

# Qualidade e Políticas Públicas na Educação 7

Marcia Aparecida Alferes  
(Organizadora)



**Atena**  
Editora

Ano 2018

**Marcia Aparecida Alferes**  
(Organizadora)

# **Qualidade e Políticas Públicas na Educação**

## **7**

Atena Editora  
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação e Edição de Arte:** Geraldo Alves e Natália Sandrini

**Revisão:** Os autores

### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 7 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 7)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-014-8

DOI 10.22533/at.ed.148181912

1. Educação e estado. 2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 3. Prática pedagógica. 4. Professores – Formação.  
I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

No âmbito da presente obra é relevante destacar que a preocupação com a formação de professores é antiga. E que a concepção e as finalidades da formação continuada de professores no Brasil foram mudando ao longo do tempo.

É pertinente afirmar que as políticas educacionais voltadas à formação continuada de professores, são fundamentais e possuem um potencial significativo quando se trata da promoção da melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos.

Deste modo, os artigos deste volume no geral apresentam alguns aspectos legais advindos da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, do Plano Nacional de Educação, da Resolução CNE/CP n.º 01/2002 que institui as Diretrizes Nacionais para a formação de professores e Portaria Ministerial n.º 1.403/2003 que cria a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (a mais utilizada nos artigos) os artigos 61, 62, 63, 64, 65 e 66 tratam da formação dos profissionais da educação e o artigo 67 sobre a sua valorização.

Os saberes do professor também é um tema abordado e de todos os saberes, o saber da experiência se destaca, uma vez que ele é aprendido na prática, na vivência reflexiva do trabalho cotidiano e nos embates com os problemas vividos nos processos das práticas refletidas. Esse conhecimento é unido à ação didática, é prática e teoria ao mesmo tempo. É o que define o professor como autor da sua prática, mediada pelas relações com seus educandos, constrói saberes e redimensiona a teoria.

**Marcia Aparecida Alferes**

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DOCENTE	
<i>Flaviani Souto Bolzan Medeiros</i>	
<i>Jaqueline Sabrini Carvalho Cunha</i>	
<i>Andreia Ines Dillenburg</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819121</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>18</b>
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM AMBIENTE DE CIBERCULTURA E SUAS DEMANDAS PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS	
<i>Valter Pedro Batista</i>	
<i>Lucila Pesce</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819122</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>32</b>
A FORMAÇÃO DOCENTE E O PAPEL DA TECNOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DOS SABERES DOCENTES	
<i>Rosely Cândida Sobral</i>	
<i>Denise Rosana da Silva Moraes</i>	
<i>Tamara Cardoso André</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819123</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>41</b>
A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS FORMADORES E O CURRÍCULO DAS LICENCIATURAS PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Maria Célia Borges</i>	
<i>Leonice Matilde Richter</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819124</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>56</b>
A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA ESCOLA E O TRABALHO COM QUESTÕES MORAIS	
<i>Izabella Alvarenga Silva</i>	
<i>Raul Aragão Martins</i>	
<i>Luciana Aparecida Nogueira da Cruz</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819125</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>64</b>
A RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
<i>Miryan Cristina Buzetti</i>	
<i>Maria Piedade R. da Costa</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819126</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>72</b>
ABORDAGEM TEMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE CIÊNCIA DA NATUREZA A PARTIR DA EPISTEMOLOGIA BACHELARDIANA	
<i>Marinês Verônica Ferreira</i>	
<i>Cristiane Muenchen</i>	
<i>Carlos Alberto Marques</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819127</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>82</b>
COACHING EDUCACIONAL: POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR	
<i>Andressa Savoldi de Melo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819128</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>101</b>
COORDENADOR PEDAGÓGICO DA ESCOLA: ATRIBUIÇÕES E DESAFIOS	
<i>Antonio Nilson Gomes Moreira</i>	
<i>Gláucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa</i>	
<i>Ana Lúcia Lopes do Carmo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1481819129</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>115</b>
DILEMAS E PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CRIANÇAS PEQUENAS	
<i>Alice de Paiva Macário</i>	
<i>Víviam Carvalho de Araújo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191210</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>126</b>
DIVERSIDADE, ENSINO DE GEOGRAFIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
<i>Hyago Ernane Gonçalves Squiave</i>	
<i>Priscila Braga Paiva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191211</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>134</b>
FORMAÇÃO CONTÍNUA NA PERSPECTIVA DE APRENDIZADO COLABORATIVO PARA PROFESSORES ALFABETIZADORES	
<i>Ivana Ferreira dos Santos</i>	
<i>Cecília Vicente de Sousa Figueira</i>	
<i>Fernanda Barros Ataiades</i>	
<i>Anair Araújo de Freitas Silva</i>	
<i>Érica Giarretta Biase</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191212</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>144</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O CASO DA CIDADE DE MARABÁ(PA)	
<i>Airton dos Reis Pereira</i>	
<i>Marinalda Gomes Apinagés</i>	
<i>Maria José Costa Faria</i>	
<i>Rayda Matias Lima</i>	
<i>Vanda Coelho Rêgo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191213</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>152</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO CAPITALISTA: VALORIZAÇÃO E OU PRECARIZAÇÃO?	
<i>Raimunda Maria da Cunha Ribeiro</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191214</b>	

