

O Pibid como vetor da constituição identitária docente

Ana Maria de Moura Schäffer

Como citar: SCHAFFER, A. M. M. O Pibid como vetor da constituição identitária docente. *In* : SHÄFFER, A. M. M.; KELLER-FRANCO, E.; SALES, G. G. P. S.; CASTRO, R. M. **Experiências docentes** : projetos formativos no Pibid e Residência Pedagógica. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p.27-42. DOI: <https://doi.org/10.36311/2023.978-65-5954-322-8.p27-42>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).



CAPÍTULO 1

O Pibid como vetor da constituição identitária docente

Ana Maria de Moura Schäffer

Por questões de organização, dividimos o capítulo em duas partes. Na primeira, discorreremos sobre as experiências vivenciadas na coordenação institucional do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), referente à chamada pública da Capes oficializada pelos documentos oficiais (Portaria GAB nº 45, de 12 de março de 2018 e Edital nº 7/2018) e destacamos alguns frutos acadêmicos colhidos no processo. A edição 2018 teve duração de dezoito meses (agosto/2018 a dezembro/2019). Na segunda parte, discutimos e apresentamos os resultados de uma pesquisa exploratória realizada com os discentes bolsistas ao final da edição do Pibid.

Um dos objetivos da primeira parte é apresentar algumas realizações e alcances do Pibid durante o período, destacando como a parceria universidade e escola pública extrapolam os muros de ambas as instâncias e impactam toda a comunidade no entorno delas; outro objetivo é descrever, mesmo que de forma sucinta, a caminhada conjunta dos 144 bolsistas de iniciação à docência selecionados por edital (mais a contrapartida de dez alunos voluntários), distribuídos nas oito escolas inseridas no sistema público de ensino estadual e municipal, acompanhados por dezoito supervisores, professores efetivos das escolas parceiras, mediante seleção pelas regras da Capes e seis coordenações de área indicadas pela Instituição de Ensino Superior (IES), com a respectiva contrapartida de pares voluntários também indicados pela IES para a gestão dos respectivos subprojetos. Nas escolas parceiras seguiu-se a mesma dinâmica de supervisores voluntários que contribuíram para o funcionamento adequado do subprojeto no ambiente escolar.

Quanto aos objetivos da segunda parte, buscamos identificar as impressões dos discentes quanto aos impactos da sua participação no Pibid, no que concerne ao desenvolvimento da autonomia do bolsista e à sua constituição identitária no processo

de formação docente e como a relação entre universidade e escola pública mediada pelo Pibid se converte em espaço para a sedimentação dessa identidade.

Pibid – produção e disseminação de saberes

Foram muitos os frutos colhidos nos três campi do Unasp durante o período do Pibid, marcado por intensas atividades e interações em reuniões, oficinas, feiras, mostra cultural, eventos acadêmicos e científicos, envolvendo projetos variados que congregaram centenas de participantes e romperam com os limites das salas de aula das escolas parceiras e da IES e impactaram a comunidade nos arredores das instituições, indo além de espaços físicos, ao levarem os projetos para a mídia, por meio de programas da rádio local, pela criação de páginas na Internet, publicação de material digital, entrevistas com profissionais da saúde e criação de jingles que continuam a ressoar em nossos ouvidos para conscientização e divulgação das ações comunitárias, cuidadosamente concebidas a partir do interesse dos envolvidos e das necessidades identificadas pelas equipes das escolas parceiras e da IES.

As oportunidades de troca de experiências e saberes foram vastas; no entanto, por questões de espaço, destacamos duas; a saber, um dos eventos científicos: “Pibid: autonomia e protagonismo na articulação teoria e prática da formação docente”, que reuniu no campus de Engenheiro Coelho um grande contingente de participantes das respectivas licenciaturas contempladas nos três campi, composto pelos bolsistas do Pibid, supervisores das escolas parceiras, coordenadores de área e membros da reitoria acadêmica da IES, além dos convidados palestrantes. Foram 48 trabalhos inscritos, totalizando 175 participantes envolvidos diretamente em projetos do Pibid, cujo material encontra-se disponível nos Anais do evento, no endereço: <https://bit.ly/3dBoFqY>.

Um dos objetivos do Programa foi promover a interação entre os pares dos diferentes campi como uma oportunidade de divulgação no espaço acadêmico das experiências e ações conjuntas dos seis subprojetos. O evento foi anunciado nas mídias da IES, cartazes enviados à comunidade acadêmica e às escolas parceiras, por meio de edital amplamente divulgado na página do evento (<https://bit.ly/3GpLYQQ>).

Outros objetivos foram: relatar as experiências vivenciadas em 2019 nas escolas parceiras e sua contribuição para o crescimento acadêmico e a formação docente; compartilhar os saberes; incentivar a pesquisa para melhorar o desempenho dos participantes do Pibid não só no âmbito acadêmico de formação, mas como futuros profissionais da docência; promover a interação entre os subprojetos para identificação de problemas comuns e propostas de soluções conjuntas; abrir espaço para envolvimento e diálogo do Unasp com as gestões das escolas parceiras, bem como da comunidade escolar do entorno da IES; apresentar resultados de pesquisas e projetos; e, por último, mas não menos

importante, disponibilizar o material apresentado em forma de anais do evento, com as exigências de ISBN adequadamente atendidas.

Um dos destaques do encontro foi o momento das apresentações de relatos de experiência, de pesquisas desenvolvidas e das discussões levantadas pelos participantes com perguntas e sugestões relevantes; outro ponto importante foi a palestra “A pesquisa como espaço de autonomia”, ministrada pela professora convidada, uma vez que a palestrante instigou os ouvintes a repensarem o conceito de “iniciação à docência”, propondo que o Pibid vai muito além de uma iniciação; ao contrário, é um espaço fértil de pesquisa científica e produção de material científico.

Outro acontecimento que merece ênfase foi a “1ª Mostra Cultural Educomunicativa”, em 26 de junho de 2019, nas dependências da Escola Estadual Antônio Alves Cavaleiro, de Engenheiro Coelho, uma das parceiras do Pibid. O subprojeto de letras/português foi o idealizador da mostra, mas os subprojetos de história, de pedagogia e de música participaram ativamente com suas especificidades. Houve participação da comunidade acadêmica da escola e dos pais dos alunos envolvidos na programação.

O evento exemplificou na prática o que é educomunicação, ou seja, o protagonismo dos alunos na constituição significativa, como mentores e organizadores do Programa, na elaboração de materiais, no planejamento dos modos de divulgação e apresentação dos resultados, confirmando a forte natureza social da educomunicação, em que todo o trabalho é iniciado a partir dos assuntos que interessam aos alunos, questões que os incomodam tanto pessoal quanto social e comunitariamente. Os temas escolhidos pelos alunos da escola parceira, no primeiro semestre de 2019 foram: bullying, maus-tratos aos animais, depressão, suicídio e respeito às diferenças.

O recorte acadêmico foi outro item destacado na educomunicação: o conteúdo programático do docente conduziu o trabalho social e linguageiro dos pibidianos em sala e mobilizou os alunos das séries envolvidas a produzirem projetos que se basearam sempre nos temas escolhidos; os resultados foram veiculados através de canais de comunicação variados porque, afinal, conforme declarou a coordenadora do subprojeto letras/português, professora Stela M. Silva, “a educomunicação se propõe a fazer da educação algo que comunique e da comunicação algo que eduque”. No caso, os veículos selecionados para divulgação dos resultados foram a Rádio Dinâmica 87,9 de Engenheiro Coelho, o Facebook e o YouTube.

A programação da mostra cultural foi enriquecida com atrações musicais da Banda Jovem e do quarteto de angolanos da IES, que ofereceu muita música instrumental e cantada, intercalando a programação que se estendeu até 22h. O evento favoreceu a aproximação da escola parceira e sua respectiva gestão com a IES e com os subprojetos do Pibid que lá se desenvolvem, confirmando a necessidade de interação entre escola e universidade e os resultados positivos advindos dessa relação.

Impactos do Pibid

Dedicamos a segunda parte do capítulo à discussão e análise das respostas a duas perguntas enviadas no e-mail particular de cada discente bolsista, por ocasião do encerramento da edição do Pibid/2018, no início de janeiro de 2020. Queríamos saber as impressões dos licenciandos sobre os impactos do Programa no desenvolvimento de sua autonomia e no processo de constituição da sua identidade docente ainda em formação, e como viam a relação entre a universidade e a escola pública mediada pelo Pibid.

A abordagem do estudo é de natureza qualitativa, amparada no que Minayo (2016) defende ao destacar que esse tipo de pesquisa se centra na realidade, e essa não pode ser quantificada, considerando também sua natureza exploratória que possibilita que os respondentes tenham liberdade para responderem as perguntas. Para Minayo (p. 101), é o tipo de pesquisa que “requer como atitudes fundamentais a abertura, a flexibilidade, capacidade de observação e de interação...”.

O aporte teórico baseia-se em estudos sobre a construção da identidade, de Carlos Marcelo (1999), Larrosa (2002), Hall (2004) e Nóvoa (1992), os quais abordam a constituição identitária dos sujeitos no decorrer do processo de construção de si e da autoformação. Os dados de análise resultam das respostas às questões enviadas aos bolsistas por e-mail. Como a pesquisa é interpretativa e qualitativa, importa muito mais a materialidade linguística dos dizeres. Portanto, o corpus de análise foi composto pelas respostas de 51 alunos, dos 125 que acabaram o período, respectivamente distribuídos nos subprojetos de biologia, educação física, história, letras/português, matemática, música e pedagogia, do Centro Universitário Adventista de Ensino (Unasp) – campus de Engenheiro Coelho, Hortolândia e São Paulo.

