

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e a formação de professores

Carla Patrícia Gaia PEREIRA¹
Benilda Miranda Veloso SILVA²

RESUMO

Este artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica, qualitativa, baseada nos estudos de Gatti (2009), Freire (1997), Deimling e Reali (2020), Silva (2018), dentre outros, cujo objetivo geral foi analisar como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) contribui para a formação inicial de professores e o diálogo entre a Educação Básica e a universidade, considerando as demandas contemporâneas do ensino e os desafios de integração entre teoria e prática. Nesse contexto, é necessário questionar as práticas desenvolvidas no âmbito do Programa para evitar a perpetuação do histórico distanciamento entre universidade e escola. Para isso, os integrantes do Programa na universidade devem assumir o papel de formadores nas ações voltadas à reflexão e ao aprimoramento das licenciaturas. Assim, a partir dos resultados, é desafiante para os formadores do Programa estabelecerem uma relação dialética entre as duas dimensões da atividade educativa: a teoria e a prática, compreendendo que a formação docente é uma construção coletiva entre ambas.

PALAVRAS-CHAVE: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Formação de Professores. Iniciação à Docência. Articulação Universidade-Escola.

¹ Formação: Mestranda no Programa de Pós Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Filiação institucional: UFPA, campus universitário do Tocantins - Cametá. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1154-1325>. E-mail: carlapatriciagaia@gmail.com

² Formação: Doutora em Educação no Programa de Pós Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da UFMG (PPGE/FaE/UFMG). Filiação institucional: Docente da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e docente do Programa de Pós Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) da Universidade Federal do Pará (UFPA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0498-3481> E-mail: benilda@unifap.br

The Institutional Program of Teaching Initiation Grants and teacher training

*Carla Patrícia Gaia PEREIRA
Benilda Miranda Veloso SILVA*

ABSTRACT

This article results from a qualitative bibliographical study grounded in the works of Gatti (2009), Freire (1997), Deimling and Reali (2020), Silva (2018), among others. Its main objective was to analyze how the Institutional Program for Teaching Initiation Grants (PIBID) contributes to the initial training of teachers and fosters dialogue between Basic Education and the university, considering contemporary teaching demands and the challenges of integrating theory and practice. In this context, it becomes essential to question the practices developed within the scope of the Program to avoid perpetuating the historical gap between university and school. Accordingly, those involved in the Program at the university must assume the role of educators in actions aimed at reflection and the improvement of teacher education programs. The findings indicate that it remains a challenge for Program mentors to establish a dialectical relationship between the two dimensions of educational activity— theory and practice—while recognizing that teacher education is a collective construction involving both.

KEYWORDS: Institutional Program for Teaching Initiation Grants (PIBID). Teacher Education. Teaching Initiation. University–School Articulation.

El Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia y la formación docente

*Carla Patrícia Gaia PEREIRA
Benilda Miranda Veloso SILVA*

RESUMEN

Este artículo es resultado de una investigación bibliográfica de carácter cualitativo, fundamentada en los estudios de Gatti (2009), Freire (1997), Deimling y Reali (2020), Silva (2018), entre otros. Su objetivo general fue analizar cómo el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) contribuye a la formación inicial de docentes y al diálogo entre la Educación Básica y la universidad, considerando las demandas contemporáneas de la enseñanza y los desafíos de integración entre teoría y práctica. En este contexto, resulta necesario cuestionar las prácticas desarrolladas en el marco del Programa, con el fin de evitar la perpetuación del histórico distanciamiento entre la universidad y la escuela. Para ello, los integrantes del Programa en la universidad deben asumir el papel de formadores en acciones orientadas a la reflexión y al perfeccionamiento de las licenciaturas. Los resultados evidencian que sigue siendo un desafío para los formadores del Programa establecer una relación dialéctica entre las dos dimensiones de la actividad educativa —la teoría y la práctica—, comprendiendo que la formación docente constituye una construcción colectiva de ambas.

PALABRAS CLAVE: Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID). Formación Docente. Iniciación a la Docencia. Articulación Universidad–Escuela.

Introdução

Nas últimas décadas, os estudos sobre a formação de professores têm ganhado relevância no Brasil, alinhando-se sobretudo, a uma tendência global de pesquisa, impulsionada por organismos internacionais, como a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e o Banco Mundial (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2015). Ao analisar tal perspectiva, Gatti (2010) destaca que as bases formativas iniciais desempenham um papel essencial na construção da identidade docente, influenciando diretamente as práticas educativas e didáticas que o professor desenvolverá em sua atuação profissional.