<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>167</b>
FORMAÇÃO DOCENTE: HÁ POSSIBILIDADES PARA ALÉM DO INSTITUÍDO?	
<i>Maurício Fagundes</i> <i>Silvana Hoeller</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191215</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>176</b>
LEIO QUANDO POSSO - PRÁTICAS DE LEITURA ENTRE FUTUROS PEDAGOGOS	
<i>Ezequiel Theodoro da Silva</i> <i>Ludimar Pegoraro</i> <i>Mariangela Kraemer Lenz Ziede</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191216</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>192</b>
NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS COMO PRODUTORAS DE SENTIDOS E SIGNIFICADOS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Marcelo Silva da Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191217</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>202</b>
O PIBID ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO E SEUS IMPACTOS PARA A FORMAÇÃO/ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES INICIANTES	
<i>Ray-Ila Walleska Santos Ferreira Gouveia</i> <i>Maria Joselma do Nascimento Franco</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191218</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>213</b>
O QUE DIZEM AS PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE A FORMAÇÃO DAS (OS) DOCENTES DA CRECHE?	
<i>Patrícia Maria Reis Cestaro</i> <i>Núbia Schaper Santos</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191219</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>225</b>
O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO – SARESP, COMO INDICATIVO DAS LACUNAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PARTICULAR*	
<i>Karina Machado</i> <i>Maria Iolanda Monteiro</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191220</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>234</b>
POTENCIALIDADES DA EXTENSÃO UNIVERITÁRIA COMO PARTE DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: UM ESTUDO DE CASO DA UNESP RIO CLARO E O PEJA	
<i>André Luís Messetti Christofolletti</i> <i>Flávia Priscila Ventura</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191221</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>242</b>
RANÇOS E AVANÇOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: DESVELANDO O IMAGINÁRIO SOCIAL DOCENTE	
<i>Márcia Beatriz Cerutti Müller</i> <i>Denise Regina Quaresma da Silva</i> <i>Zuleika Leonora Schmidt Costa</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191222</b>	

<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>255</b>
REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DO DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O ENSINO E APRENDIZADO DA DANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR	
<i>Kathya Maria Ayres de Godoy</i> <i>Ivo Ribeiro de Sá</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191223</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>268</b>
RELAÇÕES SOCIOPROFISSIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR: SUA COMPREENSÃO PARA EMBASAR PROJETOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Laurinda Ramalho de Almeida</i> <i>Adriana Teixeira Reis</i> <i>Jeanny Meiry Sombra Silva</i> <i>Luana de André Sant'Ana</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191224</b>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>275</b>
SOBRE O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE DOCENTE AUTÔNOMA	
<i>Augusta Teresa Barbosa Severino,</i> <i>Renata Cristina Geromel Meneghetti</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191225</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>286</b>
A SINTONIA ENTRE AS DIMENSÕES PRESENCIAL E VIRTUAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DE UMA EXPERÊNCIA INOVADORA	
<i>Luiza Alves Ferreira Portes</i> <i>Luzia Cristina Nogueira de Araujo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.14818191226</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>297</b>



## O PIBID ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO E SEUS IMPACTOS PARA A FORMAÇÃO/ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES INICIANTE

**Ray-Ila Walleska Santos Ferreira Gouveia**

Universidade Federal de Pernambuco – Centro  
Acadêmico do Agreste  
Caruaru - Pernambuco

**Maria Joselma do Nascimento Franco**

Universidade Federal de Pernambuco – Centro  
Acadêmico do Agreste  
Caruaru - Pernambuco

**RESUMO:** O presente texto é recorte de uma pesquisa intitulada “Professores iniciantes egressos do Pibid: as contribuições do programa a partir das vozes dos egressos do Centro Acadêmico do Agreste – UFPE/CAA”, mobilizada por uma pesquisa maior “Inserção Profissional de Egressos de Programas de Iniciação à Docência” coordenada por André (2014) e financiada pelo CNPq de 2014 a 2017. Elencamos como objeto de estudo a formação/atuação de professores iniciantes egressos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (Pibid), enquanto política pública da educação. Neste texto, nos propomos a analisar os impactos do Programa na formação/atuação de professores iniciantes, discutindo e apresentando os dados a partir dos professores iniciantes egressos do Centro Acadêmico do Agreste-UFPE. As bases teórico-metodológicas se centram em André (2015), Ghedin (2008), Batista Neto e Santiago (2006), Bardin (2004).

