



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*

# O Forpibid-rp como espaço de exercício político na formação de professoras e professores

Nilson de Souza Cardoso  
Sueli Guadalupe de Lima Mendonça  
Flávia Sueli Fabiani Marcatto

**Como citar:** CARDOSO, N. de S.; MENDONÇA, S. G de L.; MARCATTO, F. S. F. O Forpibid-rp como espaço de exercício político na formação de professoras e professores. *In:* MENDONÇA, S. G. de L.; MIGUEL, J. C.; MILLER, S.; KÖHLE, E. C. (org.). **(De)formação na escola: desvios e desafios.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 51-72.

DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-86546-26-2.p51-72>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

# O FORPIBID-RP COMO ESPAÇO DE EXERCÍCIO POLÍTICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES

*Nilson de Souza Cardoso*

*Sueli Guadalupe de Lima Mendonça*

*Flávia Sueli Fabiani Marcatto*

O cenário educacional está, mais do que a qualquer tempo, sofrendo ataques sistemáticos, e conquistas, em nome de supostos avanços, têm sido desmontadas diante dos desacordos de quem participa da escola, da formação, da educação. A reforma do Ensino Médio, a imposição de uma Base Nacional Comum Curricular e de uma Base Nacional da Formação de Professores, referendadas à revelia das inúmeras manifestações públicas em contrário, ilustram o panorama de enfrentamentos necessários e urgentes. Soma-se a este cenário, todo o contexto que recai sobre docentes,

responsabilizando-os por baixos índices em resultados de avaliação em larga escala e até culpabilizando-os por doutrinações, resultando em Projetos de Lei que tramitam no Congresso Nacional, como o popularmente denominado “Programa Escola sem Partido” que avança à surdina, sem qualquer debate democrático. Não obstante tantas mostras contrárias às desconfigurações das políticas e da educação, os interesses econômicos e/ou ideológicos atuam nos poderes legislativos, obtêm adesão e acabam sendo aprovados, a despeito de toda negação e resistência.

De modo contrário, em tempo recente, percebemos resistências exitosas, como a campanha intitulada *Greve Geral da Educação*, no ano de 2019, levando milhares de manifestantes às ruas. De modo mais organizado, registramos a instalação do Fórum Nacional Popular de Educação - FNPE, iniciativa de representantes da sociedade civil organizada e com apoio da Confederação dos Trabalhadores em Educação – CNTE, após a interferência unilateral do Ministério da Educação – MEC na composição do Fórum Nacional de Educação. Após a medida monocrática do MEC, os representantes iniciaram movimento de resistência, e o FNPE conta, hoje, com ampla adesão, e a Conferência Popular de Educação, mesmo com manobras para sua desarticulação/esvaziamento, reuniu pouco mais 3 mil participantes, entre docentes, estudantes, representantes sindicais e de movimentos ligados à educação, debatendo e deliberando sobre temáticas ligadas à educação, em 2018, na cidade de Belo Horizonte/MG.

Outro movimento recente, de iniciativa igualmente popular, teve como mote a permanência do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)<sup>1</sup>. É, portanto, sobre o Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do Pibid e Residência Pedagógica – Forpibid-*rp* - que o presente capítulo se dedica a detalhar em seu histórico dos cinco primeiros anos, marcados por intensos embates e com ampla participação de licenciandos e professores envolvidos no Programa, os Pibidianos<sup>2</sup>, mas também “com participação efetiva das escolas e comunidade, envolvendo famílias de alunos, políticos locais, defensores incondicionais, que viam

---

<sup>1</sup> O Pibid surge no cenário educacional em 2007, como uma iniciativa do MEC. Em 2011, lança edital específico para atendimento de licenciaturas de Educação do Campo, Quilombola e Indígenas, o Pibid Diversidade. Nesse texto, que retrata o histórico dos Programas Pibid e Pibid Diversidade, trabalharemos apenas com a terminologia “Pibid”. O Pibid Diversidade encerrou em 2018, e o atendimento às suas especificidades não foram acolhidas nos editais lançados desde então.

<sup>2</sup> Fazemos referência aos participantes do Programa, sejam bolsistas de Iniciação à Docência, Supervisoras(es) e Coordenadoras(es) de Área, de Gestão de Processos Educacionais ou Institucionais.

no programa realmente uma inovação positiva com melhoria da escola.” (CARDOSO; MENDONÇA, 2019, p. 150).

## O INÍCIO, O PIBID COMO PROPULSOR DE TRANSFORMAÇÕES

Há muito se discute sobre os modos de formação de professores que busquem superar uma racionalidade técnico-instrumental promotora de uma dicotomia entre teoria e prática, um distanciamento entre o campo formativo (as licenciaturas), o de atuação profissional (escola), que se caracteriza por vivências de aproximações pontuais (estágios) (ASSIS, 2016; BORGES; AQUINO; PUENTES, 2011; MENDONÇA, 2016). Tais discussões buscam, também, o avançar de uma formação meramente aplicacionista, ou que se restringe à competência técnica, ou, quando muito, que atinge o domínio de instrumentalização pedagógica. Diferentemente, buscam uma formação que vá além, que reconheça como necessário o caráter político da ação educativa (MASETTO, 1998). Sobre isso, concordamos com Villas Boas (2018, p. 24), ao afirmar que o “enfrentamento do problema demanda do poder público a formulação e implementação de políticas articuladas e que sejam capazes de interferir positivamente nesse cenário”.