Nesse sentido, a formação de professores deve priorizar uma análise crítica e reflexiva sobre a integração entre a teoria e a prática no processo educativo, culminando, dessa maneira, em uma *práxis* transformadora, definida como a dinâmica entre ação, reflexão e nova ação, conforme enfatizado por Freire (1997). Portanto, os cursos de formação docente devem contemplar, desde o início, oportunidades para experiências formativas que capacitem os futuros professores a atuarem de forma ética e eficiente na sociedade, tanto como cidadãos quanto como profissionais (Gatti, 2009).

Com base nessas constatações, ao longo das últimas décadas, foram criadas e implementadas diversas propostas voltadas à transformação e valorização da docência e de fortalecimento à formação inicial. Entre as iniciativas federais, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) (Brasil, 2013), criado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), busca romper com o modelo dicotômico de formação, baseado na aplicação dos conhecimentos gerados na universidade diretamente na escola, em períodos concomitantes à Graduação. O referido programa foi lançado em dezembro de 2007, por meio de edital, voltado para atender as demandas de formação nas áreas de Ciências Exatas e Naturais.

Essa iniciativa foi uma resposta aos dados do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)/MEC daquele ano, que apontavam uma redução significativa no interesse por cursos de licenciatura, particularmente em Química, Física, Matemática e Biologia. Com os editais subsequentes (2009, 2011, 2012 e 2013), o Programa foi ampliado progressivamente, abrangendo todas as áreas do conhecimento e envolvendo um número expressivo de Instituições de Ensino Superior (IES). O Pibid integra as ações do governo federal no âmbito do Programa de Desenvolvimento da Educação. Como destacam Carvalho e Quinteiro (2013, p. 01): “[...] integrando-se ao conjunto de reformas iniciadas em 2001, com a promulgação das Diretrizes

Nacionais para a Formação, em nível superior, de Professores para a Educação Básica (Parecer CNE/CP nº 009/2001 e Resolução CNE/CP nº 1/2002)”, o Pibid sempre apresentou um conjunto de objetivos contundentes que visa combater problemas centrais, relacionados à formação e à valorização do docente para a escola básica.

Somado a isso, a Portaria nº 96, de 18 de julho de 2013, que atualiza e aperfeiçoa as normas do Programa, reforça que um dos principais objetivos do Pibid é promover a valorização do magistério por meio da melhoria da qualidade da formação inicial de professores. Segundo essa Portaria, a formação deve ser construída a partir da articulação entre a teoria e a prática, integrando Educação Superior e Educação Básica, de modo a gerar como resultado a elevação da qualidade da Educação Básica.

Contudo, a dicotomia que marca a relação entre a universidade e a escola e, por extensão, entre a teoria e a prática, está enraizada nas culturas formativas predominantes na sociedade e na forma como o conhecimento é produzido e valorizado no ambiente acadêmico. Assim, emerge a seguinte situação-problema: como a experiência do Pibid contribui para a formação inicial de professores e para o fortalecimento do diálogo entre a Educação Básica e a universidade, considerando as demandas contemporâneas do ensino e os desafios de integração entre a teoria e a prática?

Com base nessa inquietação, sistematizou-se o seguinte objetivo geral:

- analisar a contribuição do Pibid para a formação inicial de professores e o fortalecimento das relações entre a Educação Básica e a universidade, com ênfase no desenvolvimento de competências docentes e na melhoria da qualidade do ensino.

Para alcançar o objetivo estabelecido, elaborou-se os seguintes objetivos específicos:

- investigar como as atividades do Pibid auxiliam na articulação entre os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas de Educação Básica;
- identificar os desafios e potencialidades do Pibid na promoção de experiências formativas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades práticas e reflexivas em futuros professores; e
- avaliar as contribuições do Pibid na construção de parcerias entre as Instituições de Ensino Superior e as escolas de Educação Básica, visando à melhoria da qualidade do ensino e o fortalecimento da formação docente.

Metodologia

Os procedimentos teórico-metodológicos, adotados para a realização deste estudo, têm delineamentos de uma pesquisa de cunho qualitativo, construída com base em uma pesquisa bibliográfica, utilizada enquanto procedimento de aproximação, análise, seleção e construção dos conhecimentos construídos e sistematizados, visto que, entende-se os estudos de natureza bibliográfica como uma maneira de gerar conhecimento a partir de referenciais teóricos previamente publicados, em que a literatura existente é consultada com o intuito de resolver hipóteses ou problemas emergentes. Boccato (2006, p. 266) destaca que esse tipo de pesquisa propõe “[...] subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica”.

