



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
**Faculdade de Ciências e Letras**  
**Campus de Araraquara - SP**

**BRUNA RAFAELA DE BATISTA**

**PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À**  
**DOCÊNCIA: UM ESTUDO DAS PRODUÇÕES DA UNIVERSIDADE**  
**ESTADUAL PAULISTA**



**ARARAQUARA – SP**  
**2017**

**BRUNA RAFAELA DE BATISTA**

**PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À  
DOCÊNCIA: UM ESTUDO DAS PRODUÇÕES DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL PAULISTA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – Campus de Araraquara como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

**Linha de pesquisa:** Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Luci Pastor Manzoli

**Bolsa:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

**ARARAQUARA – SP  
2017**

Batista, Bruna Rafaela de  
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À  
DOCÊNCIA: UM ESTUDO DAS PRODUÇÕES DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL PAULISTA / Bruna Rafaela de Batista – 2017  
106 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) –  
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita  
Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus  
Araraquara)

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Luci Pastor Manzoli

1. PIBID. 2. Unesp. 3. Formação Inicial. I. Título.

**BRUNA RAFAELA DE BATISTA**

**PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À  
DOCÊNCIA: UM ESTUDO DAS PRODUÇÕES DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL PAULISTA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – Campus de Araraquara como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

**Linha de pesquisa:** Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Luci Pastor Manzoli

**Bolsa:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

**Data da defesa:** 14/12/2017

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA**

---

**Presidente e Orientador (a): Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup>. Luci Pastor Manzoli**  
UNESP – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

---

**Membro Titular: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eliza Maria Barbosa**  
UNESP – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

---

**Membro Titular: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Neusa Aparecida Mendes**  
Secretária da Educação – Araraquara / Governo do Estado de São Paulo

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
**UNESP – Campus de Araraquara**

## AGRADECIMENTOS

A Deus força da minha vida! Gratidão por cada novo dia e pelas bênçãos concedidas.

Em especial, à minha querida orientadora, Professora Dra. Luci Pastor Manzoli, sempre atenciosa e dedicada, agradeço pelas orientações e ensinamentos compartilhados durante o período do mestrado. É um privilégio poder ter em meu caminho alguém tão especial e iluminada.

Aos meus pais, Vicente e Ester que sempre me apoiaram e nunca me deixaram desistir dos meus sonhos. Obrigado por me ensinarem que com esforço e dignidade não há obstáculo que não se possa superar.

Aos meus irmãos Vitor e Vinicius que souberam compreender esse momento da minha vida, respeitando e contribuindo em tudo que era possível.

Aos meus colegas do Grupo de Estudos e Pesquisa Adriana, Ana Lídia, Aline, Evelin, Juliessa, Melina, Nilza e Rosa, obrigada por todas as contribuições na pesquisa, pelos momentos de estudos compartilhados e por todo carinho.

Aos meus amigos que sempre me apoiaram e estiveram comigo a cada etapa da minha vida, em especial, à Tamiris, Beatriz e Dayra, amigas que mestrado me deu de presente, agradeço por cada conversa, troca de conhecimento e todo companheirismo.

Às professoras Dras Eliza Maria Barbosa e Neusa Aparecida Mendes, por todas as contribuições na banca de qualificação que foram enriquecedoras para o estudo, assim como pela disponibilidade em participar da banca de defesa.

Aos docentes que ministraram as disciplinas na Pós-Graduação em Educação Escolar pelos conhecimentos compartilhados e toda colaboração na pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”/Unesp, pela oportunidade de cursar o Mestrado que foi fundamental na minha formação acadêmica e científica.

A CAPES pela concessão do auxílio financeiro para que eu pudesse realizar essa pesquisa.

Ao meu noivo e companheiro de sonhos Luiz Fernando Correa Leite que sempre esteve ao meu lado, me apoiando e contribuindo em tudo que estava ao seu alcance, eu amo você!

Por fim, a todos que de alguma maneira colaboraram para a realização desta pesquisa minha eterna gratidão.

*Caminhante, são teus passos  
o caminho e nada mais;  
Caminhante, não há caminho,  
faz-se caminho ao andar.*

***Antonio Machado***

## RESUMO

A formação inicial de professores se apresenta como uma das principais fontes de investigação de análise e compreensão do desenvolvimento profissional. Tendo em vista a importância da docência para a sociedade, este estudo enfatiza o papel do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, que tem se apresentado como uma ação que visa incentivar essa formação, buscando a valorização e o reconhecimento da docência, como também a melhoria da qualidade educacional. Para tanto, objetivou identificar e analisar teses e dissertações sobre a atuação do PIBID/Unesp na formação inicial de professores, sendo esse estudo de cunho qualitativo e de natureza bibliográfica e documental. Foram analisadas 06 produções científicas. Os dados são apresentados mediante duas etapas: 1) *PIBID/Unesp: campus de atuação, subprojetos e participantes* que aponta a atuação do programa em 15 câmpus da universidade, por meio de 13 subprojetos, com 917 bolsistas, 163 supervisores, 78 coordenadores de área, 4 coordenadores de gestão e uma coordenadora institucional, destacando o maior número de bolsistas nos cursos de Pedagogia e Matemática; 2) *Identificação e Análise das Produções* que apresenta os dados por meio de duas categorias. A primeira assinala que as produções têm investigado a temática nos cursos de Matemática, Pedagogia e Química, por meio de diversos referenciais teóricos, sendo todas de abordagem qualitativa. As produções tiveram como principais instrumentos de coleta de dados a entrevista, análise documental e observação. O maior número de participantes desses estudos foi de licenciandos bolsistas, tendo como principais resultados as reflexões e vivências proporcionadas pelo ambiente educacional, o desenvolvimento de ações colaborativas e as trocas de experiências. Além disto, mostrou que o estabelecimento do exercício da prática pelo PIBID/Unesp na formação inicial de professores tem sido fundamental para aprendizagem da profissão docente. A segunda categoria destaca que o incentivo à docência estabelecido pelo programa tem sido vinculado a fatores como remuneração financeira, direcionamento profissional, concepção sobre a docência, aperfeiçoamento da formação, contribuições a educação básica e a valorização docente. Diante disso, os resultados indicaram que o PIBID/Unesp tem atuado de forma favorável na formação inicial de professores, sendo suas contribuições constituídas no âmbito pedagógico por estabelecer aos licenciandos um contexto formativo vinculado à sua futura profissão mediante ao exercício da prática, e, político, pelas ações que levam ao incentivo pela docência.

**Palavras - chave:** PIBID; Unesp; formação inicial.

## ABSTRACT

The Initial training of teachers presents itself as one of the main sources of analysis research and understanding of professional development. Considering the importance of teaching for society, this study emphasizes the role of the Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, which has been presented as an action that aims to encourage this formation, seeking appreciation and recognition of teaching, as well as the improvement of educational quality. In order to do so, it aimed to identify and analyze thesis and dissertations about the performance of PIBID /Unesp in the initial teacher training, being this a qualitative study from bibliographical and documentary nature. Six scientific productions were analyzed. The analysis of the data is presented through two categories: 1) *PIBID/Unesp: campus of action, subprojects and participants* presenting the performance of PIBID/Unesp in 15 campuses, through 13 subprojects, counting on 917 scholarship holders, 163 supervisors, 78 are coordinators, 4 management coordinators and one institutional coordinator, pointing out the largest number of scholarship holders in the courses of Pedagogy and Mathematics; 2) *Identification and Analysis of Productions* presenting the data through two categories. The first one indicates that the productions have investigated the theme in the courses of Mathematics, Pedagogy and Chemistry, through several theoretical references, all of them are from qualitative approach. The productions had as main instruments of data collection the interview, documentary analysis and observation. The largest number of participants in these studies was scholarship holders, whose main results were the reflections and experiences provided by the educational environment, the development of collaborative actions and the exchange of experiences. In addition, it has shown that the establishment of the practice by the PIBID/Unesp in the initial training of teachers has been fundamental for learning of the teaching profession. The second category emphasizes that the encouragement to teaching established by the program has been linked to factors such as financial remuneration, professional orientation, conception about teaching, improvement of training, contributions to basic education and teacher appreciation. In conclusion, the results showed that the PIBID/Unesp has acted in a favorable way in the initial training of teachers, and their contributions are constituted in the pedagogical scope by establishing to the formative graduates context linked to their future profession through the training of practice, and, politically, for the actions that lead to the encourage of teaching.

**Keywords:** PIBID; Unesp; Initial training.



## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b>	Bolsistas por área de subprojeto.....	47
<b>Gráfico 2</b>	Participantes das Produções.....	61

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	PIBID/Unesp: campus de atuação, subprojetos e participantes.....	44
<b>Quadro 2</b>	Mapeamento das produções selecionadas para a presente pesquisa por Título, Autor, Ano e Programa de Pós-Graduação .....	50
<b>Quadro 3</b>	Referencial Teórico e Documentos Governamentais das produções.....	52
<b>Quadro 4</b>	Identificação dos objetivos das produções.....	57
<b>Quadro 5</b>	Participantes das produções.....	60
<b>Quadro 6</b>	Caminhos metodológicos das produções.....	62
<b>Quadro 7</b>	Síntese dos resultados das produções PIBID/Unesp.....	72

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1</b>	Distribuição das produções por cursos de licenciatura e área de conhecimento.....	59
-----------------	---	----

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>FIGURA 1</b>	Câmpus de atuação do PIBID/Unesp.....	41
<b>FIGURA 2</b>	Áreas de subprojetos do PIBID/Unesp.....	42
<b>FIGURA 3</b>	Representação das temáticas investigadas.....	58

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**BDTD** – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

**ANA** – Avaliação Nacional da Alfabetização

**CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**CRUESP** – Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas

**DEB** – Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica

**FNDE** – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

**GEPEB/EDESP** – Grupo de Estudos e Pesquisas na Educação Básica/Educação Especial

**IES** – Instituição de Ensino Superior

**INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**IPES** – Instituições Públicas de Ensino Superior

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**LIFE** – Programa de Apoio a Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores

**OBEDUC** – Observatório da Educação

**PAEE** – Público alvo da Educação Especial

**PARFOR** – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

**PRODOCÊNCIA** – Programa de Consolidação das Licenciaturas

**PROUNI** – Programa Universidade para Todos

**PDE** – Plano de Desenvolvimento de Educação

**PIBID** – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**SESU** – Secretaria de Educação Superior

**UAB** – Universidade Aberta do Brasil

**UFSCAR** – Universidade Federal de São Carlos

**UNESP** – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>14</b>
1.1 Introdução.....	14
1.2 Justificativa.....	18
<b>2. POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....</b>	<b>21</b>
<b>3. UM OLHAR TEÓRICO SOBRE À FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES....</b>	<b>28</b>
3.1 Formação Inicial de Professores.....	28
3.2 A Prática na Formação de Professores.....	30
<b>4. OBJETIVOS DA PESQUISA.....</b>	<b>34</b>
4.1 Objetivo geral.....	34
4.2 Objetivos específicos.....	34
<b>5. CAMINHOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>35</b>
5.1 Contextualizando o universo da pesquisa.....	35
5.2 Materiais.....	37
5.3 Procedimento de coleta de dados.....	37
5.4 Procedimento de análise de dados.....	39
<b>6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>41</b>
6.1 PIBID/Unesp: campus de atuação, subprojetos e participantes.....	41
6.1.1 PIBID/Unesp: câmpus de atuação.....	41
6.1.2 PIBID/Unesp: áreas de subprojetos.....	42
6.1.3 PIBID/Unesp: participantes.....	43
6.2 Identificação e Análise das produções.....	49
6.2.1 PIBID e Formação inicial de professores.....	51
6.2.1.1 Formação Inicial e o Exercício da Prática para Docência.....	73
6.2.2 PIBID e Incentivo à Docência.....	76
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>80</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>84</b>
<b>SITES CONSULTADOS.....</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>100</b>
APÊNDICE A – Roteiro: PIBID nos sites da Unesp.....	101
APÊNDICE B – Produções encontradas sobre o PIBID nos programas de pós-graduação da Unesp que não correspondiam com o objetivo do estudo.....	102
APÊNDICE C – Ficha de informação das produções científicas.....	105

## 1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

*“Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores” (NÓVOA, 1992, p. 9).*

### 1.1 Introdução

Os estudos sobre a formação de professores tomaram visibilidade no âmbito nacional e internacional a partir das décadas de 1980 e 1990, com o reconhecimento da existência de saberes específicos que caracterizam a profissão docente. (NUNES, 2001; NUNES, 2010)

No Brasil, as políticas públicas começaram a abordar com mais ênfase a formação de professores a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 1996<sup>1</sup> que foi um marco para a educação nacional. Observa-se no artigo 13 o estabelecimento das funções dos professores, e no artigo 62, a formação necessária para atuação na educação básica.