Foi nesse panorama de questionamentos sobre a formação do professor que o Ministério da Educação - MEC, durante o segundo mandato do Governo Lula, e sob gestão do Ministro Fernando Haddad, empreendeu esforços para ressignificar a carreira docente e “resgatar o protagonismo do governo federal na direção das políticas educacionais no país” (SCHEIBE, 2011, p. 815). Em 2007, após a publicação das diretrizes do *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação* (Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007) (BRASIL, 2007a) e da Lei nº. 11.502, de 11 de julho do referido ano (BRASIL, 2007b), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes passou, em conjunto com o MEC, a formular políticas públicas destinadas à formação de professores da Educação Básica, o que se configurou como a criação da “Nova Capes”, referência dada às novas atribuições deste órgão, entre eles o de promover a “valorização do magistério em todos os níveis e modalidades de ensino” (Art. 2º, §3º). Esta imputação foi consolidada pelo Decreto nº 6755<sup>3</sup>, de 29 de janeiro de 2009 (BRASIL,

<sup>3</sup> Em 2016, como última medida do Ministro Aloizio Mercadante, face à ruptura democrática decorrente do golpe político que destituiu o governo da Presidenta Dilma Rousseff, publicou-se reedição do referido decreto, deslocando as ações de formação e valorização da docência para o âmbito do MEC. Destaca-se que a medida não teve efeito prático, e as ações, embora reduzidas, permaneceram na Capes.

2009a), que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (OLIVEIRA, 2011).

O MEC, a partir da política recém-criada, passou a investir em ações articuladas de formação inicial e continuada, bem como entre diferentes níveis e modalidades de ensino, buscando a valorização do profissional docente e o progresso do ensino básico (BRASIL, 2009). Como reflexo dessa política, a Capes reformulou-se organizacionalmente, instituindo o Conselho Técnico e Científico da Educação Básica – CTC-EB, responsável por dar suporte a duas novas diretorias, a de Educação Básica Presencial – DEB<sup>4</sup> e a de Educação a Distância – DED. Especificamente sobre as duas últimas instâncias, as suas ações resultaram no lançamento de diversos programas em prol da formação de professores da Educação Básica. A DEB hoje é responsável por todo o sistema da Universidade Aberta do Brasil – UAB que envolve ensino de graduação e pós-graduação na modalidade a distância, onde o foco principal é a formação de professores, tanto para aqueles em serviço na rede pública, quanto para atendimento à demanda social.

Entre 2007 e 2014, a DEB<sup>5</sup> fomentou um conjunto de iniciativas à formação inicial e continuada, ligadas à pesquisa e à divulgação científica, envolvendo professores de diferentes etapas e modalidades. Tais ações trouxeram um novo cenário para a formação de professores, e é importante destacar que qualidade de ensino no Brasil está concentrada no ensino público superior e na estrutura que o financia (CHAUÍ, 2003; LEHER, 2019). Ter a Capes como instância diretamente envolvida com a área mais frágil da educação pública propiciou ações efetivas na educação, concretizadas em programas implementados ainda de modo não muito articulado, mas de algum modo presente na escola de educação básica. Verifica-se uma intencionalidade em avançar no que tange à formulação de uma política de Estado, com clareza em sua concepção, objetivos e estratégias.

No desenvolvimento de suas atividades de indução e fomento à formação de professores para a Educação Básica, a DEB trabalha em quatro linhas de ação: (a) formação inicial; (b) formação continuada e extensão; (c) formação associada à pesquisa e (d)

---

<sup>4</sup> A partir do decreto n.º 7.692, a DEB tem denominação alterada para Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica, preservando-se a sigla.

<sup>5</sup> Atualmente, fruto de uma nova política de formação de professores apresentada pelo MEC em outubro de 2017, pelo então Ministro Mendonça Filho, a DEB reduziu seu rol de iniciativas e hoje conta apenas com o Pibid, o Parfor e o recém-criado, Residência Pedagógica.

divulgação científica. A sinergia e a intersecção entre as linhas e os programas podem potencializar os resultados educacionais, modificando o quadro brasileiro com maior velocidade. (CAPES, 2013, p. 6).

Nessas frentes se estruturaram programas da então nova política de formação de professores, com papel decisivo na formação inicial. São eles: o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor (BRASIL, 2009b), destinado aos professores que já atuam na rede pública, porém, sem a formação superior exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996); o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid, para licenciandos e o Programa de Consolidação das Licenciaturas – Prodocência, voltado à melhoria e à inovação nas licenciaturas, inclusive incentivando a atualização dos professores que formam professores.

Para a formação continuada - pautados em princípios éticos e de desenvolvimento profissional, que considerem os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida, a necessidade de atualização e inovação do conhecimento, o diálogo e a parceria entre as instituições e principalmente o papel do professor como protagonista central desse processo - outros programas surgiram: Novos Talentos, Cooperação Internacional para o Desenvolvimento Profissional de Professores, Residência Docente no Colégio Pedro II, os programas de formação de professores e alunos medalhistas associados às Olimpíadas de Matemática e Química e projetos de iniciação científica da Rede Nacional de Educação e Ciência (CAPES, 2013, p. 7).

Na formação associada à pesquisa, o Observatório da Educação cumpriu o papel de investigação e acompanhamento dessas políticas, produzindo estudos importantes, com dados de pesquisas, envolvendo alunos e professores de graduação e pós-graduação e professores da Educação Básica, visando à divulgação científica por meio de Feiras de Ciências, Mostras Científicas, muitas delas como resultados dos programas já mencionados (Pibid, Parfor, etc.).

A dimensão da infraestrutura também não foi negligenciada. Por meio do programa de apoio a Laboratórios Interdisciplinares de Formação

de Educadores – Life, abrangente a todas as áreas do conhecimento, buscou-se inovar na produção de novas linguagens e tecnologias, com a organização de laboratórios e diálogos interdisciplinares, que favorecem a formação.

A constituição dessa política — chamada pela Capes, de política de indução e fomento à formação de professores — impactou a área da educação. Com novo cenário de valorização da docência num patamar nunca antes visto, com financiamento público significativo, pautado principalmente em bolsas para os participantes envolvidos com a docência, em todos os níveis da carreira (inicial, continuada e docentes das instituições de Ensino Superior), a Capes apostou alto nessa estratégia para ganhar os jovens iniciantes da docência e os experientes e desmotivados professores, tanto da Educação Básica como do Ensino Superior. Outra estratégia extremamente importante foi o financiamento destinado a atividades acadêmicas para socialização de resultados, que gerou intensa movimentação de estudantes, professores e pesquisadores nos congressos de diversas entidades científicas nacionais, com espaço para o ensino na Educação Básica. Algo novo aconteceu na formação de professores no Brasil.