As perguntas enviadas nos respectivos e-mails dos bolsistas foram: (1) Comente sobre como a participação no Pibid tem impactado no processo de constituição da sua identidade docente ainda em formação (como futuro/a professor/a no que se refere a uma administração e condução autônoma e criativa da sua sala de aula); (2) Qual sua opinião sobre a relação universidade e escola pública promovida pelo Pibid? Comente sobre isso.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) acompanhou as perguntas e deveria ser assinado e devolvido no e-mail da pesquisadora juntamente com as respostas. Embora todos os discentes bolsistas que participaram do Pibid até o final tenham sido convidados a participar da pesquisa, cerca de 40% responderam às perguntas e devolveram o TCLE no e-mail indicado, sendo possível com essa porcentagem identificar algumas impressões dos pibidianos quanto à participação no Pibid.

Resultados e discussões

A educação, cada vez mais, é alvo de pesquisas, considerando-se as constantes mudanças pela qual tem passado, estando a formação docente inicial e continuada entre os assuntos que mais requerem mudanças, principalmente quando se toca na questão de como se constitui e se sedimenta o processo de formação identitária docente (LIMA; KOCHHANN, 2018). Nóvoa (1992, p. 13) ratifica essa realidade, ao dizer que a formação pode:

Estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação de políticas públicas.

Assim, para que as instituições educacionais tenham professores com as características descritas por Nóvoa, são necessárias iniciativas e políticas públicas que estimulem os docentes a buscarem sua autonomia através de reflexões sobre a própria formação, no processo em curso e depois de formados. E, entre essas iniciativas, acha-se o Pibid já consolidado e considerado um espaço especial para reflexão de licenciandos em formação e uma porta aberta de formação continuada dos professores já atuantes. No diálogo entre aspirantes à docência e docentes experientes pode haver muitos ganhos, pois é no intercâmbio no terreno fértil da sala de aula que práticas antigas se renovam e novas metodologias se instalam. Como defende Paulo Freire (1996), “a educação qualquer que seja ela é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática”. Entendemos, a partir disso, que a educação é uma teoria prática, e os licenciandos só terão condições de entendê-la mergulhando no espaço de sala de aula, ambiente à disposição dos futuros docentes oferecido pelo Pibid.

Portanto, a partir do instrumento de pesquisa (questionário com duas perguntas abertas e o corpus de respostas), procurou-se pelo movimento interpretativo refletir sobre as recorrências presentes nas respostas com elementos em comum para, a partir delas, sugerir possíveis eixos de análise das impressões dos discentes sobre sua passagem de dezoito meses pelo Pibid e impacto dessa parceria para a constituição de sua identidade docente.

A partir dos eixos identificados, selecionamos fragmentos dos dizeres dos bolsistas que na materialidade linguística permitem-nos entrever indícios do que estamos discutindo. Os fragmentos são de licenciandos diferentes e serão identificados como: FrL1, FrL2, etc. (respectivamente Fragmento de Licenciando 1, Fragmento de Licenciando 2, e assim por diante). Salientamos, no entanto, que nesse movimento de análise, outros elementos despontam e podem se tornar eixos que são igualmente importantes, embora

nosso foco seja a questão da constituição identitária docente dos licenciandos impulsionada pelo Pibid. Eis os eixos por nós subjetivamente identificados:

- Eixo 1 – Pibid como prática que gera autonomia.
- Eixo 2 – Percepção da inter-relação teoria e prática.
- Eixo 3 – Identificação com a docência (confirmação da vocação).
- Eixo 4 – Universidade-escola: uma relação circular.

Eixo 1 – Pibid como prática que gera autonomia

O eixo 1 apresentou elementos que apontaram o Pibid como forte aliado da formação acadêmica, no sentido de que graças à ênfase na prática em sala de aula real, foi possível construir a própria forma de ensinar, abrindo caminhos para o afloramento da autonomia docente:

- **FrL1:** “O Pibid abre portas para os futuros docentes vivenciarem com mais autonomia a prática da sala de aula”.
- **FrL2:** “O Pibid me proporcionou experiência em sala de aula [...] Como futura professora, vou levar esses aprendizados e outros para dentro da sala de aula, com mais autonomia e confiança”.
- **FrL3:** “O projeto tem grande relevância para nossas atuações como docentes, pois promove um cenário que nos leva a observar e participar do contexto escolar, sendo isso possível em totalidade somente na prática. [...] O projeto promove mais segurança e autonomia para quem está iniciando e quer saber como começar de fato sua prática”.
- **FrL4:** “Este projeto [Pibid] foi favorável para resgatar muitas das aprendizagens que obtive no curso de pedagogia e usufruir da oportunidade de captar novas aprendizagens na prática, conseguindo produzir algumas atuações autônomas como estagiária”.

A posição dos licenciandos nos fragmentos permite ratificar os fundamentos formativos que defendem um processo de formação que não apenas instrumentalize os licenciandos nas habilidades da docência, mas que vá além, capacitando-os para

exercerem a docência com confiança e autonomia pedagógica. Quando observamos a materialidade linguística dos dizeres destacados, emergem sentidos que enaltecem o Pibid, mas também apontam para o desejo dos discentes de serem profissionais seguros, além da motivação propiciada pelo Programa para o exercício da docência. É gratificante perceber esse potencial do Pibid, pois mesmo que estejamos diante de um cenário em que muitos professores estão desmotivados pela falta de disciplina dos alunos e a desvalorização de seu trabalho, esses graduandos indicam o desejo de se comprometer com a docência através de uma atuação competente e profissional.

Percebemos nos excertos, que no processo de inserção dos licenciandos no contexto escolar e nas dinâmicas vivenciadas emergem oportunidades de “captar novas aprendizagens” das práticas que vão aos poucos transformando a concepção de formação docente desses licenciandos, diferente de outros alunos que não tiveram a oportunidade de participar do Pibid e vivenciar a escola na sua dimensão real. Os fragmentos nos levam a outra possível interpretação, a de que há nos dizeres dos licenciandos uma reflexão de si em si a partir das experiências construídas na dimensão factual da escola.

Tardif (2011, p. 64) ratifica o que vimos comentando a partir dos fragmentos, quando diz que: “o saber profissional está, de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros educativos, dos lugares de formação, etc.” Considerando essa perspectiva, trazemos a concepção de Canan (2012) de que o Pibid, de fato, tem levado à construção de saberes nas mais diversas manifestações; isso se verifica, já que os licenciandos apontam indícios do quanto o Programa lhes têm permitido vivenciar a docência de forma rica e variada.

Eixo 2 – Percepção da inter-relação teoria e prática

Sobre a percepção da inter-relação teoria e prática, o Pibid, em suas bases, destaca e reforça a indissolubilidade entre a teoria e a prática, entre saberes acadêmicos e saberes vivenciados no processo de formação docente. O Programa insiste na importância de os discentes em formação terem clara percepção dessa não dicotomização; entretanto, os discentes, ao falarem sobre essa inter-relação, deixam escapar que a dicotomia continua existindo, ficando evidente que a faculdade é o lugar da teorização, e fora de seus muros, o espaço de alguma prática. No entanto, o Pibid se legitima como uma ponte entre os dois mundos (o teórico e o prático), ao repararmos nos dizeres a seguir:

- **FrL5:** “O projeto [Pibid] me possibilitou o acompanhamento necessário para que maturasse a teoria explorando a prática. O espaço da faculdade em si é visto como um local de teoria. [...] a escola pública [...] foi um facilitador para experienciar na prática as teorias do aprendizado”

- **FrL6:** “Ter o acesso com a escola pública através do Pibid enquanto cursando o ensino superior, me permitiu uma maior vivência daquilo que aprendo em sala de aula como aluna do curso de Letras”.
- **FrL7:** “O Pibid auxiliou na conciliação da teoria acadêmica com a práxis da realidade na sala de aula e destravou o “medo” de assumir uma turma”.
- **FrL8:** “O espaço oportunizado [do Pibid] é o laboratório onde, de fato, eu pude experimentar [na prática] as teorias apreendidas”.

Quer dizer, ao participarem do Pibid e serem inseridos nas escolas por período maior que o previsto nos estágios curriculares, os licenciandos indicam ter havido aumento da experiência docente que, no futuro os fará melhores profissionais, e isso, graças à vivência e à possibilidade de conciliar teoria e prática num ambiente de sala de aula. Ou seja, nos dizeres emerge a concepção de que o Pibid atua como um caminho onde teoria e prática se intersectam; conforme discute Canan (2012, p. 38), é também uma forma de valorização dos docentes. Para Demo (2002, p. 17), “saber pensar não é só pensar. É também e, sobretudo, saber intervir. Teoria e prática, e vice-versa. Quem sabe pensar, entretanto, não faz por fazer, mas sabe por que e como faz”. E o “Pibid, além de propiciar uma experiência única, uma ponte entre a relação teoria e prática ainda na formação inicial, é um estímulo para que os acadêmicos continuem seguindo a carreira de educador” (CANAN, 2012, p. 39).