No ano de 2014 o Plano Nacional de Educação - PNE<sup>2</sup>, aprovado pela Lei nº 13.005/14, em seu art. 2º IX estabelece a “valorização dos (as) profissionais da educação” e apresenta como meta garantir que todos os professores da educação básica tenham formação específica de nível superior em cursos de licenciatura na área de conhecimento em que atuam e valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica visando igualar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente. (BRASIL, 2014, p.1)

Em 2016 o decreto 8.752/2016 institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, trazendo entre seus objetivos a ampliação de oportunidades de formação docente, a integração da educação básica nesta formação, a expansão de cursos pelas instituições de ensino superior e o exercício da prática por meio de residência pedagógica. (BRASIL, 2016)

No entanto, apesar destes documentos demonstrarem preocupação quanto ao aspecto formativo docente observa-se que “a licenciatura não tem conseguido produzir nos últimos tempos, alternativas que atendam satisfatoriamente às demandas colocadas pelos profissionais da escola básica” (Gatti, p.504, 2010).

---

<sup>1</sup> Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

<sup>2</sup> Plano Nacional de Educação, que estabelece política de estado de educação para a próxima década.



Além disso, segundo o Censo da Educação Superior de 2015 a porcentagem de ingressantes em licenciatura no contexto nacional é de apenas 18,4%, sendo realizada mais da metade (60,7%) em rede privada, oferecida 53,4% na modalidade à distância. (INEP, 2016)

Neste sentido, o que se observa no contexto nacional é uma queda na demanda pelas licenciaturas e no número de formandos em atuação no campo educacional, a falta de professores para algumas áreas disciplinares e o abandono de carreira que têm sido alvo de preocupações na área da educação. (LAPO; BUENO, 2003)

Tendo em vista a importância da docência para a sociedade e os desafios que abrangem a formação de professores, nota-se que a formação inicial se apresenta como uma das principais fontes de investigação de análise e compreensão do desenvolvimento desta formação.

De acordo com Borges (2010) a formação inicial capacita profissionalmente, permitindo a inserção no âmbito profissional da docência à educação básica, afirmada pela respectiva titulação legal.

Deste modo, a formação inicial é aquela que fornece base para o trabalho pedagógico do professor. Segundo André e Pesce (2012) é nesta formação que o professor deve adquirir conhecimentos que o preparem para a atuação na educação básica, de modo a enfrentar com responsabilidade e compromisso os desafios apresentados em seu campo de trabalho.

No entanto, as propostas curriculares dos cursos de licenciatura têm demonstrado poucos progressos em favorecer conhecimentos teórico-práticos para atuação do docente no campo de trabalho. (GATTI, 2010)

Gatti (2009, p. 95) afirma que a “[...] questão da formação dos professores tem sido um grande desafio para as políticas governamentais, e um desafio que se encontra também nas práticas formativas das instituições que os formam”.

Nesta perspectiva, vários estudos têm enfatizado a formação prática como uma das principais ações na formação inicial de professores. Segundo Nóvoa (1995), a formação de professores é realizada por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas, passando assim, por processos de investigação que estão diretamente articulados com as práticas educativas.

Para Tardif (2002), o professor é aquele que conhece sua matéria, sua disciplina e seu programa, como também tem conhecimentos voltados às ciências da educação e da pedagogia, sendo necessário o desenvolvimento de seu saber prático baseado em suas experiências de cotidiano escolar.

Libâneo e Pimenta (1999) apontam que:

A profissão de professor precisa combinar sistematicamente elementos teóricos com situações reais. Por essa razão, ao se pensar um currículo de formação, a ênfase na prática como atividade formadora aparece, à primeira vista, como exercício formativo para o futuro professor. Entretanto, em termos mais amplos, é um dos aspectos centrais na formação do professor, em razão do que traz consequências decisivas para a formação profissional. (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999, p. 267).

Observa-se que os autores Nóvoa (1995), Tardif (2002), Libâneo e Pimenta (1999), ao discutirem sobre a formação do professor, apontam sobre a importância de conhecimentos teóricos, mas enfatizam os conhecimentos práticos, destacando que o preparo prático se estabelece por meio de experiências proporcionadas no ambiente escolar.

Porém, para se basear em um processo formativo que evidencie os saberes práticos, se faz necessária uma reorganização nas estruturas institucionais, nos currículos e nos conteúdos formativos, para que a formação inicial de professores realmente considere as demandas da educação básica. (GATTI, 2010)

Sob essa ótica, verifica-se a importância de políticas públicas e investimentos por órgãos de fomento que contribuam com formação inicial de professores (LAPO; BUENO, 2003), ação esta, destacada também pelo Marco de Ação de Dakar (2000)<sup>3</sup> e pela Lei nº 13.005/14, que consideram a qualificação e a valorização dos professores como pontos fundamentais para a melhoria da qualidade educacional.

Demarcadas, minimamente, as bases sob as quais se pretende discutir a formação inicial de professores, faz-se importante ressaltar que a discussão proposta por este estudo enfatizará o papel de programas governamentais estabelecidos nas Instituições de Ensino Superior – IES, especificamente, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID que visa incentivar a formação inicial de professores, buscando a valorização e o reconhecimento da docência, como também a melhoria da qualidade educacional. (BRASIL, 2007a)

O programa PIBID foi criado em 2007 pelo Ministério da Educação, sendo integrado às políticas públicas do Plano de Desenvolvimento de Educação - PDE, realizado por meio da parceria da Secretaria de Educação Superior - SESU, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. (CAPES, 2013)

---

<sup>3</sup> O marco de Ação de Dakar, a Educação para Todos é um compromisso global firmado por 164 governos reunidos na Cúpula Mundial de Educação, em Dakar (2000), para oferecer a todas as crianças, jovens e adultos uma educação que satisfaça suas necessidades de aprendizagem.

Iniciado suas atividades no ano de 2008 com propostas de projetos de iniciação à docência, o PIBID tem como propósito incentivar licenciandos das instituições de ensino superior, os preparando para atuação na educação básica pública, assim como apresentado pelo Decreto Nº 7.219/2010<sup>4</sup>:

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, 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, p.1)

Inicialmente, a prioridade do PIBID era a atuação nas áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o ensino médio, devido à carência de professores nessas disciplinas. Com os primeiros resultados positivos, as políticas de valorização do magistério e o aumento da demanda em 2009, o programa passou a atender a toda a Educação Básica, que tem a definição dos níveis a serem atendidos e a prioridade das áreas decididas pelas instituições participantes. (CAPES, 2013)

Os projetos vinculados ao PIBID têm por finalidade: o incentivo a formação de professores para a educação básica; a valorização do magistério; a melhoria da qualidade da educação básica; a articulação da educação superior com a educação básica do sistema público; a elevação da qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas; a integração da educação superior com a educação básica no ensino fundamental e médio; a valorização ao espaço da escola pública como campo de experiência para a construção do conhecimento na formação de professores para a educação básica; a participação de futuros professores em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras, articuladas com a realidade local da escola. (BRASIL, 2007a)

De acordo com o relatório da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica - DEB (2013), o PIBID tem sido uma proposta diferencial a dos estágios supervisionados, por apresentar uma carga horária maior que a estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação - CNE para o estágio e por acolher os bolsistas desde o primeiro semestre letivo se assim determinarem as IES em seu projeto, permitindo a vivência de vários aspectos pedagógicos que contribuem em suas formações. (CAPES, 2013)

Desta forma, o programa possibilita a articulação do conhecimento acadêmico por meio da prática, ocasionando reflexões sobre o contexto escolar. Segundo Lima (2006) na

---

<sup>4</sup> Decreto Nº 7.219/2010 dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID.

formação e atuação do professor é necessário criar condições adequadas de carreira e de trabalho, tais como materiais, financeiras, institucionais, culturais e psicológicas; ações essas que o programa em sua constituição busca promover para com os futuros docentes.

Para André (2012), programas de iniciação à docência podem contribuir com o desenvolvimento profissional, desde que contenham estratégias de apoio, acompanhamento e capacitação. Em relação às investigações sobre esses programas, a autora aponta que a respeito do PIBID até o ano de 2012 não tinham sido realizadas avaliações de grande amplitude que verificasse seus efeitos na formação de jovens professores, mas as avaliações pontuais desenvolvidas demonstravam resultados positivos na motivação à docência e na colaboração entre bolsistas e professores de rede.

No ano de 2014, Gatti et al. realizou um amplo estudo avaliativo sobre o programa procurando analisar o seu papel indutor e significados junto aos seus participantes, concluindo que “[...] o PIBID vem criando condições para um processo de formação consequente para o desenvolvimento profissional dos docentes”. E, também, que este se constitui como uma política de alto impacto na qualidade de formação de professores. (GATTI et al., 2014, p.107)

Diante do contexto apresentado, torna-se fundamental analisar programas que atuem na formação inicial de professores como o PIBID, que visa propor ações formativas voltadas a uma atuação profissional de qualidade, bem como incentivar e valorizar a docência.

## **1.2 Justificativa**

O ensino superior tem como propósito formar profissionais para atuação em diferentes áreas do conhecimento. Neste contexto, universidades públicas e privadas buscam apresentar aos seus licenciandos programas que estejam voltados ao ensino, pesquisa e extensão. Dentre esses programas, em minha formação inicial no curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar participei do PIBID.

Minha participação no programa iniciou-se em 2013, no terceiro ano da graduação, mediante a realização do processo seletivo de bolsista do subprojeto Educação Especial do PIBID/UFSCar, ficando neste até a conclusão do curso em dezembro de 2014.

O subprojeto tinha como propósito realizar uma ação colaborativa<sup>5</sup> entre os bolsistas e os professores da sala regular de ensino, com intuito de desenvolver adaptações de atividades dos conteúdos curriculares que contribuíssem com o aprendizado do aluno público alvo da Educação Especial - PAEE<sup>6</sup> e dos demais alunos.

Além dessa ação colaborativa, eram realizados projetos interdisciplinares elaborados por todos os subprojetos que constituíam o PIBID/UFSCar, como Biologia, Educação Física, Física, Letras, Matemática, Música, Química e Pedagogia. Esses projetos se dedicavam a trabalhar um tema comum na rede regular de ensino, sendo que todas as áreas contribuía para a realização do mesmo. Deste modo, eram realizadas reuniões mensais para elaboração, organização e aplicação.

Com o trabalho realizado em sala de aula tive experiências significativas junto ao PAEE e com os demais alunos da rede regular de ensino, assim como pela participação dos projetos interdisciplinares na ação conjunta com outras áreas de conhecimento.

Durante esses dois anos de atuação no programa foi possível perceber que o PIBID tinha uma dinâmica diferente das demais atividades formativas que participei como o estágio supervisionado e atividades de extensão. O programa estabelecia articulação do conhecimento acadêmico e da prática pedagógica, trazendo-me reflexões sobre o contexto escolar - reflexões essas que me provocaram a expandir meus conhecimentos da área de educação escolar.