Além disso, a pesquisa desenvolve-se exclusivamente a partir de fontes bibliográficas em materiais já elaborados, constituída principalmente a partir de livros e artigos científicos. E assim, por se tratar de material para a pesquisa bibliográfica: “[...] os livros de leitura corrente [que] abrangem as obras referentes aos diversos gêneros literários (romance, poesia, teatro etc.)” (Gil, 2008, p. 44, grifos no original) permitem que o pesquisador ‘mergulhe’ no conhecimento historicamente construído e, dessa maneira, molde e estruture seu objeto de interesse.

A pesquisa bibliográfica foi realizada no período de junho a novembro de 2024, com o intuito de identificar estudos relevantes sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e sua contribuição para a formação de professores. Para orientar a busca, foram definidos os seguintes descritores: “PIBID”, “formação de professores”, “iniciação à docência” e “práxis pedagógica”, combinados entre si por meio do operador booleano “AND”. As buscas foram conduzidas nas bases de dados Scopus, Google Acadêmico e Periódicos da CAPES.

Os critérios de inclusão adotados contemplaram a pertinência temática ao objeto de estudo e a disponibilidade integral dos textos. Após a aplicação desses critérios, foram localizadas 179 (cento, setenta e nove) publicações que abordavam, de forma direta, a atuação do PIBID no processo formativo docente.

Os principais resultados apontam que o PIBID tem se configurado como uma política pública eficaz para articular teoria e prática na formação inicial, contribuindo para o desenvolvimento da identidade docente, o fortalecimento da práxis pedagógica e o engajamento crítico dos licenciandos no cotidiano escolar. Evidenciou-se também que, por meio das vivências proporcionadas pelo

programa, os futuros professores desenvolvem competências essenciais para enfrentar os desafios da educação básica.

Docência e formação docente

O trabalho docente vai além de uma prática técnica e mecânica. Segundo Tardif (2012), o professor, em sua rotina profissional, recorre a uma variedade de conhecimentos especializados. De acordo com o autor, o conhecimento profissional do professor.

[...] não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc. (Tardif, 2012, p. 11).

A docência é sempre uma prática social, onde o professor mobiliza saberes, oriundos de diferentes fontes. A formação profissional do docente, portanto, deve ser entendida como um processo de socialização, em que o futuro professor compartilha conhecimentos com seus pares. Segundo Tardif (2012), os saberes profissionais dos docentes têm uma natureza multifacetada, pois estão na interseção de várias fontes de conhecimento, interpelando, desse modo, a história de vida individual, a sociedade, a instituição escolar, os outros agentes educativos e os locais de formação.

As proposições que surgem dessas reflexões permitem compreender que a formação envolve um trabalho dinâmico de autocrítica e revisão, em que o educador, não apenas aprende conteúdos, mas também transforma suas práticas com base em sua experiência e reflexão sobre o contexto e os desafios da docência. A identidade do professor, portanto, é vista como algo em constante evolução, construída e reconstruída ao longo do tempo, em um processo de adaptação às novas demandas do ensino. Para além disso, Tardif (2012) complementa que as formações voltadas à preparação do sujeito docente correspondem apenas a uma parte da sua formação total: os saberes curriculares e os saberes, mobilizados na docência, são heterogêneos, ou seja, não são uniformes, pois dependem das experiências e das reflexões de cada indivíduo.

No entanto, Gauthier *et al.* (2013) enfatizam que o saber experiencial predomina, uma vez que o professor o constrói a partir da própria prática, desenvolvendo uma relação de interioridade com ele. Esse saber é visto como pertencente ao docente, pois ele é gerado pela prática e contextualizado à sua realidade. Portanto, a prática de ensino, por si só, contribui para a formação do docente que a exerce. Portanto, a formação docente não se limita ao ensino de saberes socialmente sistematizados, mas sobretudo à produção de significados profundos e à formação pessoal do sujeito. Nesse sentido,

a indissociabilidade entre o eu profissional e o eu pessoal ocorre porque ambos são “[...] resultados dinâmicos das próprias transações inseridas no processo de trabalho escolar” (Tardif, 2012, p. 16). Silva (2018), reforça essa ideia ao propor que a epistemologia da práxis na formação de professores rompe com perspectivas idealistas, que concebem os objetos como criações da consciência, e fenomenológicas, que entendem o conhecimento como simples reflexo dos objetos externos na mente humana. A teoria do conhecimento pautada na categoria práxis considera a atividade prática social dos indivíduos concretos e historicamente situada como base para compreender a realidade. Tal perspectiva torna-se fundamental para o trabalho docente, especialmente no que tange à função de ensinar orientada para a constituição da emancipação humana no campo educacional.