Por fim, no FrL8, a metáfora do Pibid como laboratório experimental de teorias “apreendidas” na faculdade é muito significativa, pois coloca o Pibid como um diferencial importante na formação docente dos licenciandos. Nessa imagem de Pibid como laboratório, destaca-se seu caráter propício à construção de metodologias inovadoras com reflexões e intervenções no processo de ensinar e aprender, além de fomentar diferentes saberes apreendidos no convívio da realidade do universo escolar.

Outra percepção digna de referência é o emprego do verbo “maturar” no excerto (FrL5 – “para que maturasse a teoria explorando a prática”) relacionado à inter-relação teoria e prática. Numa acepção simples, o verbo maturar aponta para um tornar-se melhor, uma busca de aperfeiçoamento na representação da habilidade buscada. Conforme o sentido figurado, “desenvolvimento, realização de alguma coisa, normalmente de conteúdo intelectual”¹. Na relação com o verbo “experenciar”, emerge o sentido de “maturação” de uma nova experiência, a qual conduz ao fortalecimento da autonomia, da qual não há retorno, seja no aspecto pessoal, seja no profissional. São mudanças que se desenrolam e que, por sua vez, impõem transformações nos graduandos e nas escolas parceiras.

.....
1 <https://www.dicio.com.br/maturacao/>.

É possível apreender que o processo de maturação do qual fala o FrL5 relaciona-se à comprovação e avaliação dos saberes adquiridos que se materializam não só pelas atividades programadas com as supervisões para a prática na sala de aula, mas principalmente pelas programações extraclasse como projetos comunitários, mostras culturais, vídeos e todos os outros mecanismos de registros idealizados pelos envolvidos no Pibid. Tais mecanismos são consolidados com pequenas iniciativas em sala de aula, fazendo com que crenças sejam desconstruídas ou redimensionadas a partir de interações variadas que dão lugar à maturação do saber docente. Isso remete ao que defende a educadora Eckert-Hoff (2002, p. 20), quando diz que “falar sobre o fazer leva [...] à reflexão e a um processo de maturação do saber-fazer”. É por isso que as concepções que sustentam uma prática docente equilibrada e em dia com a realidade escolar devem primeiramente centrar-se na observação de práticas pedagógicas condizentes com teorias de aprendizagem testadas e atuais que preparem os alunos para falarem sobre suas práticas.

Os fragmentos nos permitem apreender também que a participação no Pibid tem orientado os futuros docentes no processo de maturação do saber graças à construção das bases sólidas propiciada pela relação universidade e escola pública, contribuindo para que os participantes “encontrem sua verdade na construção da própria identidade que se realiza na convivência e nas relações sociocomunitárias e transcendentais do dia a dia” (CHALOUB, 2005).

Ainda coerente com o sentido de “maturar”, surge também o pressuposto de que o discente em formação se coloca como em condição de preparo, ou seja, seus conhecimentos, como frutos amadurecidos, estão prontos para serem consumidos, prontos para se disseminarem. Conforme Zabalza (1998, p. 84): “o objetivo básico da educação é a mudança e o crescimento ou maturação do indivíduo, isto é, uma meta mais profunda e complexa que uma simples aprendizagem intelectual [...] um conjunto de inter-relações dinâmicas”.

Eixo 3 – Identificação com a docência

Esse eixo perpassa grande parte dos dizeres dos licenciandos por destacar a identificação com a docência, ou seja, a confirmação da vocação, o que emerge nos dizeres identificados na materialidade linguística, apontando a vivência dos futuros docentes em plena articulação com seus anseios e identidade profissionais. Mendonça e Soares (2017, p. 7) discutem que o Pibid contribui “grandemente para que, a partir do maior envolvimento dos alunos com a escola, eles sejam levados a uma maior identificação com sua futura profissão”. Consideremos os fragmentos a seguir:

- **FrL9:** “[A] experiência que vivi como bolsista do Pibid criou em mim uma certeza: Quero ser professor!”

- **FrL10:** “Quando iniciei no projeto Pibid estava quase desistindo da faculdade [...] e quando me deparei com a sala de aula, apesar de muitos desafios, percebi que queria muito ser professora e lutei para estar hoje no último ano da licenciatura”.
- **FrL11:** “O Pibid me proporcionou experiências únicas que contribuíram para que eu me percebesse como professora, assumindo esse papel e desenvolvendo meu perfil educacional”.
- **FrL12:** “As experiências positivas e os desafios enfrentados ao longo do caminho reafirmaram minha decisão na área acadêmica”.

Os fragmentos não deixam dúvidas de que o Pibid reconstrói a noção de lugar de produção identitária dos licenciandos em suas diferentes concepções, o que pode ser observado nos dizeres dos quatro licenciandos, os quais evidenciam uma identidade docente sendo constituída e reafirmada a partir das experiências e vivências no ambiente escolar. Para Marcelo (2009, p. 112),

É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade não é algo que se possua, mas sim algo que se desenvolve durante a vida. [...] O desenvolvimento da identidade acontece no terreno do intersubjetivo e se caracteriza como um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto.

A constituição da identidade docente, por sua vez, se processa numa jornada vivenciada pelo sujeito, não de um dia para o outro, ou quando se torna adulto, mas ao longo de sua vida. No entanto, as experiências por que passa durante a formação podem cooperar para que o licenciando, aos poucos, se descubra ou reafirme sua vocação docente. Percebemos isso quando FrL9 incisivamente coloca que a participação no Pibid “criou [em mim] uma certeza: quero ser professor!”. Ou a situação de FrL10 que estava prestes a desistir da faculdade, mas quando se viu diante de uma turma na sala de aula, teve convicção do que realmente desejava ser como profissional: “Percebi que queria muito ser professora e lutei para estar hoje no último ano da licenciatura”.

Chama a atenção o quanto a experiência prática pode transformar passos ainda incertos ou titubeantes quanto à vocação profissional em posicionamentos firmes e certos. Também isso se revela no dizer do FrL11, quando a discente registra que foi com as experiências únicas no Pibid que ela “se percebeu como professora”. Há nos fragmentos uma identidade docente em construção, cuja vivência factual se converte em

um processo “intersubjetivo”, como diz Marcelo, “de interpretação de si mesma como pessoa dentro de um determinado contexto” (idem); no caso dos excertos destacados, esse contexto é a sala de aula.

O FrL10 merece destaque, porque apresenta paradoxos na sua materialidade linguística, ou seja, a aluna confessa seu desejo de desistir da licenciatura, mas por outro lado, confirma seu desejo de ser professora, “apesar” dos desafios, empregando o verbo “lutar”, com todas as suas nuances significativas que remetem à guerra, conflitos armados; no entanto, com isso, a discente ratifica a construção de sua identidade como futura docente, “apesar” das lutas que possam vir à frente.

Além disso, o emprego dos verbos “perceber-se” e reafirmar em FrL10/11/12 relacionados à profissão docente coloca o Pibid como um espaço privilegiado para a construção identitária docente, visto que para muitos a participação no Programa pode ser a primeira experiência de se sentir realmente um/a professor/a, ao assumir todos os encargos dessa profissão. São expressões que convergem para a noção de que a participação no Pibid se reveste de um *locus* importante onde a identidade profissional do/a aluno/a é gerada, construída e referida e que contribui para a confirmação (ou não) da vocação profissional dos licenciandos.

Há que se lembrar que, conforme indicam Leite, Ghedin e Almeida (2008), no geral, quando os licenciandos ingressam nos estágios, eles têm muita dificuldade em se perceberem como professores. Quando lemos os fragmentos dos licenciandos do Pibid, essa realidade indicada pelos autores parece paradoxal, o que coloca a participação no Pibid como uma saída para romper com o estigma que ronda o “ser estagiário” que virá mais à frente, já que no projeto de iniciação à docência os alunos bolsistas são vistos e recebidos pelas escolas parceiras e pelos alunos como professores em formação, o que os coloca em uma posição até certo ponto privilegiada.

Nóvoa (1992, p. 10) pontua sobre o processo de constituição da identidade, convergindo para o que emerge nos fragmentos destacados:

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor”.

Quer dizer, há a reiteração da decisão de ser professor/a, a confirmação da vocação no espaço oportunizado pelo Pibid, cujo movimento de dizer, aos poucos, constitui a identidade docente. As “experiências” vivenciadas pelos licenciandos e materializadas linguisticamente influenciaram a constituição identitária dos sujeitos e reverberaram novas identidades em construção. Isso nos remete a Larrosa (2002 apud LIMA;

KOCHHANN, 2018, p. 189), para quem “a ‘experiência’ pode ser compreendida como ‘aquilo que nos acontece’, ‘o que nos toca’, e que ‘os sentidos que damos a esse acontecido em nós’ produzem também a nossa identidade”.

Seguindo a linha de Larrosa (2002), Hall (2004, p. 108) defende que a identidade não necessariamente tem a ver com a questão “quem nós somos?”, mas “quem nós podemos nos tornar?”; o sujeito pode, se entendermos dessa forma, ao questionar-se desse ponto de vista, produzir novas identidades. Assim, esses indícios de constituição identitária docente nos ajudaram a entender melhor o processo de vir a ser docente e os caminhos percorridos para sua formação na passagem dos licenciandos pelo Pibid.