Nesta direção, tendo o conhecimento que o PIBID é desenvolvido em várias IES que buscam pelas propostas do programa atender as necessidades educacionais locais, me interessei em investigar o PIBID/Unesp, visto o pioneirismo da universidade em cursos de formação de professores e sua abrangência ao programa.

De acordo com o Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas - CRUESP (2014), à iniciação a docência realizada pelo PIBID/Unesp é a maior entre as universidades públicas estaduais paulistas. Tratando-se de um dos programas na universidade com maior captação de recursos e envolvimento de professores e estudantes, sendo este, de alto impacto social na melhoria da qualidade de ensino e na formação dos futuros professores.

Tendo em vista a importância do programa na formação inicial de professores e a aprovação do edital PIBID/Unesp até o ano de 2017, busquei o Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, procurando responder

---

<sup>5</sup> Baseada no ensino colaborativo, que se refere a um modelo de prestação de serviço de educação especial, em que a professora da sala comum e o educador especial compartilham a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o desenvolvimento dos alunos da sala de aula.

<sup>6</sup> O termo *público-alvo da educação especial* (PAEE), correspondente à seguinte população escolar (1) estudantes com deficiência, (2) transtornos globais do desenvolvimento e (3) altas habilidades *ousuperdotação*, descrita pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.

às seguintes indagações: Qual seria a extensão do programa PIBID/Unesp em relação às suas unidades, subprojetos e participantes? O que as teses e dissertações tem investigado sobre a atuação do PIBID/Unesp na formação inicial de professores? O que esses estudos têm revelado sobre as contribuições do PIBID para a formação inicial? O que essas produções trazem a respeito do exercício da prática e o incentivo a docência nesta formação?

Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica, de caráter descritivo e justifica-se pela necessidade de se conhecer mais profundamente as produções científicas do PIBID/Unesp que tratam da formação inicial de professores como objeto, buscando as evidências que apontam contribuições para atuação docente.

Para fundamentar as discussões sobre o PIBID na formação inicial de professores na universidade, a presente pesquisa está estruturada da seguinte forma:

A *seção 1* traz esta introdução, com a discussão do tema da pesquisa, apresentação da justificativa e da escolha do estudo e as questões de pesquisa.

A *seção 2*, denominada Políticas Públicas de Formação de Professores, retoma as recentes políticas públicas educacionais, documentos normativos e programas brasileiros referentes à formação docente.

Na *seção 3*, intitulada Um Olhar Teórico sobre à Formação Inicial de Professores, traz uma contextualização sobre o assunto enfatizando o exercício da prática nesta formação.

A *seção 4* descreve-se o objetivo geral e os específicos. O caminho metodológico percorrido para a realização da presente pesquisa encontra-se na *seção 5*, apresentando: universo do estudo, materiais, procedimentos de coleta de dados e procedimentos de análise de dados.

Na *seção 6* expõe-se a apresentação e análise dos dados por meio de duas etapas e na 7 foram tecidas as considerações finais.

## 2. POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nessa seção aborda-se a importância da formação de professores para oferta de uma educação com qualidade, retomando as recentes políticas públicas educacionais, documentos normativos e programas brasileiros que discutem esta formação.

Em 1996 é estabelecida a LDB que orienta a educação de todo país. Nela é definido o papel do professor mediante os artigos: 13 que atribui às funções destes profissionais e 62<sup>7</sup> que apresenta a formação necessária para esta atuação. (BRASIL, 1996)

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de: I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996, p.5)

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p.23)

Tendo por base a LDB, em 1999, o decreto nº 3.276<sup>8</sup> determina a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, estabelecendo em seu artigo 2º que a organização dos cursos de formação devem atender os seguintes requisitos:

I - compatibilidade com a etapa da educação básica em que atuarão os graduados;  
 II - possibilidade de complementação de estudos, de modo a permitir aos graduados a atuação em outra etapa da educação básica;  
 III - formação básica comum, com concepção curricular integrada, de modo a assegurar as especificidades do trabalho do professor na formação para atuação multidisciplinar e em campos específicos do conhecimento;  
 IV - articulação entre os cursos de formação inicial e os diferentes programas e processos de formação continuada. (BRASIL, 1999, p.1)

<sup>7</sup> Alterado pela Lei 12.796/2013 e posteriormente pela Lei 13.415/2017.

<sup>8</sup> Dispõe sobre a formação docente e dá outras providências.

Posteriormente, em 2001, a lei nº 10.172 aprova o Plano Nacional da Educação - PNE<sup>9</sup>, abordando diretrizes e metas voltadas a formação de professores e a valorização do magistério. Ao apresentar suas prioridades o plano aponta:

4. Valorização dos profissionais da educação. Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério. (BRASIL, 2001, p.7)

O PNE 2001 também discute a estruturação dos cursos de formação inicial, evidenciando a necessidade de “superar a histórica dicotomia entre teoria e prática e o divórcio entre a formação pedagógica e a formação no campo dos conhecimentos específicos que serão trabalhados na sala de aula.” (BRASIL, 2001, p.66)

Em 2005 o governo institui pela lei nº 11.096 o Programa Universidade para Todos - PROUNI, com o objetivo de conceder bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação. O programa busca contribuir para um maior acesso à educação superior, assim como, oferecer formação aos professores da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, destinados à formação do magistério da educação básica. (BRASIL, 2005)

Nesse mesmo ano é criado o Pró-Licenciatura, um programa de formação inicial realizado à distância em parceria com as IES, direcionado a professores em exercício nos anos/séries finais do ensino fundamental ou ensino médio dos sistemas públicos de ensino, com o objetivo de “melhorar a qualidade de ensino na educação básica por meio de formação inicial consistente e contextualizada do professor em sua área de atuação”. (MEC, 2005)

No ano de 2006 é instituído pelo decreto nº 5.800 o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, que busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação à distância. Os objetivos desse sistema são:

I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica; II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento; IV - ampliar o acesso à educação superior pública; V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País; VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior

---

<sup>9</sup> Estabeleceu a política de educação de 2001- 2010.



apoiadas em tecnologias de informação e comunicação. (BRASIL, 2006, p.1)

Outra iniciativa voltada à formação de professores criada em 2006 é o Programa de Consolidação das Licenciaturas – Prodocência, que tem o propósito de ampliar a qualidade das ações voltadas a esta formação, tendo como prioridade inicial desenvolvida nos cursos de licenciaturas das instituições federais e estaduais de educação superior. Os objetivos do programa são:

[...] contribuir para a elevação da qualidade da educação superior, formular novas estratégias de desenvolvimento e modernização do ensino no país, dinamizar os cursos de licenciatura das instituições federais de educação superior, propiciar formação acadêmica, científica e técnica dos docentes e apoiar a implementação das novas diretrizes curriculares da formação de professores da educação básica. (MEC, 2006)

Em 2007 o decreto nº 6.094 estabelece o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, abordando entre suas diretrizes a importância da formação de professores para melhoria da educação básica. Para tanto, apresenta como compromisso no artigo 2º inciso “XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação”. (BRASIL, 2007b, p.1)

Concomitantemente ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação é lançado em 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, que se refere a um conjunto de programas que visam melhorar a Educação no Brasil. Apresenta como um de seus eixos norteadores a educação básica, com enfoque na formação de professores e na valorização dos profissionais da educação.

[...] o PDE promove o desdobramento de iniciativas fulcrais levadas a termo recentemente, quais sejam: a distinção dada aos profissionais da educação, única categoria profissional com piso salarial nacional constitucionalmente assegurado, e o comprometimento definitivo e determinante da União com a formação de professores para os sistemas públicos de educação básica. (BRASIL, 2007c, p.19).

Ainda em 2007, a lei nº 11.502 atribui à CAPES a responsabilidade pela formação de professores da educação básica, visando garantir a qualidade formativa desses profissionais que atuarão nas escolas públicas. (BRASIL, 2007d)

Neste contexto é criado o PIBID, no âmbito do Ministério da Educação, da CAPES e do FNDE. O programa é estabelecido pela portaria normativa nº 38<sup>10</sup> de 12 de dezembro de 2007, apresentando como propósito:

[...] fomentar a iniciação à docência de estudantes das instituições federais de educação superior e preparar a formação de docentes em nível superior, em curso presencial de licenciatura de graduação plena, para atuar na educação básica pública. (BRASIL, 2007e, p.39)

No ano de 2009 o decreto nº6755<sup>11</sup> estabelece a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica que em síntese no artigo 3º traz como meta a melhoria da educação básica pública, o apoio a formação inicial e continuada de professores e a valorização docente. No artigo 10 atribui-se a atuação da CAPES no incentivo “a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica, mediante fomento a programas de iniciação à docência e concessão de bolsas a estudantes matriculados em cursos de licenciatura de graduação plena nas instituições de educação superior.” (BRASIL, 2009a, p.4)

Mediante as ações propostas no decreto nº 6755/2009 é instituído como programa emergencial neste ano, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, implantado em regime de colaboração entre a CAPES, os estados, municípios o Distrito Federal e as IES. O programa tem como objetivo:

Induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País. (CAPES, 2009)

Logo após, é estabelecida a lei nº 12.056/2009 que acrescenta parágrafos ao artigo 62 da LDB de 1996 sobre a formação de professores, instituindo regime colaborativo para promover a formação e capacitação dos profissionais da educação, de modo presencial ou à distância.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

---

<sup>10</sup> Portaria que apresenta o PIBID, que é disposto posteriormente pelo Decreto 7219 de 24 junho de 2010.

<sup>11</sup> O decreto foi revogado pelo Decreto nº 8.752 de 9 de maio de 2016.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância. (BRASIL, 2009b, p.1)

Seguidamente, a resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica, trazendo em seu artigo 57 a valorização do profissional da educação e a necessidade de programas de formação inicial e continuada, tendo em vista o preparo para o desempenho de suas atribuições. (BRASIL, 2010a)

Em 2010 é disposto o decreto nº 7.219 sobre o PIBID, trazendo sua definição, seus objetivos, participantes/funções e os critérios de: execução, concessão de bolsas, participação de IES e supervisionamento. (BRASIL, 2010b)

Segundo Gatti et al. (2014, p.10) o objetivo do programa “está associado à importância crescente de políticas de indução de valor e mudanças em posturas formativas de docentes para a educação básica no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES)”.

De acordo com André (2013) o PIBID nas IES tem feito com que as universidades repensem sua organização, revisem seus currículos e reabram locais como laboratórios e bibliotecas que ficaram fechados por vários anos.