O estudo é de natureza qualitativa, os dados foram coletados a partir da análise documental e questionário. Em seguida, foram tratados a partir da análise de conteúdo por via da análise categorial temática. Os resultados mostram que o Pibid se configura enquanto uma política que propicia o desenvolvimento da formação docente em diversos aspectos. Dentre estes, compreendemos que os saberes desenvolvidos no Programa impactam não apenas a formação, mas também a atuação docente desde o processo de iniciação, na medida em que várias dimensões da profissão de professores podem ser vivenciadas. Sobre isto, temos o exemplo dos saberes curriculares, saberes da formação profissional e também os saberes da própria experiência, que são desenvolvidos através das atividades propostas no Programa.

**PALAVRAS CHAVE:** Pibid, professores iniciantes, Formação de professores

**ABSTRACT:** The present text is cutting of a research entitled “Teachers beginners exits of Pibid: The contributions of the program starting from the voices of the exits of the Academic Center of the Rural. UFPE / CAA”, mobilized by a research larger Professional “Insert of Exits of Programs of Initiation to the Teaching” coordinated by André (2014) and financed by CNPq 2014 the 2017. Elencamos as study object the teachers’ beginners exits formation /

performance of the Institutional Program of Bag of Initiation to the teaching (Pibid), while public politics of the education. In this text, we intend to analyze the impacts of the Program in the formation / performance of teachers beginners, discussing and presenting the data starting from the teachers beginners exits of the Academic Center of the Rural-UFPE. The bases theoretical-methodological they are centered in André (2015), Ghedin (2008), Batista Neto and Santiago (2006), Bardin (2004). The study is of qualitative nature, the data were collected starting from the documental analysis and questionnaire. Soon afterwards, they were treated starting from the content analysis by road of the analysis thematic categorial. The results show that Pibid is configured while a politics that propitiates the development of the educational formation in several aspects. Among these, we understood that you know not just developed them in the Program impactam the formation, but also the educational performance from the initiation process, in the measure in that several dimensions of the teachers' profession can be lived. On this, we have the example of the you know curriculares, you know about the professional formation and you also know them about the own experience, that you/they are developed through the activities proposed in the Program.

**KEYWORDS:** Pibid, teachers beginners, teachers'n formation

## 1 | INTRODUÇÃO

Discutir as políticas públicas em educação, sobretudo no atual cenário político e social que vivemos, implica pensar a realidade educacional de nosso país em busca de compreender seus objetivos e a intencionalidade para qual são criadas objetivando o cumprimento do papel do Estado, enquanto agente responsável pela melhoria da educação. Conforme afirma Souza (2012, p. 20): “Conhecer melhor as políticas educacionais representa conhecer melhor o papel do Estado e as disputas pelo poder no seu interior e para além dele”. (p. 20)

É nesse sentido que o Pibid se afirma como um Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, concebido na perspectiva de diferentes sujeitos como uma política pública necessária para a formação de professores. Pesquisas nacionais recentes ANDRÉ (2010), têm mostrado sua relevância enquanto política pública bem sucedida, que estrutura a formação inicial de professores, constituindo uma base para a construção da performance profissional.

Nessa perspectiva, tratamos de analisar os impactos do Programa na formação/ atuação dos professores iniciantes, partindo do pressuposto de que o Pibid permite ao professor iniciante experiências que o possibilitam vivenciar aspectos diversos que constituem o ser/fazer-se professor, pois através das ações deste, os mesmos têm a possibilidade de construir, recriar e experimentar aspectos da docência, de forma que sua profissão possa ser constituída progressivamente. Os resultados mostram que através das atividades que são desenvolvidas no Programa, os professores iniciantes, ao experimentarem a sala de aula, desenvolvem saberes que são indispensáveis ao

professor. Conforme Tardif (2014):

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor também que sejam de natureza diferente. (TARDIF, 2014 p. 61)

Compreendemos, portanto, que a partir do Programa, os professores podem desenvolver saberes plurais, considerando que exercerão atividades diversas tomando como base os eixos da reflexão, da autonomia, do pensamento crítico, da orientação, coletividade e outros fatores que fazem do Pibid um Programa diferenciado, propiciador e impulsionador da formação de professores iniciantes. Concordamos com Tardif (2014) quando afirma que para o professor, são necessários conhecimentos e saberes variados e provenientes de várias fontes, o que nos permite inferir e afirmar que os espaços onde o Pibid acontece são também espaços de desenvolvimento individual e coletivo.