Eixo 4 – Universidade-escola: uma relação circular

Um último ponto a destacar é o potencial do Pibid para inter-relacionar universidade e escola pública, questão envolvida na segunda pergunta da pesquisa. Vale retomar que entre os objetivos do Pibid está o seu caráter integrador e multidisciplinar que visa também oportunizar a interação entre universidade e escola pública não só para possibilitar a articulação teoria e prática, mas também elevar a qualidade da formação inicial de professores enquanto dialoga com a realidade educacional no entorno da IES.

A relação universidade-escola no processo de formação docente se mostra, a partir das percepções dos licenciandos, como um espaço até certo ponto de trocas, no sentido de que ambas as instituições nutrem interesses comuns ao sintonizarem ações que culminarão com o aperfeiçoamento dos docentes em exercício nas escolas parceiras e com a melhora na formação profissional dos futuros professores e de aproximação, considerando que a missão do Pibid é contribuir para diminuir a distância entre os graduandos e a realidade da escola. Não menos relevante são as carências identificadas pelos graduandos e que contrapõem as instituições. Reparemos nos fragmentos:

- **FrL13:** “A relação universidade e escola pública foi de extrema importância, uma vez que cada um dos lados aprende e contribui para o aprendizado do outro”.
- **FrL14:** “A escola pública em contato com a universidade possibilita a vivência da experiência docente na prática, e auxilia a construção do profissional [...] Ela destravou o “medo” de assumir uma turma”.
- **FrL15:** “A universidade pode estar mais próxima da realidade da comunidade; [...] [a relação com ela] é importante para conhecer os desafios que enfrentaremos como futuros professores”.

- **FrL16:** “[A relação] com a escola pública foi um choque, pela falta de estrutura, materiais e metodologias alternativas para os alunos”.

É possível inferir um movimento circular na relação universidade-escola enquanto duas fontes produtoras de saber, em que cada uma enriquece a seu modo a construção do conhecimento da outra. Em especial, nos dois primeiros fragmentos esse movimento se sobressai, ou seja, há o reconhecimento da participação na escola como experiência formadora e como espaço de “vivência da experiência docente na prática” (FrL14).

A percepção de que a escola tem o que ensinar para a universidade nessa dialética soa relevante, ao se pensar que, no geral, costuma-se partir do pressuposto contrário de que a IES vai à escola parceira para ensinar. No dizer do bolsista do Pibid, “cada um dos lados aprende e contribui para o aprendizado do outro” (FrL13), num movimento circular.

Essa premissa aponta para a conscientização de que no encontro de ambas as instâncias educacionais há ganhos para o processo de ensino-aprendizagem na graduação, por um lado, considerando que, a partir das realidades e necessidades percebidas nas escolas parceiras, é possível identificar lacunas de conteúdos na graduação que, por sua vez, podem comprometer a participação dos graduandos em seu processo de iniciação à docência. Como exemplo, podemos citar a falta de ênfase aos dispositivos eletrônicos de ensino atuais à disposição, o desconhecimento de bases de dados na área do/a discente, o descaso com temas transversais que nem sempre são abordados como deveriam em algumas licenciaturas, levando o licenciando a desconhecer tais temas e não conseguir discutir e/ou se posicionar diante deles.

Conforme apontam os fragmentos, a vivência na escola parceira através do Pibid permitiu reflexões que retornaram ao espaço acadêmico, instituindo novos saberes necessários e imprescindíveis para que os licenciandos tenham desenvolvidas as competências necessárias antes de adentrarem a sala de aula. Sem contar a aproximação entre as instituições educacionais promovida pelo Pibid, a qual estreita os vínculos do futuro docente com o futuro espaço de trabalho, resultando em comprometimento e identificação com a carreira docente.

Outro ponto destacado em FrL16 diz respeito ao reconhecimento da contínua precarização das condições de trabalho docente, refletidas na falta de estrutura e de materiais para o ensino, o que causou “um choque” na participante do Pibid. Essa estrutura deficitária pode ser uma das razões para medos e desistências do magistério, levando à falta de estímulo para a escolha da docência como carreira profissional, ao consequente empobrecimento do ensino público e, muitas vezes, a um sentimento de perda da identidade docente. No entanto, segundo o FrL14, a relação com a escola pública lhe ajudou a destravar o “medo de assumir uma turma”, o que é comum acontecer, segundo Francischett, Giroto e Mormul (2012, p. 98). Para as autoras, o medo é uma sensação comum quando os licenciandos adentram pela primeira vez a sala de aula, mas aos poucos ele

vai sendo superado, graças ao apoio de colegas que estão no mesmo barco e professores à frente do projeto. Em vez do medo, aos poucos, o amadurecimento e a autonomia da formação vão assumindo seu lugar.

Considerações finais

Como foi possível inferir, o Pibid vem se consolidando como um contato bem-sucedido com a realidade escolar, através da realização e aplicação de planos de ação que extrapolam os limites institucionais, alcançando a comunidade no entorno da IES e da escola. São desenvolvimentos significativos que devem ser divulgados, planejados sempre com base no contexto circundante e comprometidos não só com a formação profissional e pessoal dos envolvidos, mas também com a transformação social.

Percebeu-se também que o Programa pode ser um instrumento motivador para a docência durante as licenciaturas, pois as respostas apontaram que muitas vezes a participação no Programa impediu a evasão escolar, a troca de curso ou a desistência da docência. Apesar da limitada bolsa recebida, esse recurso ajudou na manutenção acadêmica e familiar de alguns bolsistas, sendo o Pibid percebido como algo importante não só para o processo de consolidação de uma formação docente de qualidade, mas também para a continuidade dos estudos de muitos. É preciso, entretanto, lembrar que as condições inadequadas de trabalho, a falta de estrutura e de segurança nas escolas, além de salários pouco atrativos diante da sobrecarga de trabalho têm desanimado licenciandos e provocado abandono da carreira docente.

Destacamos ainda o potencial do Pibid de congregar formação teórica e prática, valorizar as licenciaturas, ao oferecer aos futuros docentes possibilidades de terem experiências práticas que se juntam aos subsídios teóricos advindos da academia, conforme indicaram as respostas analisadas. Somado a isso, os licenciandos também indicaram que sua passagem pelo Pibid os ajudou na sua constituição identitária docente e confirmou a sua vocação para a carreira profissional em formação, pois em muitos momentos estavam a ponto de desistir da licenciatura, ao lerem pesquisas e ouvirem os discursos midiáticos negativos sobre o ensino público que, via de regra, colocam a ênfase nas deficiências e não nos projetos e programas que têm dado certo.

De modo geral, merece consideração a instrumentalização propiciada pelo Pibid, pois os participantes da pesquisa destacaram ter diante de si as dificuldades reais inerentes ao processo de ensino-aprendizagem e, com isso, aprenderam a lidar de forma adequada com os principais desafios e se muniram de confiança para assumirem seu papel docente com mais segurança. Sem contar que professores bem preparados e valorizados contribuirão para que a qualidade do ensino público melhore, um dos nove objetivos do Pibid, conforme prevê o primeiro documento sacramentando o seu início,

em 2007 (Edital nº 01/2007, MEC/Capes/FNDE)²: “Promover a melhoria da qualidade da educação básica”. Observa-se que a elevação da qualidade da formação inicial dos aspirantes à docência sempre esteve na matriz que instituiu o Programa.

Referências

BRASIL. **Portaria Normativa do Ministério da Educação nº 38, de 13 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional à Docência - PIBID. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 dez. 2007.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 jun. 2010.

CANAN, S. R. PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 4, n. 6, p. 24-43, jan./jul. 2012. Disponível em <https://bit.ly/3dxTNaL>. Acesso em: 23 jun. 2020.

CHALOUB, S. B. **Informação verbal da diretora geral do CENSA**, – discurso proferido na festa de comemoração dos 80 anos da Instituição, em 02/03/2005.

DEMO, P. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez, 2002.

ECKERT-HOFF, B. M. **O dizer da prática na formação do professor**. Chapecó: Argos, 2002.

FRANCISCHETT, M. N.; GIROTTO, E. D.; MORMUL, N. M. O PIBID como política pública de permanência no ensino superior e de formação de professores: um estudo de caso. **Revista Educere Et Educare**. Cascavel-PR, vol. 7, nº 13, 1º sem. 2012. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/download/6120/5259>. Acesso em: 03 de ago. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALL, S. Quem precisa de Identidade. *In*: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

.....
2 Oficialmente a efetivação prática do PIBID só se deu no primeiro semestre de 2009 e, na época, destinava-se apenas a Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Disponível em: <https://bit.ly/3s5miVZ>. Acesso em: 17 jun. 2020.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan.-abr. 2002.

LEITE, Y. U. F.; GHEDIN, E.; ALMEIDA, M. I. **Formação de professores**: caminhos e descaminhos da prática. Brasília: LiberLivro Editora, 2008.

LIMA, V. S. A.; KOCHHANN, M. E. R. Tecendo a constituição identitária do professor de matemática narrado nos memoriais. **ACTIO**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 184-204, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://periodicos.utfpr.edu.br/actio>. Acesso em: 15 de set. 2020.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p.109-131, ago.-dez. 2009.