Em de 2012, a portaria nº 104 de 13 de julho dispõe sobre o Programa de Apoio a Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores - LIFE, no âmbito da CAPES, que visa selecionar propostas que tenham por objetivo a criação de laboratórios interdisciplinares de formação de educadores, tendo como público-alvo alunos dos cursos de licenciatura das Instituições Públicas de Ensino Superior - IPES. Os objetivos deste programa são:

I. Proporcionar formação de caráter interdisciplinar a estudantes de licenciatura; II. Estimular a articulação entre conhecimentos, práticas e tecnologias educacionais em diferentes cursos de licenciatura; III. Promover o domínio e o uso das novas linguagens e tecnologias da informação e da comunicação nos cursos de formação de docentes; IV. Permitir o aprendizado, a socialização e o desenvolvimento coletivo de práticas e metodologias considerando o conhecimento de diferentes disciplinas; V. Promover a criação de espaço para o desenvolvimento de atividades pedagógicas que envolvam os alunos das escolas públicas de educação básica, os licenciandos e os professores dos programas de formação da IES; VI. Promover a valorização dos cursos de licenciatura e de Pedagogia. (BRASIL, 2012, p.12)

Em 2013, o artigo 62 da LDB de 1996 é alterado pela lei nº 12.796<sup>12</sup>, que, modifica a atuação do magistério no ensino fundamental para os 5 primeiros anos. Além disto, são acrescentados por esta lei novos parágrafos ao artigo que instituem: criação de medidas de acesso e permanência em cursos de formação de professores; incentivo por meio de programa institucional de bolsa de iniciação à docência; estabelecimento de nota mínima em exame nacional, para o ingresso em cursos de graduação; formação dos profissionais por cursos em nível médio ou superior; e formação continuada no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior. (BRASIL, 2013)

Posteriormente, a lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 aprova o Plano Nacional de Educação - PNE<sup>13</sup> para os próximos dez anos, estabelecendo como uma de suas diretrizes no artigo 2º inciso IX a “valorização dos (as) profissionais da educação”. (BRASIL, 2014, p.1)

Além disto, o PNE apresenta entre suas metas garantir que todos os professores da educação básica tenham formação específica de nível superior, em curso de licenciatura, na área de conhecimento atuada. Para tanto, dispõe de algumas estratégias, como: estabelecer financiamento estudantil a alunos de cursos de licenciatura, ampliar programas de iniciação à docência, desenvolver programas específicos para formação dos profissionais dessa área, promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura, garantir a implementação das diretrizes curriculares, valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação, realizar cursos e programas especiais para garantir formação específica na educação superior, desenvolver modelos de formação docente que valorizem a experiência prática, entre outras. (BRASIL, 2014)

No ano de 2016, o decreto nº 8752 revoga o decreto nº 6755/2009 e dispõe a nova Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, trazendo entre seus objetivos: induzir avanços na qualidade da educação básica e ampliar as oportunidades de formação dos profissionais para oferta em todas as etapas e modalidades, promover a integração da educação básica com a formação inicial e continuada, apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada, garantir o domínio dos conhecimentos técnicos, científicos, pedagógicos e específicos pertinentes à área de atuação profissional e promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais da educação básica. (BRASIL, 2016)

---

<sup>12</sup> 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, assim como outras providências.

<sup>13</sup> Plano Nacional de Educação, que estabelece política de estado de educação para a próxima década.

Em 2017 a LDB de 1996 passa por várias alterações pela lei nº13415<sup>14</sup>, entre elas, o artigo 62<sup>15</sup> é alterado mediante a retirada da especificação das instituições formadoras, ora assinaladas anteriormente.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, p.4, 2017).

Além desta alteração é incluído no artigo 62 o inciso 8º, estabelecendo que “Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular” (Brasil, p.4, 2017).

Mediante os documentos governamentais apresentados pode-se perceber que a formação de professores tem sido discutida como fundamental para a melhoria da educação básica. Nesses documentos foi possível observar a ênfase por uma formação de qualidade, estabelecida por meio de diretrizes, requisitos e princípios, assim como, ações de apoio, permanência e instituição de programas que colaborem neste sentido.

Nesta direção, observa-se que o PIBID em meio a todas as demais políticas públicas educacionais fomentadas no período de 1996 a 2017, tem se frutificado como um programa voltado a: qualificar futuros docentes para atuação na educação básica, superar a dicotomia entre teoria e prática, melhorar o ensino público, valorizar o magistério e incentivar a docência.

No entanto, apesar da intencionalidade e de toda contribuição no desenvolvimento da docência não se pode negar o caráter compensatório estabelecido por essas políticas públicas e programas como o PIBID que buscam superar lacunas presentes nos cursos de formação de professores. (GATTI, 2012; 2014)

Levando em consideração a importância de um contexto de qualidade na formação inicial de professores apresentaremos na próxima seção a fundamentação teórica deste estudo.

---

<sup>14</sup> Altera as Leis nºs 9.394/96, 11.494/07, Decreto-Lei nº 5.452/1943 e o Decreto-Lei nº 236/1967; revoga a Lei nº11.161/05; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

<sup>15</sup> Dispõe sobre a formação docente para atuação na educação básica. Alterado anteriormente pela lei nº 12.796 de 2013.

### 3. UM OLHAR TEÓRICO SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

#### 3.1 Formação Inicial de Professores

A formação inicial de professores tem sido abordada como fundamental para a compreensão do desenvolvimento da docência, pois, é nela que se adquire os conhecimentos voltados para a prática profissional. (TARDIF, 2002)

De acordo com Tardif e Lessard (2005), o trabalho docente está longe de ser uma ocupação secundária, pois, os professores se constituem como um dos grupos ocupacionais mais importantes da sociedade moderna, bem como uma das chaves capaz de promover transformações sociais.

Para Gatti (2010), o trabalho dos professores apresenta um papel central do ponto de vista político e cultural, visto que o ensino escolar se constitui como forma dominante de socialização e de formação da sociedade contemporânea. A autora pontua que a formação inicial deve estabelecer as bases que permitem aos professores atuarem no campo educacional com crianças e jovens, além de constituir as bases de sua profissionalização.

Pimenta (1999) aponta que:

[...] do curso de formação inicial se espera que forme o professor. Ou que colabore para sua formação. Melhor seria dizer que colabore para o exercício de sua atividade docente, uma vez que professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. (PIMENTA, p.17-18, 1999)

Diante disto, dos cursos de formação inicial de professores espera-se o estabelecimento de um contexto formativo que colabore com o exercício efetivo da profissão.

Nessa perspectiva Tardif (2002) pontua que:

[...] os programas de formação de professores devem ser organizados em função de um novo centro de gravidade: a formação cultural (ou geral) e a formação científica (ou disciplinar), através das disciplinas contributivas (psicologia da aprendizagem, sociologia da educação, didática, etc.), devem ser vinculadas à formação prática, que se torna, então, o quadro de referência obrigatório da formação profissional. Formação geral e formação disciplinar não podem mais ser concebidas na ausência de laços com a formação prática. (TARDIF, p. 288, 2002)

Segundo o referido autor os sistemas escolares exigem cada vez mais que os professores sejam capazes de lidar os diversos desafios originados pela escolarização de massa de todos os níveis do sistema de ensino.

Entretanto, os cursos de formação inicial de professores não estão desenvolvendo o contexto formativo apropriado para o exercício efetivo da profissão na educação básica, conforme apontado nos estudos de Tardif (2000), Gatti (2009), Marcelo (2010), Diniz-Pereira (2011), Gatti, Barreto e André (2011), André e Pesce (2012).

Para Gatti (2009):

[...] o cenário das condições de formação dos professores não é animador pelos dados obtidos em inúmeros estudos e pelo próprio desempenho dos sistemas e níveis de ensino, revelado por vários processos de avaliação ampla ou de pesquisas regionais ou locais. (GATTI, p.95, 2009)

Marcelo (2010, p.26) aponta que “[...] em geral se observa uma grande insatisfação tanto das instâncias políticas quanto do professorado em exercício ou dos próprios formadores com respeito à capacidade das atuais instituições de formação”. Para ele, até mesmo os estudantes em formação tem percebido que os conhecimentos e as normas de atuação disseminado pelas instituições formadoras pouco tem se referido aos conhecimentos e as práticas necessárias para profissão.

De acordo com Diniz-Pereira (2011, p.48) observa-se “[...] inadequação dos cursos de formação inicial de professores do Brasil e de outros países, em que o estudante é capaz de concluir seu percurso na instituição formadora sem nunca ter assumido efetivamente o papel docente”.

Tardif (2002) aponta que:

Os cursos de formação para o magistério são globalmente idealizados segundo um modelo aplicacionista do conhecimento: os alunos passam um certo número de anos a assistir a aulas baseadas em disciplinas e constituídas de conhecimentos proposicionais. Em seguida, ou durante essas aulas, eles vão estagiar para “aplicarem” esses conhecimentos. Enfim, quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo seu ofício na prática. (TARDIF, p.13, 2000)

Nesta direção o referido autor assinala que um dos maiores problemas desse modelo é ser “[...] idealizado segundo a uma lógica disciplinar e não segundo uma lógica profissional centrada no estudo das tarefas e realidades do trabalho dos professores” (TARDIF, p.272, 2002).

Pimenta e Lima (2006) destacam que:

[...] os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem. Assim, sequer pode-se denominá-las de teorias, pois constituem apenas saberes disciplinares, em cursos de formação que, em geral, estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos. (PIMENTA; LIMA, p.6, 2006)

Os cursos de formação inicial tem se fundamentado em uma concepção transmissiva de conhecimento, sendo necessário uma reorganização estrutural destes mediante a conhecimentos teóricos-práticos que direcionem para uma futura atuação profissional de qualidade. (ANDRÉ; PESCE, 2012)

Para Pimenta e Lima (2006, p.21) existe a necessidade de uma formação docente que vincule os conhecimentos teóricos ao exercício da prática, mediante a “[...] uma estrutura curricular que supõe momentos para reflexão e análise das práticas institucionais e das ações dos professores, à luz dos fundamentos teóricos das disciplinas e das experiências de seus profissionais”.

Gatti, Barreto e André (2011) destacam que:

[...] uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação é necessária. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara, as generalidades observadas nos conteúdos curriculares também. É preciso integrar essa formação em institutos articulados e voltados a esse objetivo precípuo, com uma dinâmica curricular mais proativa. (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, p. 136, 2011)

Tendo em vista uma formação que prepare os futuros professores para atuarem com qualidade na educação básica, apresenta-se a seguir uma contextualização teórica sobre o exercício da prática nesta formação.

### **3.2 A Prática na Formação de Professores**

Para abordar o exercício da prática na formação inicial de professores nos pautamos nos estudos de Pimenta (1999), Tardif (2000; 2002), Tardif e Lessard (2005), Pimenta e Lima (2006), Nóvoa (2007), Gatti (2010), Gatti, Barreto e André (2011), André e Pesce (2012).

De acordo com Pimenta (1999, p. 29) os saberes necessários ao ensino são desenvolvidos pelos professores “[...] em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares”. Desta forma, é necessário que o futuro



professor tenha em sua formação inicial o preparo prático estabelecido por experiências junto ao contexto escolar, compreendendo assim o seu papel profissional.

Segundo Nóvoa (2007) a formação docente deve estabelecer aproximações dos estudantes com o espaço escolar e com as práticas pedagógicas que serão exercidas por eles futuramente, de modo a articular a realidade educacional com o conhecimento acadêmico. Para o referido autor não há como formar um profissional sem que ele tenha contato com o seu campo de trabalho, deste modo defende uma formação de professores construída dentro da profissão. Além disto, destaca que para licenciando se tornar professor “[...] é fundamental consolidar as bases de uma formação que tenha como referência lógicas de acompanhamento, de formação em-situação, de análise da prática e de integração na cultura profissional docente” (Nóvoa, p.6, 2009).

Tardif (2000) pontua que se deve rescindir a lógica disciplinar<sup>16</sup> como fundamento de formação e estabelecer o ambiente escolar como um dos meios de desenvolvimento do trabalho docente. Para o autor “[...] aprender é conhecer. Mas, em uma prática, aprender é fazer e conhecer fazendo” (Tardif, 2000, p.19).

Nesta perspectiva, o autor afirma que:

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relações com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra. (TARDIF, 2002, p. 53).

Deste modo, o autor defende que o estudante de licenciatura tenha em sua formação a formação prática que colaborará para a avaliação e a crítica dos vários saberes que são constituídos na trajetória de vida dos professores. Assim, é necessário:

[...] “encontrar, nos cursos de formação de professores, uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas”. (TARDIF, 2002, p.23).

Nesta direção Gatti, Barreto e André (2011, p. 136) argumentam que “[...] a formação de profissionais professores para a educação básica tem de basear-se em seu campo de prática, com seus saberes, integrando-os com os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias”.

---

<sup>16</sup> Para Tardif (2002) lógica disciplinar é se basear somente em disciplinas para o desenvolvimento do professor.