## 2 | METODOLOGIA

O estudo é de abordagem qualitativa. O procedimento de coleta de dados foi o questionário. E para atender aos objetivos da pesquisa, o instrumento foi composto por dois blocos de questões, de modo que o primeiro buscou dados para caracterização dos sujeitos e o segundo, trouxe questões específicas de sua atuação no Pibid e os impactos deste em sua formação/atuação profissional, sendo este último bloco, nosso foco no presente trabalho.

As questões que trataram especificamente dos impactos dos Pibid foram duas, em que os professores iniciantes apresentaram as contribuições do Programa para sua formação/atuação inicial, assim como os impactos deixados por estas em sua constituição profissional. A partir dos dados, pudemos analisar estes impactos na formação/atuação dos professores iniciantes, participantes da pesquisa.

Desde já, pontuamos que os participantes foram sete iniciantes, tratados como PIP1, PIP2, PIP3, para Professores Iniciantes de Pedagogia; também PIQ4, para o Professor Iniciante de Química, e por fim, PIM5, PIM6, PIM7 que são os professores iniciantes de Matemática. Os mesmos são egressos do Pibid das Licenciaturas de Física, Química, Matemática e Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Centro Acadêmico do Agreste – CAA.

Os dados foram coletados durante o período de setembro e outubro de 2016 (dois mil e dezesseis). Foi necessário considerar que os egressos em sua maioria não estão mais vinculados ao Centro Acadêmico do Agreste, o que nos levou a realizar os contatos via email e telefone. Após estas etapas, os dados foram tratados a partir

da análise de conteúdo, por meio da técnica de análise categorial conforme Bardin (2004).

### **3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO: IMPACTOS DO PIBID NA FORMAÇÃO/ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES INICIANTE EGRESSOS DO PROGRAMA**

Neste trabalho, tomamos o Pibid enquanto política pública da educação para formação de professores e analisamos os impactos gerados pelo Programa nas contribuições da formação profissional de professores iniciantes. A partir dessas considerações, compreendemos que o Pibid gera impactos nos professores iniciantes que participaram dele, na medida em que transformam e são também transformados por meio da ação docente que é desenvolvida dentro do Programa. Isso implica dizer que por meio dessa experiência, o professor iniciante, ao desenvolver suas ações, dá início a constituição de sua trajetória profissional, apresentando as influências e ressignificações que estabelece por meio das relações no Programa.

Além disso, se faz necessário explicitarmos nossa compreensão de formação. Sobre esta, assumimos a perspectiva defendida por Tardif (2014) que destaca seu desenvolvimento em diversos espaços e de maneiras diferentes, de modo que é por meio dessa trajetória que o saber plural se desenvolve. Para o autor, esse saber plural é oriundo das instituições formativas, da experiência, das relações mobilizadas e da prática cotidiana.

Neste cenário, é visto que a atuação profissional se configura como elemento formativo, na medida em que também possibilita ao professor iniciante a apropriação e o desenvolvimento de saberes específicos de seu exercício profissional. É por meio de sua atuação que saberes outros podem ser aprendidos, de modo que os conhecimentos específicos e conceituais adquirem significados, podendo ser também ampliados e até mesmo refutados, de acordo com a realidade e especificidade do grupo em questão.

Em busca de discutir os impactos do Pibid para a formação/atuação profissional de professores iniciantes, vimos que ao perguntarmos sobre os principais aspectos do Programa que trazem contribuições ao professor iniciante e seus impactos para a constituição profissional destes, os sujeitos mencionaram impactos de diferentes naturezas, conforme identificamos abaixo:

[...] O que mais me impactou foi a dedicação do trabalho em grupo, de sentar, planejar, a didática em si como práticas procurando meios para ajudar os alunos e sempre no final das aulas conversávamos sobre os avanços e sobre as nossas dificuldades, nossas e dos alunos. Favoreceu-me a trabalhar em equipe nos planejamentos de aula, discussões teóricas, pois até então não havia tido uma experiência tão rica com planejamento em equipe, tanto no planejamento quanto no relato de campo que fazíamos. Achei riquíssima a oportunidade. (PIP2, Professor Iniciante de Pedagogia, 5 anos atuando em escola, 1 ano de Pibid.)