Assim, após assumir as demandas de formação de professores da Educação Básica, a Capes demonstra capacidade de apresentar política pública robusta, que rompe com ações fragmentadas, e combina iniciativas à superação de dilemas históricos, a exemplo da distância entre lócus de formação e atuação, da desvalorização e desprofissionalização, procurando garantir a atratividade da carreira docente (OLIVEIRA, 2011; SCHEIBE, 2011). Esse todo articulado deu aos participantes novo sentido à docência, abrindo caminho para se pensar outras dimensões para além do ensinar.

Destacamos entre essas iniciativas o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid, que teve seu primeiro edital de seleção publicado em 2007, exclusivamente para Instituições Federais de Ensino Superior. A partir de 2009, outros editais permitiram a participação de outras IES (Instituição de Ensino Superior), como as municipais, estaduais, comunitárias e privadas<sup>6</sup>. Em 2014, no ápice do programa, chegou-se a atingir mais de 6 mil escolas de Educação Básica, envolvendo cerca de 300 IES e aproximadamente 90 mil bolsistas, destes, 72 mil

---

<sup>6</sup> Nestes casos, apenas estudantes inscritos no Prouni eram elegíveis como bolsistas, com fomento da Capes, e a IES era responsável por todo o custeio das ações.

estudantes das licenciaturas, entre iniciativas do Pibid para licenciaturas de oferta regular e Pibid Diversidade<sup>7</sup>, com ações dirigidas às licenciaturas e escolas em contextos peculiares e que requeriam organização específica, como em comunidades quilombolas, indígenas e do campo (VILLAS BOAS, 2018).

Segundo o Art. 1º do Decreto Federal nº 7.219, de 24 de junho de 2010, o Pibid tem por finalidade 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). Cabe destacar que a lei nº 12.796/2013 (BRASIL, 2013a) altera e incorpora o Pibid à LDB (Lei nº 9.394/1996), e consta, no Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), a estratégia 15.3, que indica a ampliação do “[...] programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica” (BRASIL, 2014).

De acordo com estudo encomendado pela Capes (FCC, 2014), o Pibid nos primeiros anos de atividade trouxe como resultados a diminuição da evasão nos cursos de licenciatura, significando o reconhecimento de um novo status para a formação de professores na comunidade acadêmica; a integração teoria e prática e a aproximação das IES com as escolas públicas de Educação Básica; a articulação entre ensino, pesquisa e extensão; além de proporcionar uma formação contextualizada e comprometida com o alcance de resultados educacionais.

A peculiaridade da proposta é a integração Universidade-Escola, além da parceria Professor Formador-Professor da Educação Básica, compreendendo essas categorias, respectivamente, como espaços privilegiados e como entes coformadores de futuros docentes. Com ênfase, essa proposta coaduna-se com as proposições de Nóvoa (2009), que afirma ser necessário repensar a formação de professores, necessitando passá-la “para dentro da profissão”, ou seja, incluir nos processos formativos momentos com seus futuros pares e nos locais de atuação deles, fazeres e cotidiano, que por excelência é a escola.

---

<sup>7</sup> Quando nos referimos ao Pibid entre 2010 e o início de 2018, incluímos nessa categoria Pibid e Pibid Diversidade.



Dourado (VILLAS BÔAS, 2018, p. 85) destaca que no momento de planejamento e discussões iniciais sobre o Pibid houve a participação de docentes como Helena de Freitas, professora ligada à Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação - Anfope e à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – Anped, bem como de Dilvo Ristoff, docente que participou, entre muitas iniciativas, da Presidência do Fórum de Pró-Reitores de Graduação - Forgrad e ocupou cargos no Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), no MEC e na Capes. A partir dessas representações, o autor observa que a construção da proposta do Pibid deu-se em contexto de diálogo que levou em consideração o que havia de produção acadêmica acumulada relativa à formação inicial de professoras e professores e que isto qualificou o programa, superando outras propostas isoladas da realidade em que se propunha transformar.

O Pibid, portanto, marca um novo tempo-espço na educação brasileira, permeado de “avanços importantes” e constituidor de “novo cenário para a formação de professores” (MENDONÇA, 2016, p. 93). Ainda como ilustrativo desse novo, a DEB/Capes abriu espaço para uma gestão democrática do programa, garantindo participação dos coordenadores institucionais<sup>8</sup> em análise de propostas e indicações de melhorias, permitindo a coparticipação na gestão do programa. Por essa condução partilhada, houve, durante 2009 e 2013, três reuniões gerais com esses interlocutores nas IES e a gestão nacional do Programa, derivando em debates sobre a condução dos projetos institucionais, a avaliação e a socialização de resultados. A elaboração da Portaria 096/2013 (BRASIL, 2013b), que disciplinou todos os dispositivos do programa e que recebeu contribuições – boa parte incorporada - de coordenadores institucionais de todo o país, é outro exemplo de participação democrática. Segundo Silveira (2016), essa relação dialógica entre a gestão do Programa na Capes e as IES resultou em regras que “auxiliaram as IES a construir projetos que respondessem aos níveis crescentes da complexidade e da autonomia profissionais, desejáveis à docência”.

Enfatizamos que o reconhecimento e a valorização da profissão docente, por meio das bolsas, foi elemento decisivo no Pibid, pois a

---

<sup>8</sup> Segundo Villas Bôas (2018, p. 144) “os coordenadores institucionais são os principais interlocutores da Capes, responsáveis por mediar a relação com os demais atores: coordenadores de área, supervisores e bolsistas de iniciação à docência”.

bolsa não cumpre aqui um papel somente monetário, mas traz de volta a motivação a essa categoria profissional, que mereceu um lugar e um reconhecimento acadêmico, na universidade e na escola, contribuindo efetivamente à formação docente, pelas condições propícias criadas pelo Programa. Sendo o reconhecimento de um trabalho a ser construído coletivamente, que conseguiu despertar um potencial adormecido em milhares de professores brasileiros, resultando em um envolvimento maior dos futuros sucessores. A este respeito, Silveira (2016) assevera que o

[...] o Pibid é uma ação que vai além de um programa de bolsas. Noutra direção, vai ao encontro de tantos projetos que se enredam no reconhecimento do espaço escolar como lugar produtor de saberes para o exercício da docência. Assim, as bolsas são coadjuvantes do processo, em que as ações construídas e estruturadas colocaram várias pessoas refletindo e produzindo saberes profissionais que têm sido incorporados pelos futuros professores.