MENDONÇA, L. B.; SOARES, M. N. Influência do PIBID-UESB na construção da identidade docente de licenciandos de ciências biológicas. **Revista de Iniciação à Docência**. Jequié-BA, v. 2, n. 2, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3IzLh9y>. Acesso em: 10 de ago. 2020.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

ZABALZA, M. **Didáctica da Educação Infantil**. Rio Tinto: Edições Asa/ Clube do Professor, 1998.



CAPÍTULO 1

O Pibid como vetor da constituição identitária docente

Ana Maria de Moura Schäffer

Por questões de organização, dividimos o capítulo em duas partes. Na primeira, discorreremos sobre as experiências vivenciadas na coordenação institucional do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), referente à chamada pública da Capes oficializada pelos documentos oficiais (Portaria GAB nº 45, de 12 de março de 2018 e Edital nº 7/2018) e destacamos alguns frutos acadêmicos colhidos no processo. A edição 2018 teve duração de dezoito meses (agosto/2018 a dezembro/2019). Na segunda parte, discutimos e apresentamos os resultados de uma pesquisa exploratória realizada com os discentes bolsistas ao final da edição do Pibid.

Um dos objetivos da primeira parte é apresentar algumas realizações e alcances do Pibid durante o período, destacando como a parceria universidade e escola pública extrapolam os muros de ambas as instâncias e impactam toda a comunidade no entorno delas; outro objetivo é descrever, mesmo que de forma sucinta, a caminhada conjunta dos 144 bolsistas de iniciação à docência selecionados por edital (mais a contrapartida de dez alunos voluntários), distribuídos nas oito escolas inseridas no sistema público de ensino estadual e municipal, acompanhados por dezoito supervisores, professores efetivos das escolas parceiras, mediante seleção pelas regras da Capes e seis coordenações de área indicadas pela Instituição de Ensino Superior (IES), com a respectiva contrapartida de pares voluntários também indicados pela IES para a gestão dos respectivos subprojetos. Nas escolas parceiras seguiu-se a mesma dinâmica de supervisores voluntários que contribuíram para o funcionamento adequado do subprojeto no ambiente escolar.

Quanto aos objetivos da segunda parte, buscamos identificar as impressões dos discentes quanto aos impactos da sua participação no Pibid, no que concerne ao desenvolvimento da autonomia do bolsista e à sua constituição identitária no processo

de formação docente e como a relação entre universidade e escola pública mediada pelo Pibid se converte em espaço para a sedimentação dessa identidade.

Pibid – produção e disseminação de saberes

Foram muitos os frutos colhidos nos três campi do Unasp durante o período do Pibid, marcado por intensas atividades e interações em reuniões, oficinas, feiras, mostra cultural, eventos acadêmicos e científicos, envolvendo projetos variados que congregaram centenas de participantes e romperam com os limites das salas de aula das escolas parceiras e da IES e impactaram a comunidade nos arredores das instituições, indo além de espaços físicos, ao levarem os projetos para a mídia, por meio de programas da rádio local, pela criação de páginas na Internet, publicação de material digital, entrevistas com profissionais da saúde e criação de jingles que continuam a ressoar em nossos ouvidos para conscientização e divulgação das ações comunitárias, cuidadosamente concebidas a partir do interesse dos envolvidos e das necessidades identificadas pelas equipes das escolas parceiras e da IES.

As oportunidades de troca de experiências e saberes foram vastas; no entanto, por questões de espaço, destacamos duas; a saber, um dos eventos científicos: “Pibid: autonomia e protagonismo na articulação teoria e prática da formação docente”, que reuniu no campus de Engenheiro Coelho um grande contingente de participantes das respectivas licenciaturas contempladas nos três campi, composto pelos bolsistas do Pibid, supervisores das escolas parceiras, coordenadores de área e membros da reitoria acadêmica da IES, além dos convidados palestrantes. Foram 48 trabalhos inscritos, totalizando 175 participantes envolvidos diretamente em projetos do Pibid, cujo material encontra-se disponível nos Anais do evento, no endereço: <https://bit.ly/3dBoFqY>.

Um dos objetivos do Programa foi promover a interação entre os pares dos diferentes campi como uma oportunidade de divulgação no espaço acadêmico das experiências e ações conjuntas dos seis subprojetos. O evento foi anunciado nas mídias da IES, cartazes enviados à comunidade acadêmica e às escolas parceiras, por meio de edital amplamente divulgado na página do evento (<https://bit.ly/3GpLYQQ>).

Outros objetivos foram: relatar as experiências vivenciadas em 2019 nas escolas parceiras e sua contribuição para o crescimento acadêmico e a formação docente; compartilhar os saberes; incentivar a pesquisa para melhorar o desempenho dos participantes do Pibid não só no âmbito acadêmico de formação, mas como futuros profissionais da docência; promover a interação entre os subprojetos para identificação de problemas comuns e propostas de soluções conjuntas; abrir espaço para envolvimento e diálogo do Unasp com as gestões das escolas parceiras, bem como da comunidade escolar do entorno da IES; apresentar resultados de pesquisas e projetos; e, por último, mas não menos

importante, disponibilizar o material apresentado em forma de anais do evento, com as exigências de ISBN adequadamente atendidas.

Um dos destaques do encontro foi o momento das apresentações de relatos de experiência, de pesquisas desenvolvidas e das discussões levantadas pelos participantes com perguntas e sugestões relevantes; outro ponto importante foi a palestra “A pesquisa como espaço de autonomia”, ministrada pela professora convidada, uma vez que a palestrante instigou os ouvintes a repensarem o conceito de “iniciação à docência”, propondo que o Pibid vai muito além de uma iniciação; ao contrário, é um espaço fértil de pesquisa científica e produção de material científico.

Outro acontecimento que merece ênfase foi a “1ª Mostra Cultural Educomunicativa”, em 26 de junho de 2019, nas dependências da Escola Estadual Antônio Alves Cavaleiro, de Engenheiro Coelho, uma das parceiras do Pibid. O subprojeto de letras/português foi o idealizador da mostra, mas os subprojetos de história, de pedagogia e de música participaram ativamente com suas especificidades. Houve participação da comunidade acadêmica da escola e dos pais dos alunos envolvidos na programação.

O evento exemplificou na prática o que é educomunicação, ou seja, o protagonismo dos alunos na constituição significativa, como mentores e organizadores do Programa, na elaboração de materiais, no planejamento dos modos de divulgação e apresentação dos resultados, confirmando a forte natureza social da educomunicação, em que todo o trabalho é iniciado a partir dos assuntos que interessam aos alunos, questões que os incomodam tanto pessoal quanto social e comunitariamente. Os temas escolhidos pelos alunos da escola parceira, no primeiro semestre de 2019 foram: bullying, maus-tratos aos animais, depressão, suicídio e respeito às diferenças.

O recorte acadêmico foi outro item destacado na educomunicação: o conteúdo programático do docente conduziu o trabalho social e linguageiro dos pibidianos em sala e mobilizou os alunos das séries envolvidas a produzirem projetos que se basearam sempre nos temas escolhidos; os resultados foram veiculados através de canais de comunicação variados porque, afinal, conforme declarou a coordenadora do subprojeto letras/português, professora Stela M. Silva, “a educomunicação se propõe a fazer da educação algo que comunique e da comunicação algo que eduque”. No caso, os veículos selecionados para divulgação dos resultados foram a Rádio Dinâmica 87,9 de Engenheiro Coelho, o Facebook e o YouTube.

A programação da mostra cultural foi enriquecida com atrações musicais da Banda Jovem e do quarteto de angolanos da IES, que ofereceu muita música instrumental e cantada, intercalando a programação que se estendeu até 22h. O evento favoreceu a aproximação da escola parceira e sua respectiva gestão com a IES e com os subprojetos do Pibid que lá se desenvolvem, confirmando a necessidade de interação entre escola e universidade e os resultados positivos advindos dessa relação.

Impactos do Pibid

Dedicamos a segunda parte do capítulo à discussão e análise das respostas a duas perguntas enviadas no e-mail particular de cada discente bolsista, por ocasião do encerramento da edição do Pibid/2018, no início de janeiro de 2020. Queríamos saber as impressões dos licenciandos sobre os impactos do Programa no desenvolvimento de sua autonomia e no processo de constituição da sua identidade docente ainda em formação, e como viam a relação entre a universidade e a escola pública mediada pelo Pibid.

A abordagem do estudo é de natureza qualitativa, amparada no que Minayo (2016) defende ao destacar que esse tipo de pesquisa se centra na realidade, e essa não pode ser quantificada, considerando também sua natureza exploratória que possibilita que os respondentes tenham liberdade para responderem as perguntas. Para Minayo (p. 101), é o tipo de pesquisa que “requer como atitudes fundamentais a abertura, a flexibilidade, capacidade de observação e de interação...”.

O aporte teórico baseia-se em estudos sobre a construção da identidade, de Carlos Marcelo (1999), Larrosa (2002), Hall (2004) e Nóvoa (1992), os quais abordam a constituição identitária dos sujeitos no decorrer do processo de construção de si e da autoformação. Os dados de análise resultam das respostas às questões enviadas aos bolsistas por e-mail. Como a pesquisa é interpretativa e qualitativa, importa muito mais a materialidade linguística dos dizeres. Portanto, o corpus de análise foi composto pelas respostas de 51 alunos, dos 125 que acabaram o período, respectivamente distribuídos nos subprojetos de biologia, educação física, história, letras/português, matemática, música e pedagogia, do Centro Universitário Adventista de Ensino (Unasp) – campus de Engenheiro Coelho, Hortolândia e São Paulo.