As contribuições citadas pelo sujeito PIP2 apontam para uma formação de professores que foca no trabalho coletivo, no planejamento e na reflexão, enquanto elementos estruturantes do aprender a ser professor, em contextos adversos. Neste sentido, Alonso (2002) afirma que:

Inúmeras vantagens decorrem da utilização do trabalho coletivo como instrumento de trabalho dos professores, porém, talvez o ponto forte dessa estratégia esteja em permitir que as pessoas aprendam a lidar com as diferenças existentes nos grupos organizados. Conviver com pessoas que pensam e agem de modos diferentes, respeitar suas opiniões e crenças e saber lidar com isso tudo em proveito próprio e do grupo requer das pessoas o desenvolvimento de competências especiais, fundamentais para viver num mundo globalizado repleto de contradições. Na medida em que faz parte das preocupações do professor formar pessoas para viver nessa sociedade, esse exercício poderá proporcionar-lhe oportunidade de refletir sobre o assunto e descobrir as melhores formas de desenvolver tais competências em seus alunos. De outra parte, ao mesmo tempo que o professor se torna parceiro dos colegas na busca de soluções para problemas comuns, ele amplia sua formação e avança em termos de profissionalização. (ALONSO, 2002, p. 27 e 28)

Assim, o impacto da coletividade é positivo, contribuindo nesse processo de formação e atuação do professor em iniciação de seu exercício. Este fator, reafirma a contribuição aos professores iniciantes mostrando que este é um saber de experiência que é propiciado pela política pública pensada para a formação de professores. Desse modo, o Programa se diferencia de outras políticas da educação por ser específico, institucional e ter características próprias que ampliam a formação do professor, além de incentivá-los ao exercício da docência para além da formação acadêmica.

Ainda sobre o impacto da coletividade somos sujeitos diversos e podemos aprender juntos, pois cada um seja aluno ou professor traz muito consigo. Esse aspecto adquire maior ênfase, quando observamos que a sala de aula acolhe diferentes sujeitos, desde os alunos até mesmo os professores, de forma que as subjetividades estão presentes e é necessário aprender a trabalhar com elas. Além disso, é necessário lidar com a cultura escolar que trará características do local onde está inserida, o contexto familiar onde os sujeitos convivem, a realidade social de cada um, entre outros aspectos, o que exige do professor um repertório de conhecimentos articulados as necessidades específicas.

Ainda na perspectiva de responder à questão que buscou identificar os impactos do Pibid na formação do professor, PIP3 afirma:

[...] Outra contribuição é legitimar os espaços-tempos das escolas públicas de educação básica, reconhecendo suas contribuições na formação dos estudantes e futuros professores/as, aproximando assim a universidade do chão da escola, espaço esse dos professores que estão se formando. (PIP3, Pedagogia, 1 ano de docência, 10 meses de Pibid).

A legitimação da escola pública como espaço público propiciador de formação, é um dos impactos do Pibid, evidenciando a necessidade de aproximação universidade-

escola, ampliando a formação do professor. Ao procurarmos saber sobre os aspectos do PIBID que mais impactaram sua formação enquanto professor (a) vimos em seus relatos que eles apontaram que o contato inicial com a realidade da escola pública é impactante e altamente desafiador. Portanto, explicitam que:

O Pibid ajudou na questão das observações daquilo que acontecia e acontece nas instituições de ensino pública de uma forma geral. Muitos professores acomodados e ultrapassados burlando todos os fundamentos da educação. São poucos àqueles que se sensibilizam enquanto: “qual educação estamos oferecendo aos alunos?”. Aprendi a não repetir os erros que me indignavam no Pibid. Foi um choque de realidade que, sem dúvidas, influenciou e influenciam até hoje nas minhas práticas docentes. (PIM6, Professor Iniciante de Matemática, 4 anos atuando em escola, 1 ano de Pibid.)

[...] Mas o mais impactante foi ver como o trabalho do professor pode sofrer e a escola não mostrar apoio em algum projeto ou ideia que envolva o espaço escolar de forma geral. Isso nos ficou bastante claro: a interação entre o professor e a gestão é de fundamental importância para o trabalho do professor, assim como o olhar para o aluno de maneira mais humana e focada no desenvolvimento de sua aprendizagem. (PIM5, Professor Iniciante de Matemática, 2 anos atuando em educação, 2 anos de Pibid).

Os depoimentos acima são indicativos dos desafios presentes na atuação do professor, como por exemplo, a realidade da escola pública em nosso cenário nacional, a necessidade de uma formação crítica que contemple os aspectos de nossa sociedade, assim também é mencionado o fator da interação entre professores e gestão escolar, entre outros pontos, que entendemos como elementos necessários a serem tratados na formação inicial e acenam para a necessidade de continuidade da formação no contexto escolar.