As instituições formadoras necessitam reconhecer a importância da prática da profissão como um espaço importante na formação de professores e estabelecer parceria com professores das escolas para que façam parte diretamente do processo de formação dos futuros professores. (TARDIF, 2002)

De acordo com André e Pesce (2012) os cursos de formação de professores precisam estabelecer práticas formativas que preparem os futuros docentes para atuarem na realidade em constante movimento, em busca da realização de uma educação de qualidade a todos.

Segundo Gatti (2010),

A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil (GATTI, p. 1375, 2010).

Indo ao encontro dos estudos da referida autora, Pimenta (1999, p. 22) afirma que “[...] não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção de conhecimento. Ou seja, conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade”.

Diante o exposto, verifica-se a necessidade das IES refletirem sobre o contexto formativo proporcionado aos seus licenciandos, visto a evidencia de desafios ainda não superados. Nesta direção, dentre as iniciativas voltadas para melhoria da formação inicial de professores, destacamos aqui o PIBID como uma política relevante, que em sua constituição tem buscado desenvolver ações formativas na prática que direcionam para o exercício efetivo da profissão.

De acordo com Gatti et al. (2014) o PIBID tem proporcionado aos licenciandos bolsistas o contato com as escolas e a sala de aula que tem contribuído significativamente nesta formação inicial.

[...] o contato orientado com a escola e a sala de aula contribui com a formação dos Licenciandos agregando maior sentido à formação acadêmica, muitas vezes contribuindo para uma troca de conhecimentos mais significativa nas aulas e atividades na universidade, e ainda para a melhoria no desempenho do próprio estudante. Contribui para o clareamento de conceitos e a formação de pensamento crítico, ajudando a superar dificuldades nas disciplinas do curso. (GATTI et. al., p.56, 2014)

Complementando, Gatti et al. (2014, p.58) enfatizam que a configuração do PIBID possibilita aos licenciados “[...] experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles”.

Além disto, o PIBID por meio de sua constituição tem se apresentado como um reforçador para escolha dessa atuação profissional, fator este essencial visto a baixa demanda pelas carreiras docentes, especialmente na educação básica. (GATTI et al., 2014)

Segundo André (2012):

Os programas que se desenvolvem em parceria entre universidade e escola devem ser valorizados e ampliados para diferentes regiões do país porque constituem excelentes alternativas para superar o distanciamento que historicamente se observa entre os espaços da formação e do exercício profissional. Além disso, auxiliam os estudantes a se identificarem com a profissão e favorecem a inserção na docência. (ANDRÉ, p.127, 2012)

Sob essa ótica, ressalta-se aqui a importância de uma formação inicial de professores que seja subsidiada por meio da prática em contexto escolar, e a necessidade de analisar programas, como o PIBID, visto compreender e apresentar suas contribuições no ensino superior.

A seguir apresentamos o objetivo geral e os específicos, bem como os demais itens essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa.

## **4. OBJETIVOS DA PESQUISA**

### **4.1 Objetivo geral**

Identificar e analisar teses e dissertações sobre a atuação e contribuição do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/Unesp na formação inicial de professores.

### **4.2 Objetivos específicos**

- Identificar quais unidades da Unesp participam do PIBID, bem como os subprojetos e participantes.
- Verificar pelos componentes do escopo dos trabalhos científicos: referencial teórico, objetivos, área de formação, participantes, metodologia e resultados.
- Analisar o que esses estudos apontam sobre as contribuições do PIBID para a formação inicial de professores.
- Investigar o que essas produções trazem a respeito do exercício da prática e o incentivo a docência nesta formação.

## 5. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa é de natureza bibliográfica e documental por se tratar de um estudo voltado a análise de produções científicas e de documentos referentes ao PIBID/Unesp. De acordo com Gil (2002) o estudo bibliográfico é desenvolvido com base em material já elaborado, como livros e artigos científicos, permitindo que o investigador tenha cobertura mais ampla de uma gama de fatos. Já a análise documental segundo Lüdke e André (1986), refere-se às informações obtidas em documentos escritos que ajudam a compreender o contexto social em que os sujeitos estão inseridos.

É de cunho qualitativo e quantitativo, tendo em vista compreender e interpretar as produções levantadas, assim como apresentar resultados quantitativos sobre a atuação do PIBID/Unesp. Para Lüdke e André (1986), a abordagem qualitativa busca a interpretação e a descoberta, permitindo ao pesquisador a elaboração de novas indagações no desenvolvimento da pesquisa. E a pesquisa quantitativa, de acordo com Santos Filho (1997), procura explicar as causas das transformações nos fatos sociais por meio de medida e análise objetiva, preocupando-se com a interpretação do fenômeno social.

Segundo Gatti (2004) no campo da educação existem problematizações que para sua contextualização e compreensão necessitam ser qualificadas por dados quantitativos, assim as combinações desses dados podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos e processos.

Ressalta-se que, por se tratar de um estudo bibliográfico e documental, dispensa autorização do Comitê de Ética, visto seu conteúdo ser de domínio público.

### 5.1 Contextualizando o Universo da pesquisa

- ***PIBID/Unesp***

De acordo com Mendonça e Fernandes (2016) a adesão da Unesp no PIBID ocorreu no mês de fevereiro de 2010 mediante a aprovação do projeto institucional intitulado “O projeto de formação de licenciandos: ações conjuntas da universidade pública e da escola de educação básica” do Edital 02/2009.

O projeto inicial era composto por 12 subprojetos coordenados por professores vinculados aos cursos de licenciaturas, de Biologia, Física, Química, Matemática, Pedagogia, Artes, Ciências Sociais e Filosofia. (MENDONÇA; FERNANDES, 2016)

Sendo que:

O projeto inicial contou com 240 bolsistas de iniciação à docência, 28 professores supervisores nas escolas públicas, 12 coordenadores de área responsáveis pela organização das ações na universidade e uma coordenadora institucional. (MENDONÇA; FERNANDES, P.6, 2016)

O programa teve sua continuidade e em 2012 com a publicação do Edital 11/2012 ampliou-se mediante o desmembramento de três subprojetos, Química, Física e Ciências Sociais/Filosofia, o que levou ao aumento do número de participantes e de escolas envolvidas. (MENDONÇA; FERNANDES, 2016)

Com essa nova composição o projeto institucional “passou a ser formado por 16 subprojetos, em 36 escolas públicas, com um total de 286 bolsistas de iniciação à docência<sup>17</sup>, 40 professores supervisores<sup>18</sup>, 16 coordenadores de área<sup>19</sup>, uma coordenadora institucional e uma coordenadora de gestão” (MENDONÇA; FERNANDES, p.7, 2016).

Em 2013 com o novo edital publicado pela Capes (69/2013) o PIBID ampliou-se significativamente na presente universidade, passando a contar com 931 bolsistas, 162 supervisores, 78 coordenadores de área, 4 coordenadores de gestão e uma coordenadora institucional. (MENDONÇA; FERNANDES, 2016)

Para as referidas autoras,

[...] a ampliação quantitativa e qualitativa do PIBID/Unesp deu-se a partir do trabalho inicial acumulado pelo grupo que participou de sua primeira composição, um grupo experiente que há anos atuava nos cursos de licenciaturas e nos projetos anteriormente existentes de articulação escola e universidade [...] Uma experiência fundamental que entrou para a trajetória da universidade no que tange à formação de professores. (MENDONÇA; FERNANDES, P.7, 2016)

O desenvolvimento do programa na universidade tem se apresentado contínuo e expressivo na formação de professores, e permanece em vigor mediante a aprovação do projeto institucional do edital de 2014 com o exercício de suas atividades até o ano de 2017 (CRUESP, 2014).

---

<sup>17</sup> Estudante de licenciatura.

<sup>18</sup> Professor da escola pública de educação básica.

<sup>19</sup> Professor de licenciatura que coordena o subprojeto.

## 5.2 Materiais

Os materiais utilizados para esta pesquisa consistem em: Teses e Dissertações dos programas de pós-graduação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” referentes ao PIBID/Unesp, documentos da CAPES com dados do programa/universidade, documentos da UNESP sobre o PIBID e outros, como: livros, documentos oficiais e artigos.

## 5.3 Procedimentos de coleta de dados

O procedimento de coleta de dados foi dividido em dois momentos: análise documental e levantamento das teses e dissertações sobre o PIBID/Unesp.

### ▲ Análise Documental

Inicialmente foi realizada uma busca no site da CAPES com intuito de levantar dados referentes ao PIBID/Unesp. Nessa procura, foram encontrados dados no relatório de bolsas PIBID/Capes 2015 referentes aos locais de atuação do programa, subprojetos realizados, quantidade de coordenadores, supervisores e alunos.

Posteriormente, realizou-se uma busca nos sites da Unesp por documentos e informações quanto ao PIBID, mediante um roteiro<sup>20</sup> conforme exposto no Apêndice A. Foram encontrados: fichas de inscrições para bolsa de diferentes subprojetos, editais para seleção de bolsistas, formulários de subprojetos, descrição dos subprojetos, descrição do projeto PIBID/Unesp, Cadernos Prograd – Iniciação à Docência e documentos legais. Esses dados contribuíram para uma melhor compreensão das informações apresentadas nos Relatórios expedidos pela CAPES 2015 referentes ao PIBID.

De acordo com Marin (2001) roteiros para análise documental auxiliam o trabalho do pesquisador em organizar o material de uma análise inicial, sendo necessário que este esteja baseado por questões que tragam as informações que o pesquisador pretende alcançar.

---

<sup>20</sup> O roteiro foi elaborado pela autora e sua orientadora, e avaliado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas na Educação Básica - Educação Especial – (GEPEB/EDESP).

### ▲ Levantamento de Teses e Dissertações

O levantamento de teses e dissertações deu-se a partir de 2010, ano que se iniciou o programa na presente universidade. As buscas foram realizadas em bases de dados e catálogos eletrônicos, a saber: Programas de Pós-Graduação da Unesp, Repositório Institucional da Unesp<sup>21</sup>, Biblioteca Digital Cathedra (Unesp)<sup>22</sup>, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD<sup>23</sup> e Banco de Teses e Dissertações da Capes<sup>24</sup>, conforme dispostos a seguir:

a) *Programas de pós-graduação da Unesp*: foi realizado por meio do acesso eletrônico a busca por ano das teses e dissertações nas linhas de pesquisa de cada programa e os resultados encontrados foram 4 produções, sendo 3 dissertações do câmpus Araraquara e 1 tese no campus de São José do Rio Preto, utilizando-se os descritores PIBID; Iniciação à Docência. Ressalta-se que alguns dos programas de pós-graduação da Unesp não continham anexas as produções em seus acervos e direcionava a busca para o Repositório Institucional Unesp e para biblioteca digital Cathedra.

b) *Repositório Institucional Unesp*: para este levantamento foi utilizado o descritor PIBID e filtrado a busca por *Tipo de Produção* (Dissertação/Tese), obtendo-se o resultado de 100 dissertações e 78 teses. Várias destas produções mencionavam apenas o PIBID em seus resumos como política pública ou programa de iniciação à docência e não o utilizavam como tema de pesquisa, e outras, tratavam o PIBID na formação continuada. Deste modo, foi realizado um recorte que resultou em 9 dissertações e 3 teses, verificando-se que 4 dessas produções eram repetidas da busca anterior e assim, foram totalizadas nessa busca, 8 novas produções, sendo 6 mestrados e 2 doutorados.