As perguntas enviadas nos respectivos e-mails dos bolsistas foram: (1) Comente sobre como a participação no Pibid tem impactado no processo de constituição da sua identidade docente ainda em formação (como futuro/a professor/a no que se refere a uma administração e condução autônoma e criativa da sua sala de aula); (2) Qual sua opinião sobre a relação universidade e escola pública promovida pelo Pibid? Comente sobre isso.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) acompanhou as perguntas e deveria ser assinado e devolvido no e-mail da pesquisadora juntamente com as respostas. Embora todos os discentes bolsistas que participaram do Pibid até o final tenham sido convidados a participar da pesquisa, cerca de 40% responderam às perguntas e devolveram o TCLE no e-mail indicado, sendo possível com essa porcentagem identificar algumas impressões dos pibidianos quanto à participação no Pibid.

Resultados e discussões

A educação, cada vez mais, é alvo de pesquisas, considerando-se as constantes mudanças pela qual tem passado, estando a formação docente inicial e continuada entre os assuntos que mais requerem mudanças, principalmente quando se toca na questão de como se constitui e se sedimenta o processo de formação identitária docente (LIMA; KOCHHANN, 2018). Nóvoa (1992, p. 13) ratifica essa realidade, ao dizer que a formação pode:

Estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação de políticas públicas.

Assim, para que as instituições educacionais tenham professores com as características descritas por Nóvoa, são necessárias iniciativas e políticas públicas que estimulem os docentes a buscarem sua autonomia através de reflexões sobre a própria formação, no processo em curso e depois de formados. E, entre essas iniciativas, acha-se o Pibid já consolidado e considerado um espaço especial para reflexão de licenciandos em formação e uma porta aberta de formação continuada dos professores já atuantes. No diálogo entre aspirantes à docência e docentes experientes pode haver muitos ganhos, pois é no intercâmbio no terreno fértil da sala de aula que práticas antigas se renovam e novas metodologias se instalam. Como defende Paulo Freire (1996), “a educação qualquer que seja ela é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática”. Entendemos, a partir disso, que a educação é uma teoria prática, e os licenciandos só terão condições de entendê-la mergulhando no espaço de sala de aula, ambiente à disposição dos futuros docentes oferecido pelo Pibid.

Portanto, a partir do instrumento de pesquisa (questionário com duas perguntas abertas e o corpus de respostas), procurou-se pelo movimento interpretativo refletir sobre as recorrências presentes nas respostas com elementos em comum para, a partir delas, sugerir possíveis eixos de análise das impressões dos discentes sobre sua passagem de dezoito meses pelo Pibid e impacto dessa parceria para a constituição de sua identidade docente.

A partir dos eixos identificados, selecionamos fragmentos dos dizeres dos bolsistas que na materialidade linguística permitem-nos entrever indícios do que estamos discutindo. Os fragmentos são de licenciandos diferentes e serão identificados como: FrL1, FrL2, etc. (respectivamente Fragmento de Licenciando 1, Fragmento de Licenciando 2, e assim por diante). Salientamos, no entanto, que nesse movimento de análise, outros elementos despontam e podem se tornar eixos que são igualmente importantes, embora

nosso foco seja a questão da constituição identitária docente dos licenciandos impulsionada pelo Pibid. Eis os eixos por nós subjetivamente identificados:

- Eixo 1 – Pibid como prática que gera autonomia.
- Eixo 2 – Percepção da inter-relação teoria e prática.
- Eixo 3 – Identificação com a docência (confirmação da vocação).
- Eixo 4 – Universidade-escola: uma relação circular.

Eixo 1 – Pibid como prática que gera autonomia

O eixo 1 apresentou elementos que apontaram o Pibid como forte aliado da formação acadêmica, no sentido de que graças à ênfase na prática em sala de aula real, foi possível construir a própria forma de ensinar, abrindo caminhos para o afloramento da autonomia docente:

- **FrL1:** “O Pibid abre portas para os futuros docentes vivenciarem com mais autonomia a prática da sala de aula”.
- **FrL2:** “O Pibid me proporcionou experiência em sala de aula [...] Como futura professora, vou levar esses aprendizados e outros para dentro da sala de aula, com mais autonomia e confiança”.
- **FrL3:** “O projeto tem grande relevância para nossas atuações como docentes, pois promove um cenário que nos leva a observar e participar do contexto escolar, sendo isso possível em totalidade somente na prática. [...] O projeto promove mais segurança e autonomia para quem está iniciando e quer saber como começar de fato sua prática”.
- **FrL4:** “Este projeto [Pibid] foi favorável para resgatar muitas das aprendizagens que obtive no curso de pedagogia e usufruir da oportunidade de captar novas aprendizagens na prática, conseguindo produzir algumas atuações autônomas como estagiária”.

A posição dos licenciandos nos fragmentos permite ratificar os fundamentos formativos que defendem um processo de formação que não apenas instrumentalize os licenciandos nas habilidades da docência, mas que vá além, capacitando-os para

exercerem a docência com confiança e autonomia pedagógica. Quando observamos a materialidade linguística dos dizeres destacados, emergem sentidos que enaltecem o Pibid, mas também apontam para o desejo dos discentes de serem profissionais seguros, além da motivação propiciada pelo Programa para o exercício da docência. É gratificante perceber esse potencial do Pibid, pois mesmo que estejamos diante de um cenário em que muitos professores estão desmotivados pela falta de disciplina dos alunos e a desvalorização de seu trabalho, esses graduandos indicam o desejo de se comprometer com a docência através de uma atuação competente e profissional.

Percebemos nos excertos, que no processo de inserção dos licenciandos no contexto escolar e nas dinâmicas vivenciadas emergem oportunidades de “captar novas aprendizagens” das práticas que vão aos poucos transformando a concepção de formação docente desses licenciandos, diferente de outros alunos que não tiveram a oportunidade de participar do Pibid e vivenciar a escola na sua dimensão real. Os fragmentos nos levam a outra possível interpretação, a de que há nos dizeres dos licenciandos uma reflexão de si em si a partir das experiências construídas na dimensão factual da escola.

Tardif (2011, p. 64) ratifica o que vimos comentando a partir dos fragmentos, quando diz que: “o saber profissional está, de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros educativos, dos lugares de formação, etc.” Considerando essa perspectiva, trazemos a concepção de Canan (2012) de que o Pibid, de fato, tem levado à construção de saberes nas mais diversas manifestações; isso se verifica, já que os licenciandos apontam indícios do quanto o Programa lhes têm permitido vivenciar a docência de forma rica e variada.

Eixo 2 – Percepção da inter-relação teoria e prática

Sobre a percepção da inter-relação teoria e prática, o Pibid, em suas bases, destaca e reforça a indissolubilidade entre a teoria e a prática, entre saberes acadêmicos e saberes vivenciados no processo de formação docente. O Programa insiste na importância de os discentes em formação terem clara percepção dessa não dicotomização; entretanto, os discentes, ao falarem sobre essa inter-relação, deixam escapar que a dicotomia continua existindo, ficando evidente que a faculdade é o lugar da teorização, e fora de seus muros, o espaço de alguma prática. No entanto, o Pibid se legitima como uma ponte entre os dois mundos (o teórico e o prático), ao repararmos nos dizeres a seguir:

- **FrL5:** “O projeto [Pibid] me possibilitou o acompanhamento necessário para que maturasse a teoria explorando a prática. O espaço da faculdade em si é visto como um local de teoria. [...] a escola pública [...] foi um facilitador para experienciar na prática as teorias do aprendizado”

- **FrL6:** “Ter o acesso com a escola pública através do Pibid enquanto cursando o ensino superior, me permitiu uma maior vivência daquilo que aprendo em sala de aula como aluna do curso de Letras”.
- **FrL7:** “O Pibid auxiliou na conciliação da teoria acadêmica com a práxis da realidade na sala de aula e destravou o “medo” de assumir uma turma”.
- **FrL8:** “O espaço oportunizado [do Pibid] é o laboratório onde, de fato, eu pude experimentar [na prática] as teorias apreendidas”.

Quer dizer, ao participarem do Pibid e serem inseridos nas escolas por período maior que o previsto nos estágios curriculares, os licenciandos indicam ter havido aumento da experiência docente que, no futuro os fará melhores profissionais, e isso, graças à vivência e à possibilidade de conciliar teoria e prática num ambiente de sala de aula. Ou seja, nos dizeres emerge a concepção de que o Pibid atua como um caminho onde teoria e prática se intersectam; conforme discute Canan (2012, p. 38), é também uma forma de valorização dos docentes. Para Demo (2002, p. 17), “saber pensar não é só pensar. É também e, sobretudo, saber intervir. Teoria e prática, e vice-versa. Quem sabe pensar, entretanto, não faz por fazer, mas sabe por que e como faz”. E o “Pibid, além de propiciar uma experiência única, uma ponte entre a relação teoria e prática ainda na formação inicial, é um estímulo para que os acadêmicos continuem seguindo a carreira de educador” (CANAN, 2012, p. 39).