A indução à carreira tem sido outro ponto marcante: bolsistas e estudantes egressos do Programa afirmam sua intencionalidade ao ingresso na docência da Educação Básica. Jovens professores, ingressantes no magistério, apontam a vivência no Pibid como marcante na sua formação inicial e relatam sentir-se experientes diante dos desafios que a docência cotidianamente os provoca. A intenção em seguir na carreira docente e a experiência no início do exercício profissional são novos elementos que se consolidam na formação inicial a partir do Pibid (ANDRÉ, 2017).

O Pibid, além do seu foco na formação inicial, tem levado professores em exercício a requalificar, redirecionar e reinventar sua relação com a docência. Professores das licenciaturas e das escolas encontram condições objetivas de pesquisar e realizar extensão a partir do trabalho desenvolvido no âmbito do programa, que os levam a refletir, repensar suas práticas docentes e, em especial aqueles da Educação Básica, desenvolver-se profissionalmente (CAPES, 2015a).

Os avanços registrados não foram suficientes para colocar à prova a existência, a efetividade e a continuidade do Pibid. Ataques suscitaram a mobilização em prol do Programa, levando professores, estudantes, entidades educacionais, representantes da sociedade civil, gestores

educacionais e parlamentares a defender uma agenda em prol do Pibid. O movimento #ficapibid<sup>9</sup> foi o ápice dessa mobilização e se fez importante frente às medidas divulgadas e que ora anunciavam o fim do programa, ora mudavam radicalmente sua essência, ou seja, seu desenho pedagógico.

No final de 2014, começaram a aparecer os primeiros sinais de alerta para o Pibid, com um pequeno atraso no pagamento das bolsas, fazendo anúncio das restrições que surgiriam ao programa e a crise política maior que país veio a passar, culminando com o impeachment da presidenta Dilma Rousseff. O embate, ainda nos marcos do governo petista, cresceu e se acentuou, criando um fato novo: a mobilização dos pibidianos e comunidade escolar, em escala nacional.

## **O PIBID E O SURGIMENTO DE UM MOVIMENTO SOCIAL: EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

A Portaria Capes nº 96/2013 e os editais 61 e 66/2013 representaram o ápice do programa e da política de formação de professores, com abrangência nacional, envolvendo IES públicas e privadas, com 90 mil bolsas e condições objetivas para a implementação: recursos financeiros, tempo e continuidade para o seu desenvolvimento. Tal fato fez toda a diferença na trajetória do Pibid como programa.

Foi no terceiro e último encontro com coordenadores institucionais do Pibid, realizado em 2013, que a Capes indicou a necessidade de uma instância articuladora externa, que pudesse “congregar os coordenadores em torno de questões de interesse institucional, de modo a auxiliar na consolidação do programa, na proposição de estratégias de melhoria da política pública e em sua institucionalização nas IES de todo o país” (CAPES, 2015b, p. 102). Essa demanda apresentada foi a gênese de um movimento social em torno da defesa do Pibid, da formação inicial de professores: o Forpibid. Inicialmente houve resistência por parte dos coordenadores, por entender que a criação de um fórum sob a égide de órgão governamental descaracterizaria a autonomia necessária a esse fórum em defesa do programa. A proposta foi retomada na assembleia geral

<sup>9</sup> A referência é ao movimento iniciado pelo Fórum de Coordenadores Institucionais do Pibid - Forpibid, organizando ações de resistências às tentativas de pôr fim ao programa ou modificá-lo em sua essência pedagógica. As atividades desse Fórum envolveram, entre muitas iniciativas, o uso das redes sociais, e seus modos de agrupar interessados em uma temática, usando a # (*hashtag*) e uma frase de efeito, dando ao #ficapibid ampla divulgação.

dos coordenadores institucionais do Pibid, realizada em dois Encontros Nacionais das Licenciaturas (Enalic), o de Uberaba-MG (2013) e o de Natal-RN (2014), culminando na formação de uma diretoria para o Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do Pibid, conhecido como Forpibid.

O primeiro encontro de trabalho do Forpibid aconteceu em fevereiro de 2015, na sede da Capes em Brasília-DF. Os membros do diretório nacional discutiram: plano de avaliação e estabelecimento de indicadores, rumos do programa, encontros regionais e nacionais. Em nota, a Capes apresenta o Fórum como “entidade de caráter permanente para atuar como interlocutor entre os projetos Pibid, a Capes, secretarias de educação e demais órgãos e instituições”, consolidando seu intento inicial (CAPES, 2015a). Por outro lado, a então vice-presidente da referida entidade, Gisele Cervi, já anunciava perspectiva alargada do Fórum, alertando para sua organização, “[...]uma construção democrática da formação da política do programa. A representatividade começa pela base, na comissão interna de acompanhamento, até chegar ao diretório nacional[...].” (CAPES, 2015b). Um prenúncio.

