Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB), órgão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. O impacto na formação docente ocorre por meio de avaliações relacionadas a visitas técnicas nas instituições, levantamento de dados em torno dos bolsistas, participação em eventos e formulários. Foi produzido pela Secretaria de Educação Básica da CAPES um Relatório de Gestão 2009-2013 e no ano de 2011, foram contratados consultores especialistas para realizar as avaliações externas do PIBID, através de edital com algumas exigências, no qual os selecionados deveriam fazer análises quantitativas dos formulários, produzir documento-síntese dos resultados, avaliar a estrutura do PIBID e indicar melhorias metodológicas do projeto. (DOMINSCHEK; ALVES, 2017)

Conforme GATTI *et. al.* (2014), a partir da avaliação realizada (2009-2013), constatou-se que houve um crescimento significativo de instituições e bolsistas participantes; o maior número de bolsas está concentrado no Nordeste e o maior percentual de concessões de bolsas está nas instituições públicas; os bolsistas em sua grande maioria são do sexo feminino; a maior parte veio de escolas públicas; os egressos do PIBID já estão atuando em escolas

públicas; na visão dos coordenadores institucionais houve um impacto significativo a nível nacional dentro das escolas de educação básica que participaram do programa e a participação dos bolsistas trouxe êxito e potencializaram a reabertura e melhoria na utilização dos espaços escolares(ex.: laboratório de ciências, informática, bibliotecas, brinquedoteca, espaço esportivos e artísticos), por meio de atividades mobilizadoras nesses espaços; enriquecimento da formação docente por meio das trocas, dos debates e da vivência entre Professores, Supervisores e os licenciandos Bolsistas, estimulando intervenções dentro da escola e ao mesmo tempo a construção de uma prática mais reflexiva, o que conseqüentemente gera a construção de novos saberes.

De acordo com Dominschek&Alves (2017, p.15):

[...]outro fator de impacto foi em relação ao IDEB, o programa por meio de seus resultados influenciou o aumento do índice nas escolas participantes em 40% em relação aos resultados anteriores, mesmo que esse não seja o foco do PIBID. Outra contribuição do programa que trouxe impactos relevantes nas licenciaturas foi o fato de sua principal ação estar articulada a *práxis* na formação docente.

Essa realidade desencadeou um envolvimento maior dos alunos com os cursos de licenciatura, possibilitando uma diminuição considerável em torno da evasão. Ainda segundo as autoras, Dominschek&Alves (2017, p.15) “A evasão dos cursos de licenciatura sempre foi uma preocupação constante do Ministério da Educação, a partir desse viés, o PIBID possui um papel fundamental na manutenção e permanência dos estudantes nos cursos de licenciatura.”

Percebe-se portanto, muitos pontos positivos do programa, incluindo-se ainda alterações nos projetos pedagógicos; inserção de novas metodologias e tecnologias na formação de docentes, de maneira contextualizada e comprometida com o processo educacional; discussão sobre a prática docente de forma coletiva, desenvolvendo atividades interdisciplinares; produção de materiais didáticos, incentivo a participação efetiva dos bolsistas em eventos acadêmicos e científicos a nível nacional e internacional, encorajando a formação continuada; os licenciados contribuem de maneira significativa em relação aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem; os licenciados possuem um tempo de permanência maior dentro do espaço escolar, fazendo com que o bolsista tenha uma visão mais sistêmica sobre a escola; o avanço da pesquisa voltada para a educação, articulando saberes da ciência e da educação e (DOMINSCHEK; ALVES, 2017)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa bibliográfica e de uma breve análise histórica da formação docente no Brasil, bem como das políticas e perspectivas evidenciam-se sucessivas mudanças e reformas, contudo ainda não se estabeleceu um padrão consistente de preparação docente para resolver os problemas enfrentados pela educação escolar.

No entanto, várias práticas podem ser empregadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES), para auxiliar os estudantes quanto à aquisição de novas aprendizagens, de novos conhecimentos úteis ao exercício profissional, onde a formação universitária se dá através de diferentes atividades: ensino, pesquisa científica, aplicação efetiva de conhecimentos científicos (extensão), estágios, destacando a residência pedagógica no que se refere a formação de docentes e citando o PIBID, que é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica, como a oportunidade de vivenciar e criar maneiras inovadoras de ensinar, refletir, debater e pesquisar, contemplando a didática e metodologia diversificada, pontos essenciais na formação docente.

Ao pontuar a articulação entre a teoria e a prática na formação do docente a partir da Residência Pedagógica, do conceito e objetivos desta, das reflexões sobre o processo de aprendizagem e sobre as contribuições do PIBID durante o processo de formação de docentes, entende-se que a grande maioria acaba saindo das universidades sem estar totalmente preparado para enfrentar a realidade de uma sala de aula, devido a terem pouco contato com a realidade escolar.

Quanto aos impactos na formação inicial dos licenciandos em Pedagogia, os resultados revelam aspectos positivos do contato com a residência pedagógica na formação inicial, contribuindo na construção da prática docente à medida que proporciona aos discentes um contato antecipado com a realidade de sala de aula e com todo o contexto do ambiente escolar, aproximando a teoria adquirida à realidade da prática.

O programa traz benefícios tanto para a formação do bolsista, quanto para a qualidade nas escolas de rede pública e na aprendizagem dos alunos das turmas envolvidas, propiciando também a formação continuada por meio da integração, dos professores da IES e supervisores da escola. Enfim, todos os envolvidos são beneficiados positivamente.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. 1. ed. São Paulo, Papyrus, 2016.

ARAUJO, A. C.; ANDRIOLA, W. B.; COELHO, A. de A. Programa Institucional de bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): Desempenho De Bolsistas Versus Não Bolsistas. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 34, e172839, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100112&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 ago. 2020. <https://doi.org/10.1590/0102-4698172839>.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, n. 120, sexta-feira, 25 de junho de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm>. Acesso em: 02 abr. 2021.

CAPES. **Portaria Nº 096 de 18 de julho de 2013**. Institui regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em: 24 de agosto de 2020.

DOMINSCHEK, D. L.; ALVES, T. C. O PIBID como estratégia pedagógica na formação inicial docente. **Revista Internacional De Educação Superior**, 2017, 3(3), 624-644. <https://doi.org/10.22348/riesup.v3i3.7771>

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, dez. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 19 ago. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>.

GATTI, Bernadete, et al. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://uab.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/24112014-pibid-arquivoAnexado.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2021.

LANGER, A. E. S.; RIBEIRO, D. M.; SCHROEDER, T. M. R. (org.). PIBID: incentivo à formação de professores. Porto Alegre: Evangraf/UNIOESTE, 2013. https://www5.unioeste.br/portaunioeste/arquivos/pibid/Livros_PIBID/PIBIDincentivoaformacaodeprofessores_ArleniEliseSellaLangeretal.pdf

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, abr. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-2478200900010012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 26 de setembro de 2020. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, S. da; GONÇALVES, M. D.; PANIÁGUA, E. R. M. **A importância do PIBID para formação docente**. 3º EMIcult – Encontro Missionário de Estudos Interdisciplinares em Cultura. Ago. 2017, Santo Ângelo. p. 1- 11. Disponível

em: <https://sites.unipampa.edu.br/pibid2014/files/2018/02/a-importancia-do-pibid-para-formacao-docente.pdf>

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23^a ed. São Paulo, Cortez, 2007.

RODRÍGUEZ, M. V.; SEVERINO, J. L.; MACIEL, C.; BRITO, S. H. A. DE. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e as relações público/privadas no ensino superior. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 3, n. 1, p. 27-45, 26 abr. 2017.