Por fim, no FrL8, a metáfora do Pibid como laboratório experimental de teorias “apreendidas” na faculdade é muito significativa, pois coloca o Pibid como um diferencial importante na formação docente dos licenciandos. Nessa imagem de Pibid como laboratório, destaca-se seu caráter propício à construção de metodologias inovadoras com reflexões e intervenções no processo de ensinar e aprender, além de fomentar diferentes saberes apreendidos no convívio da realidade do universo escolar.

Outra percepção digna de referência é o emprego do verbo “maturar” no excerto (FrL5 – “para que maturasse a teoria explorando a prática”) relacionado à inter-relação teoria e prática. Numa acepção simples, o verbo maturar aponta para um tornar-se melhor, uma busca de aperfeiçoamento na representação da habilidade buscada. Conforme o sentido figurado, “desenvolvimento, realização de alguma coisa, normalmente de conteúdo intelectual”¹. Na relação com o verbo “experenciar”, emerge o sentido de “maturação” de uma nova experiência, a qual conduz ao fortalecimento da autonomia, da qual não há retorno, seja no aspecto pessoal, seja no profissional. São mudanças que se desenrolam e que, por sua vez, impõem transformações nos graduandos e nas escolas parceiras.

.....
1 <https://www.dicio.com.br/maturacao/>.

É possível apreender que o processo de maturação do qual fala o FrL5 relaciona-se à comprovação e avaliação dos saberes adquiridos que se materializam não só pelas atividades programadas com as supervisões para a prática na sala de aula, mas principalmente pelas programações extraclasse como projetos comunitários, mostras culturais, vídeos e todos os outros mecanismos de registros idealizados pelos envolvidos no Pibid. Tais mecanismos são consolidados com pequenas iniciativas em sala de aula, fazendo com que crenças sejam desconstruídas ou redimensionadas a partir de interações variadas que dão lugar à maturação do saber docente. Isso remete ao que defende a educadora Eckert-Hoff (2002, p. 20), quando diz que “falar sobre o fazer leva [...] à reflexão e a um processo de maturação do saber-fazer”. É por isso que as concepções que sustentam uma prática docente equilibrada e em dia com a realidade escolar devem primeiramente centrar-se na observação de práticas pedagógicas condizentes com teorias de aprendizagem testadas e atuais que preparem os alunos para falarem sobre suas práticas.

Os fragmentos nos permitem apreender também que a participação no Pibid tem orientado os futuros docentes no processo de maturação do saber graças à construção das bases sólidas propiciada pela relação universidade e escola pública, contribuindo para que os participantes “encontrem sua verdade na construção da própria identidade que se realiza na convivência e nas relações sociocomunitárias e transcendentais do dia a dia” (CHALOUB, 2005).

Ainda coerente com o sentido de “maturar”, surge também o pressuposto de que o discente em formação se coloca como em condição de preparo, ou seja, seus conhecimentos, como frutos amadurecidos, estão prontos para serem consumidos, prontos para se disseminarem. Conforme Zabalza (1998, p. 84): “o objetivo básico da educação é a mudança e o crescimento ou maturação do indivíduo, isto é, uma meta mais profunda e complexa que uma simples aprendizagem intelectual [...] um conjunto de inter-relações dinâmicas”.

Eixo 3 – Identificação com a docência

Esse eixo perpassa grande parte dos dizeres dos licenciandos por destacar a identificação com a docência, ou seja, a confirmação da vocação, o que emerge nos dizeres identificados na materialidade linguística, apontando a vivência dos futuros docentes em plena articulação com seus anseios e identidade profissionais. Mendonça e Soares (2017, p. 7) discutem que o Pibid contribui “grandemente para que, a partir do maior envolvimento dos alunos com a escola, eles sejam levados a uma maior identificação com sua futura profissão”. Consideremos os fragmentos a seguir:

- **FrL9:** “[A] experiência que vivi como bolsista do Pibid criou em mim uma certeza: Quero ser professor!”

- **FrL10:** “Quando iniciei no projeto Pibid estava quase desistindo da faculdade [...] e quando me deparei com a sala de aula, apesar de muitos desafios, percebi que queria muito ser professora e lutei para estar hoje no último ano da licenciatura”.
- **FrL11:** “O Pibid me proporcionou experiências únicas que contribuíram para que eu me percebesse como professora, assumindo esse papel e desenvolvendo meu perfil educacional”.
- **FrL12:** “As experiências positivas e os desafios enfrentados ao longo do caminho reafirmaram minha decisão na área acadêmica”.

Os fragmentos não deixam dúvidas de que o Pibid reconstrói a noção de lugar de produção identitária dos licenciandos em suas diferentes concepções, o que pode ser observado nos dizeres dos quatro licenciandos, os quais evidenciam uma identidade docente sendo constituída e reafirmada a partir das experiências e vivências no ambiente escolar. Para Marcelo (2009, p. 112),

É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade não é algo que se possua, mas sim algo que se desenvolve durante a vida. [...] O desenvolvimento da identidade acontece no terreno do intersubjetivo e se caracteriza como um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto.

A constituição da identidade docente, por sua vez, se processa numa jornada vivenciada pelo sujeito, não de um dia para o outro, ou quando se torna adulto, mas ao longo de sua vida. No entanto, as experiências por que passa durante a formação podem cooperar para que o licenciando, aos poucos, se descubra ou reafirme sua vocação docente. Percebemos isso quando FrL9 incisivamente coloca que a participação no Pibid “criou [em mim] uma certeza: quero ser professor!”. Ou a situação de FrL10 que estava prestes a desistir da faculdade, mas quando se viu diante de uma turma na sala de aula, teve convicção do que realmente desejava ser como profissional: “Percebi que queria muito ser professora e lutei para estar hoje no último ano da licenciatura”.

Chama a atenção o quanto a experiência prática pode transformar passos ainda incertos ou titubeantes quanto à vocação profissional em posicionamentos firmes e certos. Também isso se revela no dizer do FrL11, quando a discente registra que foi com as experiências únicas no Pibid que ela “se percebeu como professora”. Há nos fragmentos uma identidade docente em construção, cuja vivência factual se converte em

um processo “intersubjetivo”, como diz Marcelo, “de interpretação de si mesma como pessoa dentro de um determinado contexto” (idem); no caso dos excertos destacados, esse contexto é a sala de aula.

O FrL10 merece destaque, porque apresenta paradoxos na sua materialidade linguística, ou seja, a aluna confessa seu desejo de desistir da licenciatura, mas por outro lado, confirma seu desejo de ser professora, “apesar” dos desafios, empregando o verbo “lutar”, com todas as suas nuances significativas que remetem à guerra, conflitos armados; no entanto, com isso, a discente ratifica a construção de sua identidade como futura docente, “apesar” das lutas que possam vir à frente.

Além disso, o emprego dos verbos “perceber-se” e reafirmar em FrL10/11/12 relacionados à profissão docente coloca o Pibid como um espaço privilegiado para a construção identitária docente, visto que para muitos a participação no Programa pode ser a primeira experiência de se sentir realmente um/a professor/a, ao assumir todos os encargos dessa profissão. São expressões que convergem para a noção de que a participação no Pibid se reveste de um *locus* importante onde a identidade profissional do/a aluno/a é gerada, construída e referida e que contribui para a confirmação (ou não) da vocação profissional dos licenciandos.

Há que se lembrar que, conforme indicam Leite, Ghedin e Almeida (2008), no geral, quando os licenciandos ingressam nos estágios, eles têm muita dificuldade em se perceberem como professores. Quando lemos os fragmentos dos licenciandos do Pibid, essa realidade indicada pelos autores parece paradoxal, o que coloca a participação no Pibid como uma saída para romper com o estigma que ronda o “ser estagiário” que virá mais à frente, já que no projeto de iniciação à docência os alunos bolsistas são vistos e recebidos pelas escolas parceiras e pelos alunos como professores em formação, o que os coloca em uma posição até certo ponto privilegiada.

Nóvoa (1992, p. 10) pontua sobre o processo de constituição da identidade, convergindo para o que emerge nos fragmentos destacados:

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor”.

Quer dizer, há a reiteração da decisão de ser professor/a, a confirmação da vocação no espaço oportunizado pelo Pibid, cujo movimento de dizer, aos poucos, constitui a identidade docente. As “experiências” vivenciadas pelos licenciandos e materializadas linguisticamente influenciaram a constituição identitária dos sujeitos e reverberaram novas identidades em construção. Isso nos remete a Larrosa (2002 apud LIMA;

KOCHHANN, 2018, p. 189), para quem “a ‘experiência’ pode ser compreendida como ‘aquilo que nos acontece’, ‘o que nos toca’, e que ‘os sentidos que damos a esse acontecido em nós’ produzem também a nossa identidade”.

Seguindo a linha de Larrosa (2002), Hall (2004, p. 108) defende que a identidade não necessariamente tem a ver com a questão “quem nós somos?”, mas “quem nós podemos nos tornar?”; o sujeito pode, se entendermos dessa forma, ao questionar-se desse ponto de vista, produzir novas identidades. Assim, esses indícios de constituição identitária docente nos ajudaram a entender melhor o processo de vir a ser docente e os caminhos percorridos para sua formação na passagem dos licenciandos pelo Pibid.

Eixo 4 – Universidade-escola: uma relação circular

Um último ponto a destacar é o potencial do Pibid para inter-relacionar universidade e escola pública, questão envolvida na segunda pergunta da pesquisa. Vale retomar que entre os objetivos do Pibid está o seu caráter integrador e multidisciplinar que visa também oportunizar a interação entre universidade e escola pública não só para possibilitar a articulação teoria e prática, mas também elevar a qualidade da formação inicial de professores enquanto dialoga com a realidade educacional no entorno da IES.