Sob o lema de “Pátria Educadora”, o ano de 2015 inicia com cenário político conturbado e a crise econômica mundial repercutindo localmente, dando o início a uma recessão econômica, e, com isso, contingenciamentos financeiros são aplicados. Já em junho, dada a possibilidade de fim ou ampla redução do Pibid e de outras iniciativas da DEB, como anunciava a Capes, surgiria o anúncio do movimento #ficapibid. O comunicado oficial indicava às coordenações institucionais possibilidade de redução em 90% das bolsas, com cortes imediatos. O assunto ganha a mídia<sup>10</sup> ao passo que o Forpibid inicia sua trajetória de mobilização dos coordenadores institucionais e de todas as suas bases nas instituições de ensino superior e nas escolas parceiras em defesa do Programa, em nível nacional. Em rápida movimentação, consegue 29 mil assinaturas de Pibidianos e de membros da comunidade escolar e universitária, passando a ser marcantes, no movimento, os abaixo-assinados como instrumentos de resistência. A repercussão foi positiva, e o fim do Pibid saiu de questão, sendo reestabelecidas as inclusões/exclusões de bolsistas, porém com o início do

---

<sup>10</sup> O Jornal O Globo publica matéria “Principal programa para formação de professores deve sofrer cortes de 50% a 90%”, dando notoriedade nacional à questão. Ver notícia em: KAPA, 2015.

que viria a ser uma constante: o corte de bolsas não preenchidas, ou seja, consideradas ociosas mesmo que em curto espaço de tempo, necessário à substituição de bolsista.

Como consequência da mudança na condução do Pibid na Capes, a interlocução com o Forpibid fica cada vez mais rarefeita, exigindo outras ações como Audiências Públicas no Congresso Nacional e nos parlamentos dos Estados e Municípios. Nesse contexto, o Fórum passa a ocupar esse espaço de poder fazendo aproximação com parlamentares que colocam seus mandatos à disposição da defesa do Pibid. A primeira audiência pública foi emblemática por ter ocorrido em 15/10/2015, data alusiva ao dia dos professores, tendo forte audiência presencialmente e nos diversos meios de comunicação. Deputados Federais conhecem naquele momento o poder de articulação em torno da defesa do Pibid.

As necessárias audiências com a Capes somente acontecem por intermédio de parlamentares. O Governo Federal passa a questionar a efetividade do Pibid como ação dentro de uma política de incentivo e valorização do magistério da Educação Básica. Defender a manutenção do programa não bastava, pois o MEC iniciava uma grande investida na reformulação do Programa, e a manutenção do modelo construído pela dialogicidade entre a Capes e as IES estava sob risco. Em reunião realizada, no dia 23 de fevereiro de 2016, solicitada por Deputados Federais, a DEB apresenta aos parlamentares e representantes do Forpibid-rp os novos rumos da concessão de bolsas; o foco era a articulação entre os programas: PNAIC<sup>11</sup>, Mais Educação<sup>12</sup>, PNEM<sup>13</sup> e o Pibid. Dito de outra forma, as bolsas do Pibid seriam destinadas para apoiar as ações desses programas, eleitos como prioritários para o governo que iniciava. Inúmeras foram as audiências em que participaram Forpibid, MEC e parlamentares.

Ainda em fevereiro de 2016, realizou-se uma das maiores delas, com a entrega de novo abaixo-assinado com mais de 130 mil assinaturas, dessa vez na Comissão de Educação do Senado. A audiência pública, organizada pela senadora Fátima Bezerra PT/RN, contou com a

---

<sup>11</sup> Para maiores informações sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa-PNAIC, consulte: <http://portal.mec.gov.br>

<sup>12</sup> Para maiores informações sobre o Programa Mais Educação, consulte: <http://portal.mec.gov.br>

<sup>13</sup> Para maiores informações sobre o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio-PNEM, consulte: <http://portal.mec.gov.br>

participação de centenas de professores e estudantes, fato que implicou o fechamento das portas do Congresso Nacional, visando a impedir a entrada dessas pessoas. Dada a organização do movimento, pouco a pouco todos foram acomodados nos plenários, e a presença dos pibidianos consolidava a força e a amplitude do movimento social em torno do Pibid. Mesmo com toda essa mobilização, o MEC manteve os enfrentamentos e não desistiu do intento reformista.

Como elemento das contradições vividas, membros do governo são substituídos pelos representantes do então presidente, Michel Temer. O MEC e a Capes, agora sob novo comando, retroagem e revogam a portaria nº 046/2016. O edital em curso, a Portaria nº 096/2013 e os projetos em andamento permanecem. Hoje, avaliamos que a permanência do programa não aconteceu pela adesão dos novos dirigentes do MEC ao que representavam nossas reivindicações, mas deu-se pelos interesses desses novos gestores em atenuar o cenário político conturbado pelo golpe vivido no Governo Federal, buscando caminho pacificador para implementar outras contrarreformas no horizonte: reforma do ensino médio, a implementação e transformação da base nacional comum curricular, ou mesmo as primeiras proposituras de base nacional da formação de professores, por exemplo.

Na fase inicial do governo supracitado, conseguimos a aprovação para a formação de um grupo de trabalho que tinha como um dos objetivos avaliar o programa. O grupo era composto por representantes da Capes, do Forpibid e de pesquisadores ligados à investigação e à avaliação de políticas educacionais. O grupo de trabalho conclui o processo de avaliação do programa, mas, até a publicação deste artigo, os seus dados nunca foram publicados oficialmente pela Capes. Tivemos acesso ao relatório, de modo informal, e os dados mostram ampla efetividade do programa, a exemplo da avaliação do Censo da Educação Básica de 2015. Observando os egressos do Pibid entre 2009 e 2013, os dados apontavam que 55% atuavam na Educação Básica, sendo a maioria nas redes públicas de ensino e 19% como efetivos.

Ainda como consequência dos enfrentamentos aos ataques no início de 2016, outras ações partiram da comunidade pibidiana, ações estas organizadas e representadas pelo Forpibid, ensejadas pela valorização da base do programa, das escolas e dos seus sujeitos e que possibilitassem

efetividade e perenidade ao Pibid. Torná-lo uma política de estado alcançou a centralidade das ações, e, em 2016, por ação do Deputado Federal Chico Lopes (PCdoB/CE), começa a tramitar um Projeto de Lei que busca institucionalizar o Pibid com o seu desenho pedagógico e sujeitos. A medida permitiu a realização de outras audiências públicas na Câmara de Deputados, mobilizou parlamentares e colocou o Programa em permanente debate no parlamento.