No contexto dos cursos de licenciatura, responsáveis pela formação de professores para a Educação Básica, essa divisão torna-se, ainda mais, latente e tem suscitado intensas discussões, em especial no que compete aos currículos das licenciaturas no Brasil. Acerca disso, Gatti (2010) constatou que esses cursos apresentam fragmentação significativa entre as áreas disciplinares e os níveis de ensino, o que reforça a dicotomia entre a teoria e a prática. Especificamente no curso de Pedagogia, a autora destacou uma marcante desarmonia entre esses dois aspectos, observando que as disciplinas de formação específica são abordadas de forma predominantemente descritiva. Além disso, áreas, como: Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências aparecem nos currículos de maneira genérica, com pouca conexão às práticas pedagógicas. A disciplina de Estágio Supervisionado, em muitos casos, limita-se apenas a atividades de observação, não proporcionando experiências práticas suficientes aos acadêmicos nas escolas.

Nos cursos de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas, Gatti (2010) identificou que mais da metade da carga horária é destinada a disciplinas de formação específica, enquanto apenas cerca de 10% é dedicada à formação pedagógica. Ademais, na maioria das ementas, não há evidências de articulação entre a formação específica e a formação pedagógica. Essa configuração curricular compromete a base formativa dos professores, resultando em uma preparação insuficiente para o exercício do magistério na Educação Básica. Como Gatti (2010, p. 1374) aponta, essa estrutura favorece uma “[...] especialização precoce em aspectos que poderiam ser abordados em especializações ou pós-graduações [...]”, o que acaba formando um perfil profissional distinto daquele necessário ao professor.

Por sua vez, Oliveira (2021) destaca que a formação inicial e continuada dos professores desempenha papel fundamental na construção da identidade profissional e no reconhecimento social desses docentes. A autora ressalta que a profissionalidade, especialmente no contexto do ensino

unidocente, está diretamente vinculada às características dos processos formativos e às condições de trabalho, influenciando significativamente a percepção que as professoras têm sobre os aspectos essenciais para o exercício de sua atividade profissional.

O papel do PIBID na/para formação inicial de professores

As discussões sobre a formação inicial de professores têm levado à implementação de novas políticas, destacando-se o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Esse programa tem como principal objetivo fortalecer a formação inicial docente, promovendo a aproximação entre as Instituições de Ensino Superior e as escolas públicas de Educação Básica. Além disso, o Pibid busca fomentar a iniciação à docência, valorizar o magistério, melhorar a qualidade da formação inicial e promover práticas pedagógicas inovadoras que superem os desafios no processo de ensino-aprendizagem (Brasil, 2010).

O Pibid foi instituído pela Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007, que tinha como um de seus objetivos a promoção e “[...] a articulação integrada da educação superior do sistema federal com a educação básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial” (Brasil, 2007, p. 39). Inicialmente voltado para as instituições federais, o Programa foi gradualmente expandido para outros sistemas de Ensino Superior, como estaduais, comunitários e privados. Esse avanço possibilitou o fortalecimento de uma nova abordagem na formação dos futuros licenciandos, onde as escolas de Educação Básica tornaram-se locais de formação e corresponsáveis pela formação dos futuros professores.

Nessa perspectiva, o Pibid surge como uma alternativa para romper com a visão tradicional de formação docente que se encontrava dividida em dois polos opostos: o tecnicismo das Escolas Normais, com sua formação voltada para a aprendizagem de técnicas e métodos; e o academicismo das Instituições de Ensino Superior, centrado na aprendizagem de conteúdos. Nas transformações das políticas públicas, voltadas para a formação de professores, especialmente no caso do Pibid, pode-se identificar a influência de teóricos portugueses e espanhóis, García (1995) e Canário (2006). Esses autores concordam ao afirmarem que a formação de professores deve estar diretamente ligada à prática docente, pois essa integração permite ao educador relacionar-se com outros profissionais e interagir com a realidade escolar, algo que, segundo Canário (2006), é uma condição essencial para a produção e a transformação das práticas profissionais.