Pensando sobre estes aspectos de nosso contexto real, consideramos que a reflexão sobre as ações que os professores desenvolvem na escola junto aos alunos é indispensável. Neste sentido, os dados mostram que a reflexão e a experiência desenvolvidas no Pibid passam a serem atividades estruturantes no desenvolvimento profissional, conforme Ghedin, exercitar a reflexão é fundamental, pois “a reflexão sobre a prática constitui o questionamento da prática, e um questionamento efetivo inclui intervenções e mudanças.” (GHEDIN, 2008, p. 132)

Assim, a reflexão sobre a ação se configura em um momento de desenvolvimento desse professor iniciante, na medida em que permite-o repensar suas estratégias e atividades, compreendendo que esse processo não ocorre de modo aleatório ou espontâneo. Ao contrário, é algo planejado que requer estudo e organização, pois é através desse processo que a formação se amplia, na medida em que o professor iniciante também inicia a constituição de sua identidade profissional e não se limita a aprender apenas entre os muros da Universidade. Batista Neto e Santiago (2006) complementam que:

É no exercício profissional e na reflexão crítica sobre esse exercício cotidiano que cada uma e cada um constrói a competência e o desenvolvimento profissional. É no

cotidiano que a capacidade de esperar a si e ao outro vai sendo materializada e traduzida em ações, em movimento; que a atitude de solidariedade vai tomando corpo no dia a dia, na construção de uma ética humanizadora de si e do outro. (BATISTA NETO e SANTIAGO, 2006, p.115)

De acordo com os eixos estruturantes de nossa pesquisa, vimos que essa reflexão sobre a ação tem caráter formativo e humanizador e se configura como um dos ganhos do Pibid que impactam sua formação/atuação profissional, na medida em que solidifica um trabalho pensado não individualmente, mas movido por pessoas, que juntas aprendem e ensinam. Compreendemos conforme os autores citados acima, que somos sujeitos de possibilidades, e crescer junto ao coletivo com o qual trabalhamos, assim como diante de nossos alunos é algo desejado pelo professor iniciante. Na discussão dos aspectos do Pibid que envolvem a reflexão do professor, um deles respondeu:

O programa é bastante positivo, porque ele está para mostrar ao professor como a profissão acontece de verdade. [...] todos tem que procurar conhecer a turma, a necessidade do aluno, para então planejar conteúdo, adotar uma metodologia e também um instrumento de avaliação (um exercício, uma atividade diferenciada, outros) para verificar as aprendizagens. O professor Pibid tem aquela preocupação: “Será que eu estou conseguindo ensinar?” e que são anseios de um professor em constante atuação. Se não for assim, ele não vai se identificar enquanto professor, será apenas um pedagogo, ou alguém que é formado em Química, História, Matemática... (PIP2, Professor Iniciante de Pedagogia, 5 anos atuando em escola, 1 ano de Pibid.)

A partir da resposta acima, compreendemos que os anseios de um professor em constante formação/atuação conforme mencionado pelo PIP2, envolvem fatores fundamentais para o desenvolvimento docente, pois segundo o sujeito, a identificação enquanto professor ocorre para além do título de Licenciado. Diante do exposto compreendemos que o contato real com a sala de aula, seus desafios e peculiaridades são fatores que possibilitam o crescimento profissional, de forma que a partir desse saber de contexto real o professor pode construir uma aprendizagem mais sólida e significativa junto aos seus alunos.

Em seu relato, o sujeito apresenta-se bastante satisfeito, e essa gratidão às contribuições do programa também é expressa nas respostas de outros professores iniciantes. Percebemos em suas palavras, que o professor egresso do Pibid preocupa-se com a aprendizagem do aluno, tendo consciência da necessidade de seus resultados, na medida em que entende seu papel e procura aprender com os erros e acertos diariamente. Essa preocupação com a aprendizagem do aluno se configura como uma prática humanizadora, em que o fazer do professor se dá de modo planejado em prol da aprendizagem significativa. Desse modo, concordamos com Pimenta (1996), quando esclarece que:

Os professores, agindo racionalmente e resolvendo os muitos problemas nos seus contextos, não têm, automaticamente, consciência do modo como enfrentam e resolvem esses problemas. Adquirem essa consciência à medida que refletem

sobre e a partir de sua prática, condição para construírem novos saberes e para modificarem suas práticas. Ou seja, para teorizarem (PIMENTA, 1996, p. 62)

Assim, podemos compreender que a conscientização do professor sobre as ações que desenvolve não é algo automático, mas requer disponibilidade, exercício e continuidade, de modo que praticando refletem, e refletindo sobre estas práticas, desenvolvem ações cada vez mais significativas para ambas as partes, professores e alunos em um contínuo dia a dia. Entendemos que esse processo é enriquecedor para o professor iniciante, pois, por meio dessa reflexão compreende os obstáculos de sua profissão, mas estes não o paraliza, ao contrário, busca superá-los e avançar sempre, questionando-se, pesquisando e buscando cada vez mais. Além disso, por meio dessa reflexão e prática, que foi possibilitada pelo Pibid, o sujeito professor conhece seu fazer, e ressignifica-o. Sobre esse processo, o PIQ4 escreveu:

O programa Pibid foi de extrema importância para minha formação, através do qual pude repensar as diversas práticas que venham a contribuir para desenvolver nos estudantes uma aprendizagem mais significativa. (PIQ4, Química, 2 anos e 6 meses atuando em educação, 2 anos e 6 meses no Pibid)

Em continuidade, o sujeito PIP2 tece considerações em relação ao Programa:

[...] É isso que me agrada no Programa, fazer o aluno conhecer o chão da escola que ele futuramente irá atuar, se quiser. Sair um pouco do teórico e vivenciar a prática, a docência, associando-a a teoria. E vai além de um estágio, que também é importante, mas que não tem a duração de atuação do estudante em formação como o Programa pede. (PIP2, Pedagogia, 5 anos atuando em escola, 1 ano de Pibid)

É por meio desses relatos que concebemos o Pibid como uma política pública que mobiliza os sujeitos na perspectiva da qualificação profissional. O Programa ganha ênfase a partir dos professores iniciantes ao declararem o prazer adquirido na coletividade no desenvolvimento das atividades, as orientações recebidas, o que segundo eles contribui para seu desenvolvimento inicial, o cuidado com o aluno, porque de fato há uma preocupação com o que se ensina e a forma de ensinar, entre outros pontos mencionados pelos professores que indicam-nos a satisfação de participar e aprender no Programa. Tratamos destes aspectos, pois infelizmente, estas relações se perderam, essa sensibilidade e o significado, levando a educação a acontecer de maneira mecânica, monótona na perspectiva da “educação bancária” denunciada por Freire (1997), o que se contrapõem a concepção defendida em neste trabalho.

Tomando por base os objetivos institucionais do Pibid e os processos metodológicos que subjazem sua proposta, compreendemos que os estudos em grupo, os encontros coletivos para discussão e ampliação de estratégias de ensino, o planejamento das atividades a serem desenvolvidas, entre outras etapas que possibilitam ao professor iniciante a reflexão sobre a ação que desenvolverá na escola, contribuem para que sua ação se constitua numa perspectiva reflexiva, planejada e de interventiva fugindo



a lógica da educação bancária e mecânica de educação. Desse modo, o Pibid tem como base fundante a proposta de potencializar os saberes que os alunos já possuem, compreendendo que é neste movimento que novos saberes são aprendidos por ambas as partes, professor iniciante e aluno.

Diante do exposto, defendemos, portanto, a ideia de que a educação precisa ser libertadora, conforme sinalizado por Freire (1997), pois concebemos a perspectiva de uma educação que liberte os sujeitos a partir da mobilização do pensar criticamente, para que estes se compreendam enquanto sujeitos de direitos e de saberes singulares. O autor afirma que:

A razão de ser da educação libertadora está no seu impulso inicial conciliador. Daí que tal forma de educação implique a superação da contradição educador-educandos, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos. (FREIRE, 1997, p.63)

O que se busca de fato, é que a aprendizagem que se desenvolve no Pibid aconteça de modo verdadeiro, real e que seja capaz de transformar aqueles que nela se envolvem: licenciandos, professores e alunos. Além disso, analisamos que dentre os impactos do Pibid para os professores iniciantes, há a construção de novos saberes, conforme vimos a partir dos egressos no agreste pernambucano.

Os mesmos pontuam que, a partir das experiências particulares de cada um, viram emergir saberes de vida, saberes ligados às relações, sobretudo no cotidiano da escola. Saberes estes que vão além da dimensão profissional, mas que envolvem também suas formas de ser e estar no mundo, a partir de novas aprendizagens relacionadas às emoções e às relações que são advindas da experiência. É um novo saber que emerge a partir do outro. Conforme Tardif (2014):

[...] os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se a experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos. (TARDIF 2014, p.38-39).

Ainda nessa discussão, compreendemos que o Pibid contempla esse saber da experiência, conforme sinalizado pelos professores iniciantes, porque os faz desenvolver-se pela via da prática, a partir do momento em que internalizam suas demandas e realizam suas atividades com êxito e prazer, tornando-os conscientes dos desafios que permeiam a sala de aula e mostrando-os que são capazes de desempenhar suas funções e aprender ainda mais durante esse processo. Essas observações ficam claras, quando analisamos mais um relato dos participantes:

Evidencio que a experiência no Pibid impactou no desenvolvimento na compreensão entre teoria e prática, pois nos possibilitou atuarmos no contexto das escolas públicas, no decorrer de nossa formação acadêmica e assim fomos desenvolvendo práticas didático-pedagógicas que eram orientadas sob a orientação de um

docente da licenciatura e um professor da escola. Desse modo, nos possibilitou evidenciar que podemos ser pesquisadores de nossas próprias práticas. (PIP3, Professor Iniciante de Pedagogia, 1 ano de docência, 10 meses de Pibid)

A partir deste relato que discute a importância do Pibid para o professor, podemos ver que o conhecimento do contexto das escolas públicas, assim como as possibilidades de desenvolvimento de práticas didático-pedagógicas são eixos de atividades vivenciadas no Programa que permitem aos professores iniciantes pesquisar sua própria prática, considerando que desta emergem diversos aspectos que merecem ênfase. A exemplo disto temos as produções exitosas que resultam das ações diárias dos professores egressos do Programa, e suas contribuições que impactam os sujeitos e seus trajetórios formativos.

Neste sentido, podemos dizer que o Pibid impacta não apenas no segmento da atuação profissional do professor, como também, auxilia na continuidade do desenvolvimento teórico e formativo, na medida em que permite que o professor pense sobre suas ações e transforme-as até mesmo em pesquisas que contribuam para a discussão teórica da formação e da prática, pois a partir dessas vivências poderão surgir diferentes temáticas que contribuirão até mesmo para outros professores tomarem como base. Ou seja, como pesquisadores de suas próprias práticas, esses professores iniciantes poderão influenciar o trabalho de outros colegas de profissão, além de ampliar o que se conhece sobre determinadas especificidades da docência.

Esses impactos apresentados confirmam o papel que cumpre o Pibid enquanto política pública, reiterando que a partir do Programa os professores iniciantes dele egressos passam a ver não apenas a sala de aula de outra forma, na medida em que a experimentam verdadeiramente, mas também, permitem perceber a si próprios como sujeitos de saberes, sujeitos de sua própria prática capazes de produzir e propagar conhecimentos a partir de sua atuação e reflexão.

Além destes, outros aspectos foram mencionados pelos professores iniciantes, ressaltando a importância de políticas públicas que possam vir a contribuir para a ampliação da formação e atuação profissional.

#### **4 | CONCLUSÕES**

Nessa pesquisa tivemos como enfoque a formação/atuação de professores iniciantes egressos do Pibid, com a inquietação de analisar como estes avaliam a contribuição e os impactos do Programa em sua formação/atuação inicial”. Nessa busca, pudemos identificar o quanto o Programa é enriquecedor, tendo em vista que ele se configura principalmente pelas possibilidades que oferece ao professor em iniciação de sua trajetória profissional.

Dentre os principais impactos mencionados, está o sentimento de autonomia, assim como o desenvolvimento das capacidades de planejar, de ensinar, o contato com

o contexto real da sala de aula na condição de professores de um grupo específico, entre outros aspectos que reiteram sua importância. Além disso, nossa análise revelou que o Programa ajudou a desenvolver saberes outros, tais como: o lidar com o fator emocional, a importância da coletividade no planejamento e desenvolvimento das aulas, a necessidade de reflexão da prática, atentando para o fato de que a formação é contínua, o que exige articulação entre os aspectos anteriormente tratados, assim como as temáticas emergentes no contexto escolar.

Concluimos afirmando que, no contexto estudado, os professores iniciantes têm clareza dos aspectos que o Programa ajudou-os a desenvolver, apresentando indicativos de que o Pibid cumpre seu objetivo enquanto política pública de incentivo à Iniciação à docência de maneira satisfatória e significativa para a formação de professores. Pensamos que a partir desta pesquisa, novos estudos podem ser encaminhados prosseguindo na compreensão das políticas públicas de incentivo e continuidade da formação de professores.

Até então, é assim que pensamos.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **O PIBID e a aproximação entre universidade e escola: implicações na formação profissional dos professores**. Atos de Pesquisa em Educação - ISSN 1809-0354 Blumenau, v. 10, n.2, p.369-392, mai./ago. 2015 DOI: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2015v10n2p369-392>.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 3ª edição, 2004. Edições 70; Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. ISBN: 972-44-0898-1

BATISTA NETO, José e SANTIAGO, Eliete. (Orgs.) **Formação de professores e prática pedagógica**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PIBID**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com_content&view=article). Acesso em: 30 de junho. 2016.

CAPES. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>. Acesso em: 10 de junho de 2016.

GHEDIN, Evandro. Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido. GHEDIN, Evandro. (Org.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 5º Ed. – São Paulo: Cortez: 2008.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 1996. 255p.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Por que estudar políticas educacionais. In: SOUZA, A; GOUVEIA, A; TAVARES, T. (Org). **Políticas Educacionais: Conceitos e Debates**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2012

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17ªEd. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-014-8