O ano de 2017 apontava, novamente, para um risco de descontinuidade do Pibid. Em outubro de 2017, O MEC lança sua política de formação de professores, sem, contudo, apresentar um documento oficial com o teor das intenções para o setor, apenas slides, que foram exibidos em cerimônias, passam a registrar o caminho a ser seguido. As análises, que remontavam ao século passado, retomam a ideia de responsabilização das(os) professoras(es) pelas mazelas da educação traduzidas nos baixos índices em avaliações em larga escala. Essa percepção confirma-se com o trecho que passa, desde então, a preencher todos os documentos oficiais do Ministério, como um mantra do retrocesso: “A qualidade das aprendizagens depende da qualidade do trabalho do professor. Evidências mostram que, entre os fatores que podem ser controlados pela política educacional, o professor é o que tem maior peso na determinação do desempenho dos alunos” (CASTRO, 2017, p. 02).

De modo mais contundente, era o anúncio do fim com o lançamento da nova política que propunha a “modernização do Pibid” com a apresentação de um novo programa: o Residência Pedagógica. Sem muitos elementos para a compreensão da inovação pretendida, a escassez de informação o relacionava a uma medida fracassada no Estado de São Paulo, o Residência Educacional. O programa paulista, modelo para a novidade do MEC, foi extinto ainda no primeiro ano, caracterizada por precarização do trabalho docente, sendo observados estudantes sem formação atuando como profissionais, sem a devida supervisão e tampouco pautados em ações plenamente planejadas. Um retrocesso.

O governo do Presidente Michel Temer desejava ter sua marca na formação inicial de professores e o Pibid representava uma ação do Governo anterior, e reverter esse quadro parecia improvável. A mobilização foi intensa, a comunidade educacional foi quase unânime no apoio ao programa, com a apresentação do maior abaixo-assinado já promovido

pelo Forpibid-rp, somando 319 mil assinaturas. Duas audiências públicas na Comissão de Direitos Humanos, uma no Senado e outra na Comissão de Legislação Participativa na Câmara, ambas subscritas pelas Comissões de Educação das duas casas, contaram com participação de bolsistas do Pibid. Como consequência das ações, foi conquistada uma audiência com o Ministro da Educação, Mendonça Filho, em dezembro de 2017, quando então foi proposta e acordada a coexistência dos dois programas: Pibid e Residência Pedagógica (RP) sem que houvesse objeção.

Entretanto, isso se fez sem muita clareza dos objetivos a serem alcançados, pois genericamente apontavam o RP como um novo modelo de estágio supervisionado nas licenciaturas, ancorados no que há de mais tradicional na área: observar, reger e registrar. Uma ação desencontrada dos avanços acumulados no campo dos estágios, feita entre gabinetes e sem nenhuma participação de quem investiga ou atua na área: instituições formadoras ou escolas de Educação Básica. Como expressão do desconhecido, utilizaram-se do mesmo modelo pedagógico que foi consolidado pelo trabalho colaborativo entre a Capes e todos os sujeitos e espaços que constituíram o Pibid. O RP também passaria a ser constituído da junção de sujeitos como Professor(a) Formador(a)-Professor(a) da Educação Básica-Licenciando(a) e espaços formativos (IES e Escolas).

Talvez um destaque positivo, nesse período turbulento, seja a Portaria Capes nº 158/2017, que possui uma política de indução, para que as IES formulassem sua política institucional de formação de professores para a Educação Básica, em consonância com seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projeto Pedagógico Institucional (PPI), até dezembro de 2019, bem como deveriam também instituir uma instância organizacional, vinculada à Pró-Reitoria de Graduação, com o objetivo de integrar esta política na instituição. Essa Portaria movimentou muitas instituições, que começaram a pensar sobre o tema, já que somente algumas universidades federais tinham elaborado tal política. E as IES que participassem dos editais a serem lançados deveriam estar cientes dessa exigência. De algum modo, o debate se fez presente, e é difícil saber se a Capes manterá essa política de indução.

Ao tempo que concluía, em 2018, o lançamento de novos editais e modelos de organização, o Forpibid-rp requisitava a prorrogação do Pibid até o início da vigência dos novos projetos institucionais, evitando-se uma



interrupção desnecessária de longos seis meses, pedido sem êxito. Noventa mil bolsas (45 mil para cada programa) foram disponibilizadas para que as IES se organizassem na distribuição entre Pibid e RP. No conjunto de “inovações” do RP, impunham a obrigatoriedade no reconhecimento das horas predeterminadas no programa como estágio curricular, forçando as IES a executarem seus projetos pedagógicos de curso de modo diferenciando para quem passava ou não pelo novo programa. O bolsista residente que não completasse toda a carga-horária predeterminada, independente de justificativa, deveria restituir o valor de todas as bolsas recebidas. Os coordenadores do programa nas IES só poderiam ocupar o cargo por apenas um ciclo, implicando um novo modo de conceber política pública: a descontinuidade contínua. Tais características provocaram rejeição, e muitas instituições não aderiram, estudantes esquivaram-se das vagas e o RP não logrou êxito no preenchimento das vagas, ficando cerca de 10 mil bolsas ociosas.

O Pibid continuou com ampla procura, superior ao número de bolsas disponibilizadas, porém não passou impune. A nova relação entre bolsista de iniciação à docência (ID), supervisores e coordenadoras(es) de área impôs uma sistemática de trabalho menos aproximada, dada a imposição de aumento do número de licenciandos ligados a cada docente. Isso, e também a extinção da figura da coordenação de gestão de processos educacionais, um suporte essencial às coordenações institucionais, seja pedagogicamente ou administrativamente foram as novidades trazidas com o novo modelo. A falta de recurso predefinido para cada bolsista colocava fim a um ciclo profícuo de avanços nas diversas licenciaturas e escolas envolvidas no programa. Um novo, mas não mais avançado, tempo no Pibid.