Ao tornar a instituição de Educação Básica corresponsável pela formação dos licenciandos, o Pibid rompe com a tradicional hierarquia que via a escola como um simples espaço para a aplicação

do conhecimento teórico, enquanto a academia era considerada o local de construção do conhecimento. Essa ruptura revela uma nova concepção do docente como produtor de uma cultura e de saberes próprios e específicos, como evidenciado por Tardif (2012) e Gauthier *et al.* (2013). A inserção do Graduando no ambiente profissional permite que ele desenvolva conhecimentos tácitos e saberes práticos, os quais não poderiam ser plenamente adquiridos no ambiente acadêmico, mesmo com simulações ou estudos investigativos (Gauthier *et al.*, 2013).

A pesquisa da Fundação Carlos Chagas (2014) aponta diversas contribuições do Pibid para os cursos de licenciatura, como a redução da evasão, a atração de novos estudantes e a revisão curricular. O programa tem promovido a integração entre os “[...] saberes da ciência com a ciência da educação” (Fundação Carlos Chagas, 2014, p. 104), fortalecendo e revitalizando a formação docente. Para os bolsistas, o contato direto com as escolas públicas estimula o planejamento de atividades criativas de ensino, favorecendo a relação entre a teoria e a prática e valorizando a profissão docente. Para os professores supervisores, o Pibid proporciona uma reflexão sobre a prática e articula conhecimentos acadêmicos com experiências práticas, contribuindo para sua formação continuada e para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas diversificadas (Fundação Carlos Chagas, 2014).

De acordo com Fernandes e Lima (2024), o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constitui-se como um importante instrumento para o fortalecimento da formação docente, que propicia aos licenciandos a oportunidade de desenvolver uma postura crítica e reflexiva diante das múltiplas dimensões que envolvem a prática pedagógica no contexto escolar. A vivência, vivenciada *in loco*, contribui para o amadurecimento profissional dos futuros professores, uma vez que lhes permite problematizar os processos de ensino e aprendizagem, compreender as complexidades do cotidiano escolar e analisar, de forma aprofundada, os desafios e as potencialidades inerentes ao exercício do magistério. Assim, o processo, os licenciandos são levados a ressignificar suas concepções sobre a educação, a escola e os saberes docentes, ao mesmo tempo em que se engajam em uma trajetória de autoconhecimento e construção identitária como profissionais em formação.

Os autores também sublinham o papel estratégico dos coordenadores institucionais e de área do PIBID, cuja atuação é decisiva para a consolidação de uma formação docente de qualidade, tanto no que diz respeito à formação inicial quanto à formação continuada. Esses sujeitos exercem funções que vão além da gestão administrativa do programa, desempenhando papéis de orientação, mediação e acompanhamento reflexivo das ações desenvolvidas nos subprojetos (Fernandes e Lima, 2024). Nisto, os professores supervisores docentes da escola básica que acompanham os licenciandos em

suas atividades emergem como figuras centrais no processo formativo, uma vez que assumem a função de orientadores diretos no cotidiano escolar, compartilhando suas experiências, saberes e estratégias de ensino.

Importante frisar que, segundo os autores, essa relação não se dá de maneira unidirecional, mas sim por meio de uma troca dialógica e formativa, em que também os supervisores se beneficiam ao revisitar e atualizar suas práticas pedagógicas à luz das contribuições dos licenciandos e das discussões teóricas promovidas pelo programa. Nesse sentido, o PIBID configura-se como um espaço de formação mútua, colaborativa e permanente. Por fim, Fernandes e Lima (2024) enfatizam que a concessão de bolsas aos participantes tanto aos licenciandos quanto aos professores supervisores e coordenadores, não apenas viabiliza a participação efetiva no programa, mas também atua como um mecanismo de incentivo, valorização e reconhecimento da docência enquanto profissão essencial à transformação social e ao fortalecimento da educação pública.

Além disso, o programa beneficia os professores das Instituições de Ensino Superior ao aproximá-los das realidades da Educação Básica, incentivando a revisão de suas práticas pedagógicas. O Pibid também tem gerado impactos positivos nas escolas e nos alunos, promovendo o uso ampliado de recursos tecnológicos, estratégias diversificadas de ensino, melhor desempenho dos estudantes e redução da evasão escolar, criando uma nova cultura escolar focada no ensino e na aprendizagem.