---

<sup>21</sup> O Repositório Institucional Unesp tem por objetivo armazenar, preservar, disseminar e possibilitar o acesso aberto, como bem público global, à produção científica, acadêmica, artística, técnica e administrativa da Universidade. As Dissertações e Teses defendidas na Universidade são disponibilizadas no site. Disponível em: <<http://repositorio.unesp.br/>>. Acesso em: 14 set. 2016

<sup>22</sup> A Biblioteca Digital de Teses e Dissertações Cathedra faz parte do Catálogo Athena (banco de dados bibliográficos da Unesp), oferece acesso ao texto completo das teses/dissertações defendidas na Unesp, e de outras instituições. Disponível em: <[http://www.athena.biblioteca.unesp.br/F/?func=find-b-0&local\\_base=BDTD](http://www.athena.biblioteca.unesp.br/F/?func=find-b-0&local_base=BDTD)>. Acesso em: 23set. 2016

<sup>23</sup> O Banco de Teses/Dissertações faz parte do Portal de Periódicos da CAPES/MEC e tem como objetivo promover o acesso às informações sobre teses e dissertações defendidas junto a Programas de Pós-Graduação do país. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/>>. Acesso em: 27set. 2016

<sup>24</sup> A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD é uma base de dados que reúne teses e dissertações de instituições brasileiras de ensino e pesquisa, são textos completos para consultar e baixar diretamente da internet. Disponível em: <<http://bdtb.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 27set. 2016



c) *Biblioteca digital Cathedra*: utilizando-se dos descritores PIBID;Unesp foram encontrados 12 resultados, 9 mestrados e 3 doutorados, sendo todos estes repetidos da primeira e segunda busca. Utilizando-se apenas o descritor PIBID encontrou-se 12 resultados que se referiam as mesmas produções das buscas já realizadas.

d) *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e Banco de Teses e Dissertações da Capes*: foram realizadas buscas nestas duas bases de dados com intuito de verificar se haveria outras produções referentes ao PIBID/Unesp. No entanto, não foram encontrados resultados diferentes das buscas realizadas nos programas de pós-graduação, Repositório Institucional da Unesp e Biblioteca digital Cathedra.

O resultado geral das citadas buscas apresentaram 12 produções, sendo 9 dissertações e 3 teses. A leitura expandida<sup>25</sup> das mesmas mostrou que: 6 não correspondiam aos objetivos propostos por este estudo; 4 por não ter como local de pesquisa a Unesp que é o caso de Mendes (2013), Cunha (2014), Rodrigues (2016) e Justina (2016), uma por não apresentar a instituição pesquisada como em Camargo (2016) e uma por não ter o PIBID como programa central da investigação o que ocorre em Baptistella (2015). As informações e resumos dessas produções são apresentados no Apêndice B.

Portanto, foram objeto do presente estudo 6 produções de nível de mestrado que são: Benites (2013), Zaqueu (2014), Souza (2014), Testi (2015), Ricci (2016) e Vicente (2016). A partir de então, realizou-se a leitura integral das mesmas e para organizar as informações, elaborou-se uma ficha (Apêndice C), contendo o título, ano de defesa, autor, orientador, área de conhecimento, câmpus, programas de pós-graduação, palavras-chave e resumo.

#### **5.4 Procedimento da análise dos dados**

A análise dos dados deste estudo teve como base as técnicas propostas por André e Ludke (1986).

A tarefa da análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e

---

<sup>25</sup> A leitura constituiu em verificar as questões de pesquisas, os objetivos, o local do estudo, entre outras informações que não foram observadas nos resumos apresentados pelas produções.

inferências num nível de abstração mais elevado. (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p.45)

A organização dos dados derivou-se em duas etapas de análise. Para a constituição da primeira, realizou-se a leitura dos documentos relacionados aos câmpus da Unesp selecionando os dados e colocando-os em figuras, quadros, tabelas e gráficos, conforme apresentado no item 6.1 da análise de dados.

Na segunda etapa, realizou-se a leitura integral das produções selecionadas organizando-as em quadros, tabelas e gráficos, sistematizando-as em duas categorias: *PIBID e Formação Inicial de Professores* e *PIBID e Iniciação à Docência*, conforme apresentado no item 6.2 da análise de dados.

Segundo Ludke e André (1986, p.43) “as categorias devem explicitar os propósitos da pesquisa e, ao mesmo tempo, ser internamente homogêneas, externamente heterogêneas, coerentes e plausíveis”.

## 6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Com intuito de responder aos objetivos do presente estudo, a análise dos dados é apresentada em duas etapas: 1) *PIBID/Unesp: câmpus de atuação, subprojetos e participantes*- abordando os dados obtidos na análise documental dos relatórios da Capes (2015) e dos documentos extraídos nos sites da Unesp; 2) *Identificação e Análise das Produções*- dados referentes as produções levantadas.

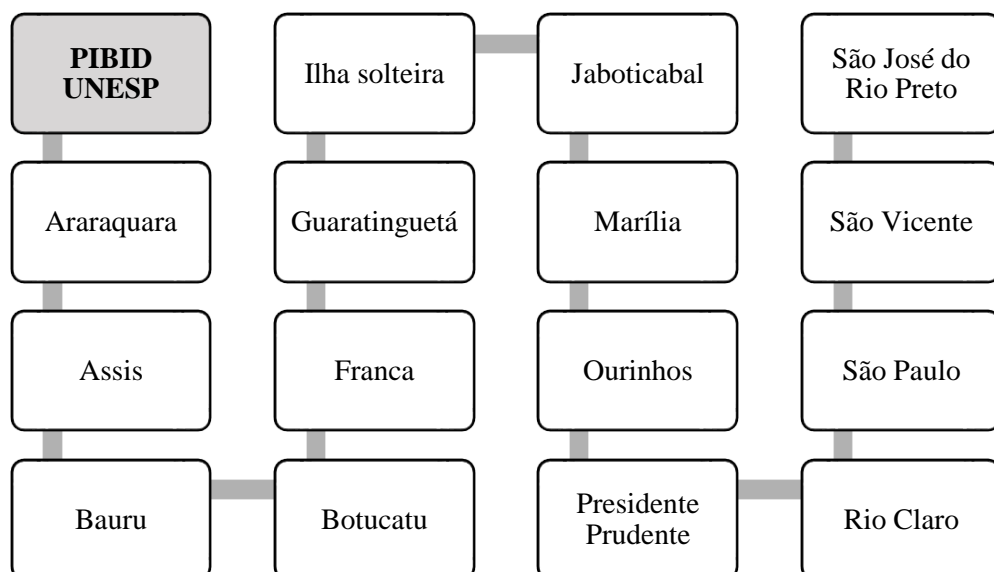
### 6.1 PIBID/Unesp: câmpus de atuação, subprojetos e participantes

Nessa primeira etapa apresenta-se os dados quanto aos câmpus da Unesp participantes do PIBID, seus subprojetos e participantes.

#### 6.1.1 PIBID/Unesp: câmpus de atuação

O PIBID tem atuado em 15 câmpus da Unesp<sup>26</sup>, sendo eles: Araraquara, Assis, Bauru, Botucatu, Franca, Guaratinguetá, Ilha Solteira, Jaboticabal, Marília, Ourinhos, Presidente Prudente, Rio Claro, São Paulo, São Vicente e São José do Rio Preto (CAPES, 2015). Esses dados são ilustrados pela figura 1 abaixo:

**Figura 1 - Câmpus de atuação do PIBID/Unesp**



**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados dos relatórios da Capes (2015)

<sup>26</sup>A Unesp tem 34 unidades em 24 cidades, sendo 22 no Interior; uma na Capital do Estado, São Paulo; e uma no Litoral Paulista, em São Vicente. Disponível em: <<http://www.unesp.br/portal#!/apresentacao/perfil/>>

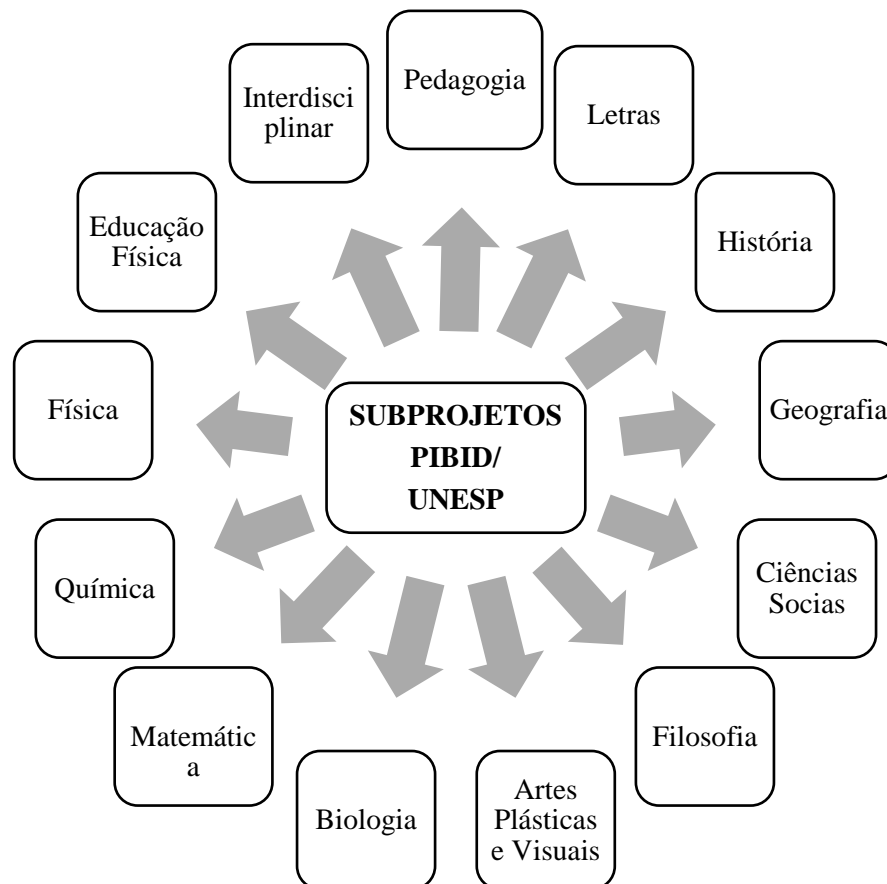
Nesses câmpus, o PIBID/Unesp tem como propósito contribuir para a formação de professores mediante o vínculo entre universidade x escola, focalizando “a inserção de licenciandos na rotina escolar, a aprendizagem dos alunos da educação básica e a melhoria da qualidade do ensino público”. (PROJETO PIBID/CAPES/UNESP 2011-2013, P. 2)

Para tanto, o PIBID/Unesp tem atuado em diferentes áreas de licenciaturas nomeadas no programa de subprojetos, sendo esses apresentados a seguir.

### 6.1.2 PIBID/Unesp: áreas dos subprojetos

Os subprojetos que compõe o PIBID/UNESP envolvem 13 áreas de licenciatura: Pedagogia, Letras, História, Geografia, Ciências Sociais, Filosofia, Artes Plásticas e Visuais, Biologia, Matemática, Química, Física, Educação Física e Interdisciplinar (CAPES, 2015), conforme aponta a figura 2 abaixo.

**Figura 2 – Áreas dos subprojetos PIBID/Unesp**



**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados dos relatórios da Capes (2015)

Esses subprojetos apresentam como objetivo desenvolver:

“[...] ações que contribuam para a formação inicial e continuada de professores priorizando áreas específicas vinculadas a alfabetização e aos conteúdos da matemática elementar, e contemplando também projetos disciplinares e interdisciplinares relacionados a formação científica e humanista de crianças e jovens em educação básica.” (PROJETO PIBID/CAPES/UNESP 2011-2013, P. 2)

Nota-se, portanto, que o PIBID/Unesp por meio de seus subprojetos tem dado ênfase ao desenvolvimento de ações voltadas a alfabetização e a matemática elementar<sup>27</sup>. A seguir, apresentam-se os participantes deste projeto institucional.

### **6.1.3 PIBID/Unesp: Participantes**

O PIBID/Unesp conta com 917 bolsistas, 163 supervisores, 78 coordenadores de área, 4 coordenadores de gestão<sup>28</sup> e uma coordenadora institucional<sup>29</sup>(CAPES, 2015). Esses dados deram origem à um quadro que, por meio da leitura do relatório de bolsas PIBID/Capes de 2015, foi possível traçar um recorte dos dados referentes à Unesp e quantificá-lo por licenciandos, supervisores e coordenadores indicando os câmpus e subprojeto, conforme exposto a seguir:

---

<sup>27</sup> Aquela que trata das primeiras noções, como se aprende no ensino fundamental e médio.