O Forpibid orientou para as IES a adesão aos dois programas, para que, no decorrer de suas ações, desenvolvessem suas resistências, tendo em vista que o público matriculado nas licenciaturas, filhas e filhos da classe trabalhadora e que requerem condições de formação e permanência nos cursos de formação de professoras(es), precisam das bolsas desses programas. Embora com percursos desafiantes e desgastantes, avaliamos que as instituições formadoras deram conta de promover um espaço de análise e reflexão sobre a profissão docente e sobre a escola pública. Mudou-se muito, mas permanece a essência do desenho pedagógico estabelecido ao longo dos anos: junção de

espaços de formação (IES e Escolas) e no trabalho colaborativos de sujeitos (docentes das licenciaturas e da educação básica) na coformação de futuros professores. A luta valeu. A luta valerá, sempre.

## **NOTAS SOBRE A TRAJETÓRIA: ANÁLISE DE UM MOVIMENTO EM CURSO**

Avaliando a trajetória do Pibid, ao longo de uma década, percebe-se que ele surge, então, no bojo de medidas que trazem a intencionalidade da superação das fragilidades da formação inicial e continuada de professoras e professores da Educação Básica. Em tão pouco tempo de atividades trouxe sopro de renovação para as políticas e para os modelos de formação e, a despeito das críticas que se possa (e deva) fazer a esta iniciativa, há adesão sobre as mudanças promovidas na relação das licenciaturas e seus docentes com os licenciandos, com a escola e seus professores, promovendo uma aproximação sistêmica e propositiva com o ensino básico público, desmistificando e revelando-o como espaço fértil de investigação, formação e, sobretudo, de atuação profissional (e política). Seu modelo inovador contou com a interação da tríade professor formador (instituição de ensino superior), professor da rede pública e futuro professor atuando no lócus profissional da docência, na escola. Pode-se dizer, e muitas pesquisas já o dizem, que a formação inicial de professores no Brasil é antes e depois do Pibid. Seu impacto em diferentes gerações de licenciandos, professores da Educação Básica e das Instituições de Ensino Superior — independente de região do país, centro ou periferia de cidade — criou, de fato, uma identidade docente positiva.

Esse encontro permitiu a construção de um vínculo entre esses sujeitos, responsável por superar a dicotomia teoria e prática, bem como possibilitar o vislumbamento de novas formas de atuação na escola e fora dela, entre elas a dimensão política, em defesa do programa, num protagonismo que foi além de uma participação passiva, junto aos gestores das políticas públicas e os representantes políticos da sociedade, presentes no poder legislativo em todos os níveis (municipal, estadual e federal). A pressão do movimento conhecido como Movimento do Forpbid pautou, no ápice da mobilização, câmaras municipais, assembleias legislativas, Congresso Nacional, Capes e até o Ministério da Educação.

Estudantes, professores da Educação Básica e das Instituições de Ensino Superior passaram a discutir e socializar avaliações do Pibid, elaboraram manifestos solicitando sua permanência. O poder da mobilização surtiu efeito, e a Capes recuou e manteve o Programa, mas isso não significou a plena continuidade. Durante os anos de 2015 e 2017, a iniciativa de iniciação à docência passou por tentativas de mudança do seu foco, por reduções de cotas de bolsas e por ameaças de reformulação. Em março de 2018, novo edital é lançado, mantendo objetivos e sujeitos, porém novas exigências passam a compor os elementos de organização das propostas institucionais, e seus reflexos serão percebidos em breve, como a exclusividade de participação de estudantes da primeira metade do curso (antes sem determinações, permitindo estudantes do primeiro ao último semestre) e a duração da proposta de 18 meses (antes eram 48 meses, com possibilidade de prorrogação por igual período).

A presença no Congresso Nacional, conversando com assessorias e deputados federais, bem como nas Assembleias Legislativas, mostrou ser um caminho produtivo, mas pouco explorado no apoio parlamentar às políticas públicas como o Pibid. Por um lado, constata-se um grande desconhecimento sobre os temas e os fatos referentes à educação, de modo geral, e à formação de professores, de modo particular; por outro, é possível criar uma base de apoio a essas políticas, agindo de modo propositivo junto aos parlamentares, com informações, dados e reivindicações. Várias audiências públicas aconteceram no Congresso Nacional e nas Assembleias Legislativas de alguns estados, resultando nos avanços que fizeram-nos chegar até aqui.

Nesse percurso, o Forpibid-rp consolidou diálogo com diversas entidades e coletivos nas articulações que previam a manutenção das políticas de formação inicial da Capes. Muitas delas emitiram cartas de apoio, participaram de audiências públicas, encaminharam documentos à Capes e ao MEC, agiram de forma igualmente propositiva. O resultado disso é a aproximação e interlocução entre Anfope, Forumdir e Forparfor desde 2018, com a ideia de “que o momento atual é de somar e construir unidade interna e externa aos Fóruns existentes, para potencializar a luta em defesa da educação pública, laica, de qualidade, socialmente referenciada, para todos! E isso não é tarefa pequena!” (CARDOSO; MENDONÇA, 2019, p. 151).

Percebemos que há uma forte consideração entre os pibidianos de que sem o Forpibid-rp, nos intermináveis embates com a Capes, ainda que com algumas derrotas, não prevaleceria o legado do Pibid, a aproximação universidade escola e o protagonismo de docentes da educação básica na formação inicial, inclusive servindo como mote para aquele viria a ser o seu substituto, o programa Residência Pedagógica, adotando proposta pedagógica semelhante e coexistindo nos meandros das licenciaturas, um voltado para licenciandos no início do curso e o segundo para os que estavam nos momentos de estágio supervisionado nas escolas de educação básica. (CARDOSO; MENDONÇA, 2019).

A forte mobilização nacional em defesa do Pibid em 2017 — utilizando as estratégias já mencionadas como audiências públicas no Congresso e Assembleias Legislativas, abaixo-assinados, pressão sobre parlamentares, reunião com a Capes via solicitação de parlamentares — garantiu a permanência do Pibid, não sem derrotas. Com a mudança do desenho pedagógico que passou a ter nova configuração por núcleo de 24 bolsistas ID, 3 supervisores e 1 coordenador de área, sendo esse também o modelo do RP. Além disso, impôs ao bolsista residente da licenciatura a regra imperiosa de conclusão integral das 440h do RP, sob pena de ter de restituir o valor de todas as bolsas recebidas, com a ressalva de que só em algumas situações excepcionais seria “perdoada” a dívida. Apesar de muitos protestos e pressões, a Capes não cedeu a essa medida draconiana.