Deimling e Reali (2020) apontam que o contato direto dos estudantes com os saberes e práticas dos professores da educação básica tem grande potencial para aproximar as políticas educacionais das reais necessidades das escolas. Essa vivência permite que os futuros docentes compreendam melhor os desafios cotidianos enfrentados por professores e gestores, contribuindo para uma formação mais coerente com a realidade. Para os autores, essa aproximação atende a uma demanda recorrente de educadores e pesquisadores: a necessidade de políticas de formação que considerem a complexidade do trabalho docente e valorizem os saberes construídos no chão da escola.

Além disso, os autores destacam que o PIBID defende uma atuação coletiva, em que professores da universidade, docentes da escola e estudantes bolsistas compartilham responsabilidades e aprendizados. Essa proposta rompe com uma lógica hierárquica que costuma privilegiar os conhecimentos acadêmicos em detrimento dos saberes da prática. Ao invés disso, o Programa propõe uma relação horizontal, pautada na troca, na escuta e na construção conjunta de saberes. Essa forma de atuação favorece uma integração mais sólida entre os espaços de formação inicial e as escolas de educação básica, fortalecendo os vínculos e garantindo que a formação docente seja construída de maneira mais crítica, reflexiva e contextualizada. Trata-se de um movimento importante para

consolidar uma educação que dialogue com a realidade e que reconheça o papel fundamental da escola na formação de professores comprometidos com a transformação social.

Quanto à relação entre as IES e as escolas públicas, o Pibid fortalece um diálogo eficaz, renovando práticas e reflexões teóricas, além de impulsionar pesquisas no campo do ensino. A colaboração entre bolsistas, supervisores e coordenadores de área favorece a interdisciplinaridade e o trabalho coletivo, incentivando a organização de eventos que visibilizam as atividades realizadas, envolvendo alunos e licenciandos nas propostas. A presença dos bolsistas nas escolas públicas renova a motivação de professores e estudantes da Educação Básica, valorizando o magistério e fortalecendo o papel dos docentes.

Nesse contexto, Rausch e Frantz (2013) afirmam que, em pesquisa sobre as contribuições do Pibid à formação inicial de professores, o programa promove reflexividade e pesquisa, impactando a formação dos futuros docentes. Essa abordagem resulta em transformações na percepção dos licenciandos sobre a escola e a profissão docente, incentivando a produção de conhecimento, baseada na prática. Os autores destacam que isso representa um avanço significativo, pois “[...] tende à qualificação do ensino a médio e longo prazo e valorização da profissão docente, cujo ator entra em cena e reivindica seu lugar na sociedade” (Rausch; Frantz, 2013, p. 632).

Assim, nota-se que o Pibid consolida-se como um programa que impulsiona transformações nos sujeitos e nas instituições envolvidas, promovendo mudanças significativas nos saberes docentes, nas práticas formativas universitárias e nas metodologias pedagógicas, utilizadas nas escolas de Educação Básica. Suas ações convergem com as cinco disposições de Nóvoa (2009) para a formação docente e representam uma alternativa qualificada à formação inicial de professores, como aponta Gatti (2010). Por fim, conforme a Fundação Carlos Chagas (2014, p. 106), o Pibid é “[...] uma rara política de atenção à formação inicial dos professores para a educação básica”, cuja continuidade e institucionalização como política de Estado são essenciais, dado o impacto positivo que promove na valorização da profissão docente e na qualidade da Educação Básica.

Somado a isso, Dourado (2007) ressalta que rever a formação pedagógica requer, portanto, a articulação entre as políticas educacionais e as concepções de formação enquanto processos de construção coletiva. Esse processo implica, também, resgatar as experiências implementadas por estados e municípios, reconhecendo-as como passos importantes no fortalecimento das ações do MEC e no apoio às políticas de formação de professores, bem como nos processos de organização, gestão educacional e escolar.

Avanços e perspectivas do Pibid na educação brasileira

O Pibid, enquanto política pública do governo federal, marca um avanço significativo ao destacar a docência no contexto da formação inicial, colocando-a em evidência dentro da universidade. Contudo, ele também revela que ainda persiste uma desconexão entre a universidade e a escola, visto que um de seus principais objetivos é "[...] fomentar a integração entre o ensino superior e a educação básica" (Brasil, 2010), além de buscar promover a articulação entre a teoria e a prática na formação de professores. Isso indica que, apesar das intenções expressas nesse propósito, a verdadeira integração entre esses dois campos ainda não foi plenamente atingida, e a separação entre a teoria e a prática continua sendo uma realidade no processo formativo.