<sup>28</sup> Coordenadores de gestão: Júlio Cesar Torres, Maria José da Silva Fernandes, Silvania Lanfredi Nobre e Vandei Pinto da Silva.

<sup>29</sup> Coordenadora Institucional: Sueli Guadalupe de Lima Mendonça

**Quadro 1- PIBID/Unesp:câmpus de atuação, subprojetos e participantes**

<b>PIBID – UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”</b>					
<b>Câmpus</b>	<b>Subprojetos</b>	<b>Coordenadores</b>	<b>Supervisores</b>	<b>Licenciandos Bolsistas</b>	<b>Total de Participantes</b>
<b>Araraquara</b>	<i>Ciências Sociais</i>	1	1	8	9
	<i>Interdisciplinar</i>	2	5	24	31
	<i>Letras – Alemão</i>	1	1	5	7
	<i>Letras – Espanhol</i>	1	1	6	8
	<i>Letras – Frances</i>	1	1	6	8
	<i>Letras – Inglês</i>	1	1	6	8
	<i>Letras – Italiano</i>	1	1	6	8
	<i>Pedagogia</i>	3	9	44	56
	<i>Química</i>	2	4	24	30
<b>Assis</b>	<i>Biologia</i>	2	4	24	30
	<i>História</i>	2	4	22	28
	<i>Letras – Espanhol</i>	1	2	10	13
	<i>Letras – Inglês</i>	2	3	22	27
	<i>Letras – Português</i>	1	3	21	25
<b>Bauru</b>	<i>Artes Plásticas e Visuais</i>	1	2	13	16
	<i>Biologia</i>	1	2	10	13
	<i>Educação Física</i>	1	2	12	15
	<i>Física</i>	1	2	10	13
	<i>Interdisciplinar</i>	1	2	10	13
	<i>Matemática</i>	1	2	10	13
	<i>Pedagogia</i>	2	6	30	30
	<i>Química</i>	1	2	10	13

<b>Botucatu</b>	<i>Biologia</i>	2	3	22	27
<b>Franca</b>	<i>História</i>	2	5	28	35
<b>Guaratinguetá</b>	<i>Física</i>	1	2	9	12
	<i>Matemática</i>	1	2	13	16
<b>Ilha Solteira</b>	<i>Biologia</i>	1	2	12	15
	<i>Física</i>	1	1	3	5
	<i>Matemática</i>	2	6	30	38
<b>Jaboticabal</b>	<i>Biologia</i>	1	2	8	11
<b>Marília</b>	<i>Ciências Sociais</i>	2	4	25	31
	<i>Filosofia</i>	1	2	10	13
	<i>Interdisciplinar</i>	1	2	12	15
	<i>Pedagogia</i>	3	9	45	57
<b>Ourinhos</b>	<i>Geografia</i>	2	4	24	30
<b>Presidente Prudente</b>	<i>Educação Física</i>	2	4	24	30
	<i>Física</i>	1	2	12	15
	<i>Geografia</i>	1	1	6	8
	<i>Matemática</i>	1	2	13	16
	<i>Pedagogia</i>	2	8	40	50
	<i>Química</i>	1	2	12	15
<b>Rio Claro</b>	<i>Biologia</i>	1	2	12	15
	<i>Educação Física</i>	1	2	10	13
	<i>Física</i>	1	2	14	17
	<i>Geografia</i>	2	4	24	30
	<i>Interdisciplinar</i>	1	2	10	13
	<i>Matemática</i>	2	4	24	30
	<i>Pedagogia</i>	1	2	10	13
<b>São Paulo</b>	<i>Artes Plásticas e Visuais</i>	1	2	12	15
<b>São Vicente</b>	<i>Biologia</i>	1	2	10	13

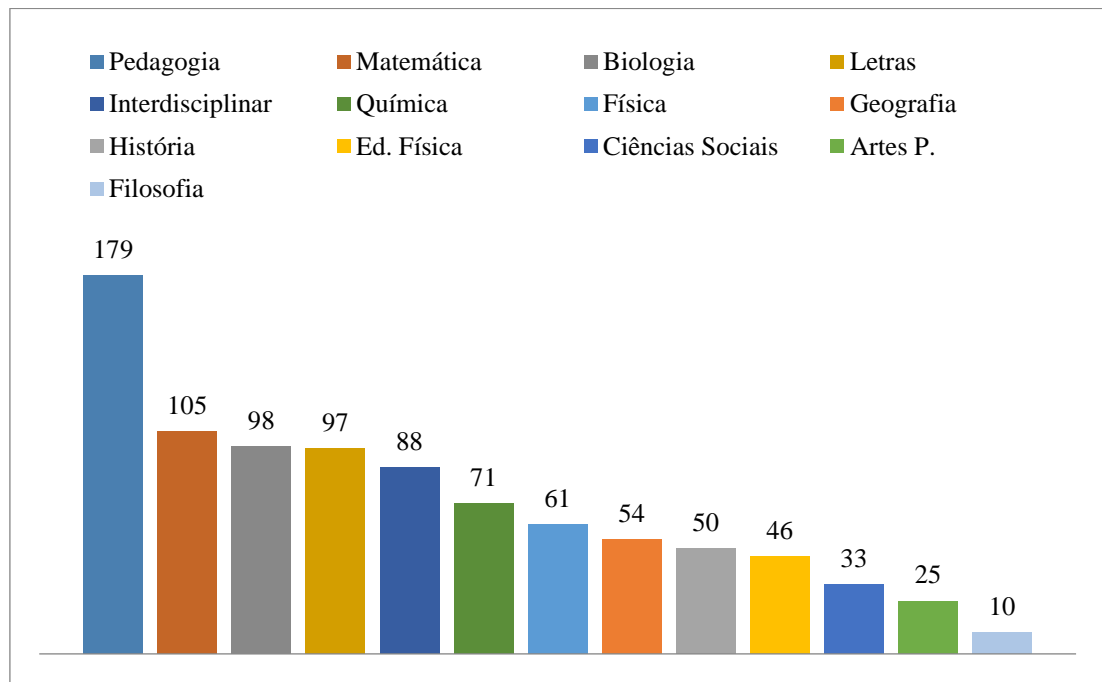
<i>São José do Rio Preto</i>	<i>Física</i>	1	2	13	16
	<i>Interdisciplinar</i>	2	4	32	38
	<i>Letras – Inglês</i>	1	1	6	8
	<i>Letras – Italiano</i>	1	1	9	11
	<i>Matemática</i>	1	3	15	19
	<i>Pedagogia</i>	1	2	10	13
	<i>Química</i>	2	5	25	32
<b><i>Total:</i></b>		78	163	917	<b>1158</b>

**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados dos relatórios da Capes (2015)



Os dados apresentados no quadro acima permitiram obter a quantidade de bolsistas por subprojeto, sendo: Pedagogia (179), Matemática (105), Biologia (98), Interdisciplinar (88), Letras (Inglês-34, Português- 21, Espanhol-16, Italiano-15, Frances-6, Alemão-5), Química (71), Física (61), Geografia (54), História (50), Educação Física (46), Ciências Sociais (33), Artes Plásticas e Visuais (25) e Filosofia (10). Esses dados são ilustrados no gráfico abaixo.

**Gráfico 1 – Bolsistas por área de subprojeto**



**Fonte:** Elaboração própria

Observa-se pelo gráfico que o PIBID/Unesp tem concentrado o maior número de licenciandos bolsistas nos subprojetos de Pedagogia, seguidamente de Matemática. Isso pode ser justificado pelo desenvolvimento do ensino voltado a alfabetização e a matemática elementar.

A ênfase ao trabalho voltado a essas áreas por este projeto institucional torna-se relevante, visto o baixo índice de desempenho apresentado pelos alunos do ensino fundamental do sistema público na Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA quanto à escrita, leitura e matemática.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2015) os dados resultantes do ANA 2014 revelaram que 34,46% dos alunos do 3º ano do ensino fundamental público demonstram nível de aprendizado inferior ao esperado quanto à escrita, 22,21% quanto à leitura e 57,07% a matemática. (INEP, 2015)

O PIBID/Unesp ao desenvolver ações voltadas a essas áreas demonstra não se atentar somente aos aspectos formativos de seus licenciandos, mas também pela busca da melhoria da educação básica.

Vale ressaltar, que a Unesp tem se apresentado como uma IES de tradição histórica quanto a formação de professores, onde desde sua fundação vem desenvolvendo práticas centrais no sentido de ampliar e qualificar os espaços de formação docente.

Segundo Silva, Fernandes e Mendonça (2016), essa universidade ao longo dos anos estabeleceu projetos na formação de professores que trouxeram reflexões e a realização de novos modos de formar, bem como atitudes diferenciadas de relação entre universidade e escolas de educação básica.

Como principais projetos as referidas autoras destacam o Programa Núcleos de Ensino - NE fundado em 1987 que apresenta como objetivo a atuação da Unesp junto a Educação Básica, visando a formação inicial de seus licenciandos e a qualificação dos profissionais das redes públicas de ensino, bem como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID que teve suas atividades iniciadas em 2010.

Segundo Silva, Fernandes e Mendonça (2016), esses programas se aproximam quanto a sua forma de organização, o que demonstra a Unesp desde a década de 1980 tem buscado realizar práticas de caráter inovador que favoreçam a formação inicial de professores.

Perante o exposto nessa primeira etapa de análise verificou-se que o PIBID/Unesp frente aos dados de 2015 tem atuado em 15 câmpus, por meio de 13 subprojetos, contando com 917 bolsistas, 163 supervisores, 78 coordenadores de área, 4 coordenadores de gestão e uma coordenadora institucional, sendo a sua maior concentração de participantes nos subprojetos de Pedagogia e Matemática, com ênfase a alfabetização e a matemática elementar.

A seguir apresenta-se a segunda etapa de análise dos dados deste estudo, que refere-se à identificação e análise das produções levantadas, tendo em vista verificar a atuação do PIBID/Unesp na formação inicial de professores.

## **6.2 Identificação e Análise das Produções**

As 6 pesquisas de mestrado deste estudo foram mapeadas e apresentadas no Quadro 2 referenciadas como P1, P2, P3, P4, P5 e P6, com especificação de ano, título, autor e Programa de Pós-Graduação, conforme a seguir.

**Quadro 2 – Mapeamento das produções selecionadas para a presente pesquisa por Título, Autor, Ano e Programa de Pós-Graduação**

Nº	ANO	TÍTULO	AUTOR	CÂMPUS	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
P1	2013	Formação de Professores de Matemática: dimensões presentes na relação PIBID e Comunidade de Prática	BENITES	Rio Claro	Educação Matemática
P2	2014	O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de matemática - perspectivas de ex-bolsistas	ZAQUEU	Rio Claro	Educação Matemática
P3	2014	As ações do PIBID Pedagogia e suas relações com o preparo prático para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental	SOUZA	Araraquara	Educação Escolar
P4	2015	Estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de Química na Unesp	TESTI	Araraquara	Educação Escolar
P5	2016	Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência PIBID Pedagogia e professora colaboradora: elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental	RICCI	Araraquara	Educação Escolar
P6	2016	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – e a formação inicial de professores	VICENTE	Presidente Prudente	Educação

**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados das produções.

O quadro mostra que as produções se iniciaram em 2013 com uma; 2014 duas; 2015 uma e 2016 duas. Os programas de pós-graduação responsáveis por estes estudos foram: Educação Escolar (Araraquara) com três produções, Educação Matemática (Rio Claro) com duas e Educação (Presidente Prudente) com uma.