Ainda há muito pela frente. O Pibid com o Forpibid-rp entrou para a história da formação de professores do Brasil. Há neles elementos do novo, da superação, que se confrontam diretamente com as políticas neoliberais hegemônicas há décadas no país. Um caminho trilhado, forjado na luta que algumas gerações de licenciandos vivenciaram e foram por ele marcados. O compromisso com a escola pública, com o ofício de ensinar e a defesa da expansão dessa experiência a todas as licenciaturas e escolas públicas da Educação Básica se colocam como pontos presentes na consciência profissional dessas gerações.

Para nós, docentes de universidades, ser do Forpibid-rp significou mais do que um espaço de aprimoramento na formação acadêmica, mas imersão numa experiência política, consolidando a convicção sobre a importância e necessidade dessa dimensão à formação de todos os educadores, em especial, as(os) professoras(es). Possivelmente, sem a

incursão nessa dimensão, a compreensão da materialidade das políticas públicas no cotidiano das instituições educacionais, sejam elas escolas ou Instituições de Ensino Superior, fica comprometida, presa fácil do estranhamento das relações sociais da sociedade capitalista.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. Inserção profissional de egressos de programas de iniciação à docência. *In: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO*, 38, 2017, São Luiz. *Anais* [...]. São Luiz: UFMA, 2017. (Trabalho Encomendado I GT 08 – Formação de Professores).

ASSIS, A. S. Pibid no contexto das políticas de formação docente *In: PENITENTE, L. A. A.; MENDONÇA, S. G. L. (org.). Políticas para a formação de professores da educação básica: modelos em disputa*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. p. 73-86.

BORGES, M. C.; AQUINO, O. F.; PUENTES, R. V. Formação de professores no Brasil: história política e perspectivas. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 42, p. 94-112, jun. 2011. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/42/art06\\_42.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/42/art06_42.pdf). Acesso em: 25 ago. 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 abr. 2007a. Seção 1, p. 5.

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 jan. 2009a. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Decreto nº 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*, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 jun. 2010. Seção 1, p. 4.

BRASIL. Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, de que trata a Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nos 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 jul. 2007b. Seção 1, p. 5.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 abr. 2013a. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1. Edição Extra.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 09, de 30 de junho de 2009. Institui o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica no Ministério da Educação. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 1º jul. 2009b, Seção 1, p. 9.

BRASIL. Ministério da Educação. Capes. Portaria nº 96, de 18 jul. 2013. Aprova o regulamento do Pibid. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 jul. 2013b.

CARDOSO, N. S.; MENDONÇA, S. G. L. A trajetória de atuação do Forpibid-rp: entre inovar a formação e resistir aos ataques. *Formação em movimento*, [s.l.], v. 1, n. 1, p. 146-152, jan./jun. 2019.

CASTRO, M. H. G. *Política Nacional de Formação de Professores*, 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17pdf&category\\_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 18 out. 2017.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista brasileira de educação*, Rio de Janeiro, n. 24, set./out./nov./dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: 21 mar. de 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. *Relatório de Gestão 2009-2013*. Brasília, DF: CAPES, 2013.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. *Relatório de Gestão 2009-2014*. Brasília, DF: CAPES, 2015a. v. 1.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. *Relatório de Gestão DEB 2009-2014*. Brasília: CAPES, 2015a. v. 2.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Forpibid realiza primeira reunião do diretório nacional na Capes*. 02 mar. 2015b. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/36-noticias/7364-forpibid-realizaprimeira-reuniao-do-diretorio-nacional-na-capes>. Acesso em: 28 ago. 2018.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (FCC). *Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)*. Bernardete A. Gatti; Marli E. D. A. André; Nelson A. S. Gimenes; Laurizete Ferragut, pesquisadores. São Paulo: FCC/SEP, 2014. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/textosfcc/issue/viewIssue/298/6>. Acesso em: 21 mar. de 2020.

- KAPA, R. Principal programa para formação de professores deve sofrer cortes de 50% a 90%. *O Globo*, 24 jun. 2015. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/principal-programa-para-formacao-de-professores-deve-sofrer-cortesde-50-90-16534812>. Acesso em: 19 fev. 2020.
- LEHER, R. *Autoritarismo contra a universidade: o desafio de popularizar a educação pública*. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019.
- MASETTO, M.T. (org.). *Docência na Universidade*. Campinas: Papirus, 1998.
- MENDONÇA, S. G. L. Núcleo de ensino e Pibid: sintonia diferenciada para a formação. In: PENITENTE, L. A. A.; MENDONÇA, S. G. L. (org.). *Políticas para a formação de professores da educação básica: modelos em disputa*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. p. 87-99.
- NÓVOA, A. *Professores: imagem do futuro presente*. Lisboa: EDUCA, 2009.
- OLIVEIRA, D. A. A nova regulação de forças no interior da escola: carreira, formação e avaliação docente. *Revista brasileira de política e administração da educação*, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 25-38, jan./abr. 2011.
- SCHEIBE, L. O conselho técnico-científico da educação básica da Capes e a formação docente. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 812-825, set./dez. 2011.
- SILVEIRA, H. E. Pibid: esclarecimento e nota informativa sobre o programa. *Jornal da Ciência*, São Paulo. 01 mar. 2016. Disponível em: <http://www.jornaldaciencia.org.br/pibid-esclarecimento-e-nota-informativa-sobre-o-programa/>. Acesso em: 01 mar. 2016.
- VILLAS BÔAS, F. L. *Um estudo avaliativo do Pibid: contribuições para avaliação de programas educacionais*. 2018. 179 f. Tese. (Doutorado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2018.