Assim, o sucesso do Pibid, ao ser uma política que envolve licenciandos, professores universitários e professores da escola básica, depende da superação dessas contradições. Seu êxito está diretamente ligado à construção de um ambiente formativo que favoreça a integração entre a teoria e a prática, por intermédio do diálogo constante entre esses diferentes atores. Para isso, é essencial que o corpo docente das universidades, ao envolver-se com o Pibid, assuma a responsabilidade de ser formador em todas as atividades relacionadas aos cursos de licenciatura, não apenas nas ações específicas do Programa. Não obstante, a articulação entre a teoria e a prática que, muitas vezes, limita-se à escola, precisa ser revista dentro da universidade. Nos cursos de formação de professores, ainda existe uma grande dificuldade de integrar essas duas dimensões de maneira eficaz. Professores da Educação Básica, independentemente de quando tenham concluído sua formação inicial, reconhecem a importância da teoria, mas frequentemente se veem incapazes de relacioná-la com sua prática cotidiana.

O desafio, portanto, é criar uma relação dialética entre a teoria e a prática. Para os formadores do Pibid, isso implica, especialmente nas atividades de formação inicial, garantir que o futuro docente saiba utilizar a teoria como ferramenta para construir sua prática de ensino e compreender as demandas da escola. Essas demandas não podem ser tratadas de maneira homogênea; é necessário considerar as particularidades de cada contexto.

O "como ensinar" precisa ser construído, considerando as necessidades e os projetos específicos da escola, sem que a teoria restrinja-se a um conhecimento distante da prática. Ou seja, a teoria, por si só, não resolve os problemas enfrentados na docência. Ela precisa da prática como parâmetro para a construção de respostas. A prática, por sua vez, apresenta os desafios que justificam a aplicação da teoria, que deve ser entendida como um recurso, e não como um conjunto de respostas prontas. Assim, a relação entre a teoria e a prática no processo formativo deve ser dinâmica e construída a partir da

interação constante entre ambos.

Na iniciação à docência, duas características essenciais devem nortear esse trabalho:

- a pesquisa precisa ser realizada ao longo da execução das atividades de ensino previstas nos subprojetos, considerando o ambiente físico, onde essas atividades ocorrem e, principalmente, a docência na escola básica como um espaço e um tempo também dedicados à pesquisa; e
- o objetivo para o aluno pibidiano, não é apenas produzir um texto específico, como um projeto, e sim aprender a realizar a pesquisa em si. A realização de um artigo, embora frequentemente associado à pesquisa como forma de comunicar seus resultados, não reflete necessariamente o desenvolvimento de uma reflexão própria por parte de quem o escreve (Barzotto, 2014).

Defende-se que, ao integrar um subprojeto, o pibidiano seja desafiado a formular uma questão a ser investigada, seja no que diz respeito aos componentes teóricos que ele irá estudar, seja em relação às atividades práticas realizadas na escola. Essa questão pode ser formulada como uma pergunta, a ser respondida ao longo do processo de iniciação à docência. Segundo Barzotto (2014), a questão de pesquisa, não precisa estar formalmente estruturada como um projeto, mas deve deixar clara a proposta investigativa, a metodologia de desenvolvimento e sua relação com as atividades realizadas no subprojeto.

Nesse contexto, o aluno é imerso no processo de pesquisa, o que implica também a escrita dessa pesquisa durante sua atuação na iniciação à docência. Ao considerar-se que a leitura e a escrita na universidade devem estar diretamente relacionadas à produção de conhecimento, e que todos os alunos das licenciaturas devem ter acesso a esse processo e saber mobilizar seus recursos, a pesquisa torna-se um aliado fundamental na formação de professores, visto que possibilita a construção de reflexões sobre a prática de ensino e aprendizagem e sobre o campo de conhecimento do qual fazem parte, estabelecendo uma relação mediada pela teoria.

Isso implica reconhecer que, para formar um professor que vá além da simples reprodução de conhecimentos e saberes existentes, é necessário ensiná-lo a lidar com dados provenientes de sua própria prática profissional ou, até mesmo, com dados coletados das práticas de outros profissionais.

Considerações finais

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) visa combater à tradicional separação entre a teoria e a prática na formação de professores, embora essa dicotomia esteja profundamente enraizada na cultura educacional. Para que esse desafio seja superado, é

essencial que os professores universitários, docentes da Educação Básica e licenciandos compreendam que a presença na escola é apenas uma parte do processo formativo. Esse envolvimento será eficaz apenas se houver uma reflexão crítica sobre as divisões que, historicamente, definem a estruturação dos cursos de licenciatura.