A relação universidade-escola no processo de formação docente se mostra, a partir das percepções dos licenciandos, como um espaço até certo ponto de trocas, no sentido de que ambas as instituições nutrem interesses comuns ao sintonizarem ações que culminarão com o aperfeiçoamento dos docentes em exercício nas escolas parceiras e com a melhora na formação profissional dos futuros professores e de aproximação, considerando que a missão do Pibid é contribuir para diminuir a distância entre os graduandos e a realidade da escola. Não menos relevante são as carências identificadas pelos graduandos e que contrapõem as instituições. Reparemos nos fragmentos:

- **FrL13:** “A relação universidade e escola pública foi de extrema importância, uma vez que cada um dos lados aprende e contribui para o aprendizado do outro”.
- **FrL14:** “A escola pública em contato com a universidade possibilita a vivência da experiência docente na prática, e auxilia a construção do profissional [...] Ela destravou o “medo” de assumir uma turma”.
- **FrL15:** “A universidade pode estar mais próxima da realidade da comunidade; [...] [a relação com ela] é importante para conhecer os desafios que enfrentaremos como futuros professores”.

- **FrL16:** “[A relação] com a escola pública foi um choque, pela falta de estrutura, materiais e metodologias alternativas para os alunos”.

É possível inferir um movimento circular na relação universidade-escola enquanto duas fontes produtoras de saber, em que cada uma enriquece a seu modo a construção do conhecimento da outra. Em especial, nos dois primeiros fragmentos esse movimento se sobressai, ou seja, há o reconhecimento da participação na escola como experiência formadora e como espaço de “vivência da experiência docente na prática” (FrL14).

A percepção de que a escola tem o que ensinar para a universidade nessa dialética soa relevante, ao se pensar que, no geral, costuma-se partir do pressuposto contrário de que a IES vai à escola parceira para ensinar. No dizer do bolsista do Pibid, “cada um dos lados aprende e contribui para o aprendizado do outro” (FrL13), num movimento circular.

Essa premissa aponta para a conscientização de que no encontro de ambas as instâncias educacionais há ganhos para o processo de ensino-aprendizagem na graduação, por um lado, considerando que, a partir das realidades e necessidades percebidas nas escolas parceiras, é possível identificar lacunas de conteúdos na graduação que, por sua vez, podem comprometer a participação dos graduandos em seu processo de iniciação à docência. Como exemplo, podemos citar a falta de ênfase aos dispositivos eletrônicos de ensino atuais à disposição, o desconhecimento de bases de dados na área do/a discente, o descaso com temas transversais que nem sempre são abordados como deveriam em algumas licenciaturas, levando o licenciando a desconhecer tais temas e não conseguir discutir e/ou se posicionar diante deles.

Conforme apontam os fragmentos, a vivência na escola parceira através do Pibid permitiu reflexões que retornaram ao espaço acadêmico, instituindo novos saberes necessários e imprescindíveis para que os licenciandos tenham desenvolvidas as competências necessárias antes de adentrarem a sala de aula. Sem contar a aproximação entre as instituições educacionais promovida pelo Pibid, a qual estreita os vínculos do futuro docente com o futuro espaço de trabalho, resultando em comprometimento e identificação com a carreira docente.

Outro ponto destacado em FrL16 diz respeito ao reconhecimento da contínua precarização das condições de trabalho docente, refletidas na falta de estrutura e de materiais para o ensino, o que causou “um choque” na participante do Pibid. Essa estrutura deficitária pode ser uma das razões para medos e desistências do magistério, levando à falta de estímulo para a escolha da docência como carreira profissional, ao consequente empobrecimento do ensino público e, muitas vezes, a um sentimento de perda da identidade docente. No entanto, segundo o FrL14, a relação com a escola pública lhe ajudou a destravar o “medo de assumir uma turma”, o que é comum acontecer, segundo Francischett, Giroto e Mormul (2012, p. 98). Para as autoras, o medo é uma sensação comum quando os licenciandos adentram pela primeira vez a sala de aula, mas aos poucos ele

vai sendo superado, graças ao apoio de colegas que estão no mesmo barco e professores à frente do projeto. Em vez do medo, aos poucos, o amadurecimento e a autonomia da formação vão assumindo seu lugar.

Considerações finais

Como foi possível inferir, o Pibid vem se consolidando como um contato bem-sucedido com a realidade escolar, através da realização e aplicação de planos de ação que extrapolam os limites institucionais, alcançando a comunidade no entorno da IES e da escola. São desenvolvimentos significativos que devem ser divulgados, planejados sempre com base no contexto circundante e comprometidos não só com a formação profissional e pessoal dos envolvidos, mas também com a transformação social.

Percebeu-se também que o Programa pode ser um instrumento motivador para a docência durante as licenciaturas, pois as respostas apontaram que muitas vezes a participação no Programa impediu a evasão escolar, a troca de curso ou a desistência da docência. Apesar da limitada bolsa recebida, esse recurso ajudou na manutenção acadêmica e familiar de alguns bolsistas, sendo o Pibid percebido como algo importante não só para o processo de consolidação de uma formação docente de qualidade, mas também para a continuidade dos estudos de muitos. É preciso, entretanto, lembrar que as condições inadequadas de trabalho, a falta de estrutura e de segurança nas escolas, além de salários pouco atrativos diante da sobrecarga de trabalho têm desanimado licenciandos e provocado abandono da carreira docente.

Destacamos ainda o potencial do Pibid de congregar formação teórica e prática, valorizar as licenciaturas, ao oferecer aos futuros docentes possibilidades de terem experiências práticas que se juntam aos subsídios teóricos advindos da academia, conforme indicaram as respostas analisadas. Somado a isso, os licenciandos também indicaram que sua passagem pelo Pibid os ajudou na sua constituição identitária docente e confirmou a sua vocação para a carreira profissional em formação, pois em muitos momentos estavam a ponto de desistir da licenciatura, ao lerem pesquisas e ouvirem os discursos midiáticos negativos sobre o ensino público que, via de regra, colocam a ênfase nas deficiências e não nos projetos e programas que têm dado certo.

De modo geral, merece consideração a instrumentalização propiciada pelo Pibid, pois os participantes da pesquisa destacaram ter diante de si as dificuldades reais inerentes ao processo de ensino-aprendizagem e, com isso, aprenderam a lidar de forma adequada com os principais desafios e se muniram de confiança para assumirem seu papel docente com mais segurança. Sem contar que professores bem preparados e valorizados contribuirão para que a qualidade do ensino público melhore, um dos nove objetivos do Pibid, conforme prevê o primeiro documento sacramentando o seu início,

em 2007 (Edital nº 01/2007, MEC/Capes/FNDE)²: “Promover a melhoria da qualidade da educação básica”. Observa-se que a elevação da qualidade da formação inicial dos aspirantes à docência sempre esteve na matriz que instituiu o Programa.

Referências

BRASIL. **Portaria Normativa do Ministério da Educação nº 38, de 13 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional à Docência - PIBID. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 dez. 2007.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 jun. 2010.

CANAN, S. R. PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 4, n. 6, p. 24-43, jan./jul. 2012. Disponível em <https://bit.ly/3dxTNaL>. Acesso em: 23 jun. 2020.

CHALOUB, S. B. **Informação verbal da diretora geral do CENSA**, – discurso proferido na festa de comemoração dos 80 anos da Instituição, em 02/03/2005.

DEMO, P. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez, 2002.

ECKERT-HOFF, B. M. **O dizer da prática na formação do professor**. Chapecó: Argos, 2002.

FRANCISCHETT, M. N.; GIROTTO, E. D.; MORMUL, N. M. O PIBID como política pública de permanência no ensino superior e de formação de professores: um estudo de caso. **Revista Educere Et Educare**. Cascavel-PR, vol. 7, nº 13, 1º sem. 2012. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/download/6120/5259>. Acesso em: 03 de ago. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALL, S. Quem precisa de Identidade. *In*: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

.....
2 Oficialmente a efetivação prática do PIBID só se deu no primeiro semestre de 2009 e, na época, destinava-se apenas a Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Disponível em: <https://bit.ly/3s5miVZ>. Acesso em: 17 jun. 2020.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan.-abr. 2002.

LEITE, Y. U. F.; GHEDIN, E.; ALMEIDA, M. I. **Formação de professores**: caminhos e descaminhos da prática. Brasília: LiberLivro Editora, 2008.

LIMA, V. S. A.; KOCHHANN, M. E. R. Tecendo a constituição identitária do professor de matemática narrado nos memoriais. **ACTIO**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 184-204, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://periodicos.utfpr.edu.br/actio>. Acesso em: 15 de set. 2020.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p.109-131, ago.-dez. 2009.

MENDONÇA, L. B.; SOARES, M. N. Influência do PIBID-UESB na construção da identidade docente de licenciandos de ciências biológicas. **Revista de Iniciação à Docência**. Jequié-BA, v. 2, n. 2, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3IzLh9y>. Acesso em: 10 de ago. 2020.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

ZABALZA, M. **Didáctica da Educação Infantil**. Rio Tinto: Edições Asa/ Clube do Professor, 1998.