É fundamental que os coordenadores e professores responsáveis pelos subprojetos do Pibid reconheçam que a formação docente não pode ser vista como um processo puramente teórico ou prático. Ao contrário, ela deve ser entendida como uma construção coletiva, onde as estratégias colaborativas entre profissionais de diferentes áreas de conhecimento são essenciais. A chave para o sucesso está na busca por um equilíbrio entre os saberes teóricos e práticos, enfrentando as dificuldades que surgem durante a gestão dos projetos e a implementação das práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, as interações entre a universidade e as escolas, bem como entre licenciandos e alunos da Educação Básica, devem ser sempre momentos privilegiados para o diálogo e a reflexão. As metodologias e práticas adotadas pelo Pibid precisam questionar as estruturas consolidadas e desafiar as certezas históricas, de modo que não se repitam ações pontuais e descontextualizadas, e sim que se promovam mudanças reais nos processos de ensino-aprendizagem, tanto na universidade quanto na escola.

A formação de professores, e consequentemente as ações do PIBID, devem ser fundamentadas no ser humano, pois é a partir de suas vivências e reflexões que o processo educativo transforma-se. A mudança e a construção do novo não podem ser aceleradas, sem uma análise profunda da realidade em que estão inseridas. A formação inicial docente deve integrar os saberes científicos e os saberes da prática pedagógica da escola, sem que haja hierarquia entre eles. Para que os futuros professores não se limitem a atender às demandas específicas de suas áreas de conhecimento, é essencial que a formação docente envolva uma forte conexão entre o conteúdo da área e a aplicação prática nos processos de ensino e aprendizagem.

Referências

BARZOTTO, V. *et al.* **Leitura, escrita e pesquisa na graduação em letras: análise do discurso de textos acadêmicos.** Curitiba: Mercado de Letras, 2014.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Revista de Odontologia da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 18, p. 265-274, set./dez. 2006.

BRASIL. **Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007.** Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília, DF, Presidência da República [2007]. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 96, de 18 de julho de 2013.** Aprova Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília, DF, Presidência da República [2013]. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=522>. Acesso em: 20 nov. 2024.

BRASIL. **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. Brasília, DF, Presidência da República [2010]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7219-24-junho-2010-606872-publicacaooriginal-127693-pe.html>. Acesso em: 20 nov. 2024.

CANÁRIO, R. **A escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARVALHO, D.; QUINTEIRO, J. A formação docente e o Pibid: dilemas e perspectivas em debate. **EntreVer**, Florianópolis, v. 3, n. 4, p. 1-12, jun. 2013.

DEIMLING, Natalia Neves Macedo; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. PIBID: considerações sobre o papel dos professores da educação básica no processo de iniciação à docência. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e222648, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698222648>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/T4GjfbD5VNmNJPRqtKdRc6t>. Acesso em: 20 de jul. 2025.

DOURADO, L. F. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e Perspectivas. **Educação & Sociedade**, [S.l.], v. 28, n. 100 – Especial, p. 921-946, out. 2007.

FERNANDES, B. V. M.; LIMA, C. C. PIBID na formação de professores: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Pesquisa em Formação de Professores**, v. 16, n. 35, 2024. DOI: <https://doi.org/10.31639/rbpf.v16.i35.e816>. Acesso em: 03 jul. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (FCC). **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).** São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GARCÍA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote Ltda., 1995. p.1-15.

GATTI, B. A. *et al.* Avaliação dos currículos de formação de professores para o ensino fundamental. **Revista Estudos em Avaliação Educacional**, [S.l.], v. 20, n. 43, p. 215-234, ago. 2009.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, [S.l.], v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 3. ed. Ijuí: Editora Unijui, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote Ltda., 1995. p.129-150.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

MOITA, M. C. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora Ltda., 1995. p. 111-140.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora Ltda., 2009. p. 11-30.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Segmentações históricas e contemporâneas da profissão docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 26, e260095, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/7mvpY5JgtLCBPHGttv6bgtg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 de jul. de 2025.

RAUSCH, R. B.; FRANTZ, M. J. Contribuições do Pibid à formação inicial de professores na compreensão de licenciandos-bolsistas. **Atos de Pesquisa em Educação**, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 620-641, ago. 2013. DOI: <https://doi.org/10.7867/1809-0354.2013v8n2p620-641>. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3825>. Acesso em: 14 fev. 2024.

SILVA, Kátia Augusta P. C. Curado. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 330-350, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n1p330>. Acesso em: 19 de jul. 2025.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 23/01/2025
Aprovado em: 01/09/2025