Os dados dessas produções foram organizados em duas categorias: *PIBID e Formação Inicial de Professores* e *PIBID e Incentivo à Docência* que serão elencadas a seguir.

### **6.2.1 PIBID e Formação Inicial de Professores**

Nessa categoria aborda-se o que as produções trazem como: referencial teórico, objetivos, área de formação, participantes, metodologia e resultados. A partir deles, apresentam-se quais as contribuições do PIBID na formação inicial de professores para o exercício da prática para docência.

#### **a) Referencial Teórico/Documentos Governamentais**

O referencial teórico e os documentos governamentais utilizados pelas produções para discutir o PIBID e a formação inicial de professores foram organizados na forma de quadro, apresentado a seguir.

**Quadro 3 – Referencial Teórico e Documentos Governamentais das Produções**

Nº	ANO	TÍTULO	REFERENCIAL TEÓRICO	DOCUMENTOS GOVERNAMENTAIS
P1	2013	Formação de Professores de Matemática: dimensões presentes na relação PIBID e Comunidade de Prática	Fiorentini e Souza-Melo (1998); Ponte (1999); Nunes (2001); Wenger (2001); Tardif (2002); Bairral (2003); Perez (2005); Perez Gomes (2005); Zeichner; Diniz-Pereira (2005); Miskulin (2006); Roldão (2007); Carneiro (2009); Gama (2009); Zeichner (2010); Curri (2011); Mizukami (2013).	Resolução CNE/CP nº 1/2002; Prá-licenciatura (2005); OBEDUC (2006), criado em 2006, Edital PIBID (2007); Bolsa Formação (2007); Decreto nº 6755/2009; PARFOR (2009); PRODOCÊNCIA (2010); Novos Talentos (2010); LIFE (2012); Residência Educacional (2012).
P2	2014	O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de Matemática - perspectivas de ex-bolsistas	Cochran-Smith e Litte (1990); Larrosa (2002); Oliveira (2004); Lins (2005); Pereira (2005); Nacarato (2006); Pimenta (2006); Gatti (2008); Saviani (2008); Nóvoa (2010); Diniz-Pereira (2011); Freitas (2011); Gatti, Barreto e André (2011); Marcato (2012); Evangelista (2012); Santos (2012).	Lei nº 9.394/1996; Programa Núcleo de Ensino (1987); Programa Universidade para Todos - PROUNI (2004); Prá-licenciatura (2005); OBEDUC (2006); Edital PIBID (2007); Bolsa Formação (2007); Decreto nº 6755/2009; PARFOR (2009); PRODOCÊNCIA (2010); LIFE (2012); Residência Educacional (2012).
P3	2014	As ações do PIBID Pedagogia e suas relações com o preparo prático para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental	Marcelo (1991; 2011); Gimeno Sacristán (1995; 2000); Guarnieri (1996); Gauthier (1998); Ferreira (1999); Gatti (2000; 2013); Fontana (2000); Pimenta (2001); Freitas (2002); Tardif (2002); Marin, Giovani e Guarnieri (2004); Pimenta e Lima (2004); Gatti e Nunes (2008); Silva (2009); Gatti, Barreto e André (2011); Leite (2011); Santana e Inforsato (2011); Lima (2012); Libâneo (2013); Nóvoa (2013).	Lei nº 9.394/1996; Lei nº 1.296/2013; Relatório da CAPES (2012); Portaria nº 122 (CAPES, 2009); Decreto nº 7.219/2010; Relatório de Gestão 2009-2011 (CAPES, 2012);

P4	2015	Estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de Química na Unesp	Stake (1967; 2004); Candau (1982); Stufflebeam e Webster (1991); Perrenoud (1993); Alarcão (1996); Belloni (2000); Delors (2000); Gatti (2000); Pereira (2000); Schön(2000); Tardif (2002); House (2003); Dias-Sobrinho (2005); Figueriteo (2005); Pimenta (2006); Nóvoa (2009); Saviani (2009); Mertens (2010); Gatti, Barreto e André (2011); Zeichner (2010); Melo (2012); Grego, Souza e Muzzeti (2013).	Lei nº 9.394/1996; Lei nº 10.172/2001; Resolução CNE/CP 1/2002; Resolução CNE/CP 2/2002; Edital PIBID 2007; PNE (2007); PDE (2007); Decreto nº 6.094/2007; Decreto nº 6.755/ 2009; Edital PIBID nº 02/2009; Edital PIBID 2012; Relatório de Gestão do PIBID 2009-2011 (2012); Portaria nº 096/2013; Relatório de Gestão do PIBID 2009-2013 (2013).
P5	2016	Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência PIBID Pedagogia e professora colaboradora: elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental	Marcelo Garcia (1991); Gimeno Sacristán (1995; 2000); Guarnieri (1996; 2000); Gauthier (2006); Silva (2009); Gatti, Barreto e André (2011); Gatti et. al. (2014).	Portaria nº 096/2013; Relatório de Gestão do PIBID 2009-2013 (2013); Decreto 7.219/2010;
P6	2016	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – e a formação inicial de professores	Freire (1967); Zeichner (1993); Nóvoa (1992; 1997); Pereira (1999); Garcia (1999); Cunha (2001); Contreras (2002); Pimenta (2002); Tardif, 2002; Alarcão (2003); Nono e Mizukami (2006); Pimenta e Lima (2006); Leite (2007; 2011); Cristovão (2009); Gatti (2009); Ghedin (2009); Mariano (2009); Nóvoa (2009); Gatti (2011); Silva (2013); Gatti et. al. 2014; Gatti e Andre (2014); Vasconcelos e Guimarães (2013).	Lei nº 9394/1996; Parecer CNE/CES nº 009/2001; Resolução CNE/CP 1(2002); Portaria Normativa nº 38/ 2007; Decreto nº 7.219/2010; Lei nº 12.796/2013; Relatório de gestão 2009-2011 (2012);

**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados das produções.

***P1 (2013)***

Utilizou-se de Perez (2005), Roldão (2007), Gama (2009), Curri (2011), e Mizukami (2013) para conceituar a formação de professores de Matemática. Apresentou alguns modelos de formação baseados em processos colaborativos e na articulação entre a teoria e prática através dos autores Fiorentini (1998), Ponte (1999), Nunes (2001), Tardif (2002), Bairral (2003), Zeichner e Diniz-Pereira (2005), Carneiro (2009) e Zeichner (2010). Apontou como principal referencial teórico a Comunidade de Prática<sup>30</sup>, que foi abordada com Wenger (2001), Perez Gomes (2005) e Miskulin (2006). O estudo também se amparou na legislação e nos programas governamentais voltados a formação de professores para discutir o PIBID e a importância de ações na docência.

***P2 (2014)***

Ancorou-se em Oliveira (2004), Lins (2005), Nacarato (2006), Gatti (2008), Nóvoa (2010), Diniz-Pereira (2011), Freitas (2011), Gatti et al. (2011) e Santos (2012) para discutir a formação de professores, e em Saviani (2008) e Evangelista (2012) para discutir as políticas educacionais no Brasil. Deu ênfase a prática na formação docente utilizando-se dos autores Cochran-Smith e Litte (1990), Larrosa (2002), Pereira (2005), Pimenta (2006) e Marcato (2012), e apresentou um panorama dos programas federais e estaduais frente à docência.

***P3 (2014)***

Fundamentou-se em Gatti (2000; 2013), Gatti e Nunes (2008), Gatti, Barretos e André (2011), Freitas (2002), Fontana (2000) para tratar sobre a formação docente, e em Gimeno Sacristán (1995; 2000), Marcelo (1991; 2011), Gauthier (1998), Tardif (2002), Ferreira (1999), Libanêo (2013), Silva (2009), Pimenta (2001), Pimenta e Lima (2004), Nóvoa (2013), Lima (2012), Guarnieri (1996), Santana e Inforsato (2011), Marin, Giovani e Guarnieri (2004) e Leite (2011) para discutir o preparo prático nesta formação. Os documentos governamentais apresentados no estudo foram leis, relatórios e decretos relacionados ao PIBID, utilizados para descrevê-lo e analisá-lo.

***P4 (2015)***

---

<sup>30</sup> Práticas realizadas em um grupo, por pessoas engajadas em um processo conjunto de aprendizagem, na qual os indivíduos participantes possuem os mesmos objetivos, mas partem de experiências e expectativas individuais, e junto com a interação dos membros vão construindo o conhecimento. (Benites, 2013 apud Wenger, 2001)



Buscou respaldo em Delors (2000), Gatti (2000), Gatti, Barreto e André (2011), Dias-da-Silva (2005) para discutir a formação de professores, e em Melo (2012) para pontuar as políticas voltadas a essa temática. Além disso, realizou um resgate dos modelos de formação para verificar os diversos caminhos e desafios neste campo, para tanto, utilizou-se de Candau (1982), Perrenoud (1993), Alarcão (1996), Pereira (2000), Schön(2000), Tardif (2002), Figueriteiro (2005), Pimenta (2006), Nóvoa (2009) e Zeichner (2010). O principal referencial teórico da produção é a Avaliação Responsiva<sup>31</sup> proposta por Stake (1967; 2004), dialogada também por Belloni (2000), Magalhães e Souza (2000), House (2003), Stufflebeam e Webster (1991), Dias-Sobrinho (2005), Mertens (2010) e Grego, Souza e Muzzeti (2013). O estudo apresentou leis, relatórios, editais, portarias e decretos relacionados à docência e ao PIBID.

### ***P5 (2016)***

Apoiou-se em Marcelo Garcia (1991), Gimeno Sacristán (1995; 2000), Guarnieri (1996; 2000) e Silva (2009) para conceituar a formação de professores voltada ao preparo prático docente. Fundamentou-se também em Gauthier (2006) para discutir os conhecimentos próprios do ensino para esta formação, e para explicitar sobre o PIBID teve como fonte os estudos de Gatti, Barreto e André (2011), Gatti et al. (2014) e documentos relacionados ao programa: relatórios, portarias e leis.

### ***P6 (2016)***

Para conceituar a formação de professores ancorou-se em Pereira (1999), Garcia (1999), Pimenta (2002), Nono e Mizukami (2006), Pimenta e Lima (2006), Leite (2007; 2011), Gatti (2009) e Mariano (2009). Discutiu esta formação pautada no professor crítico reflexivo, e na relação entre a teoria e a prática, utilizando-se de Freire (1967), Zeichner (1993), Nóvoa (1992; 1997), Cunha (2001), Alarcão (2003), Cristovão (2009), Ghedin (2009), Contreras (2002) e Silva (2013). O estudo também abordou vários documentos governamentais voltados à docência e ao PIBID por leis, pareceres, resoluções, relatórios e autores (TARDIF, 2002; NÓVOA, 2009; GATTI, 2011; GATTI et al. 2014; GATTI;ANDRE, 2014; VASCONCELOS; GUIMARÃES, 2013).

Nota-se perante o exposto que as produções utilizaram diversos referenciais teóricos para tratar a formação de professores e o PIBID, observa-se também, que a maioria dos

---

<sup>31</sup> Modelo avaliativo cujo foco está no levantamento e análise da integralidade do processo formativo, em seus antecedentes, interações e resultados. (TESTI, 2015)

estudos discute sobre a prática e sua fundamentação. Quanto aos documentos governamentais verifica-se o amparo nos programas e na legislação voltados à docência, sendo os mais citados: Edital PIBID 2007 e a Lei n. 9394/1996 em quatro estudos, Decreto nº 6.755/2009 e Decreto nº 7.219/2010 em três.

#### **b) Objetivos das Produções**

Para apresentar os objetivos propostos pelas produções, elaborou-se o Quadro 4 contendo: ano, título e objetivo geral<sup>32</sup>, conforme mostrado a seguir.

---

<sup>32</sup> Os objetivos foram trazidos na íntegra para possibilitar uma visão mais abrangente daquilo que os autores estudaram em suas produções.

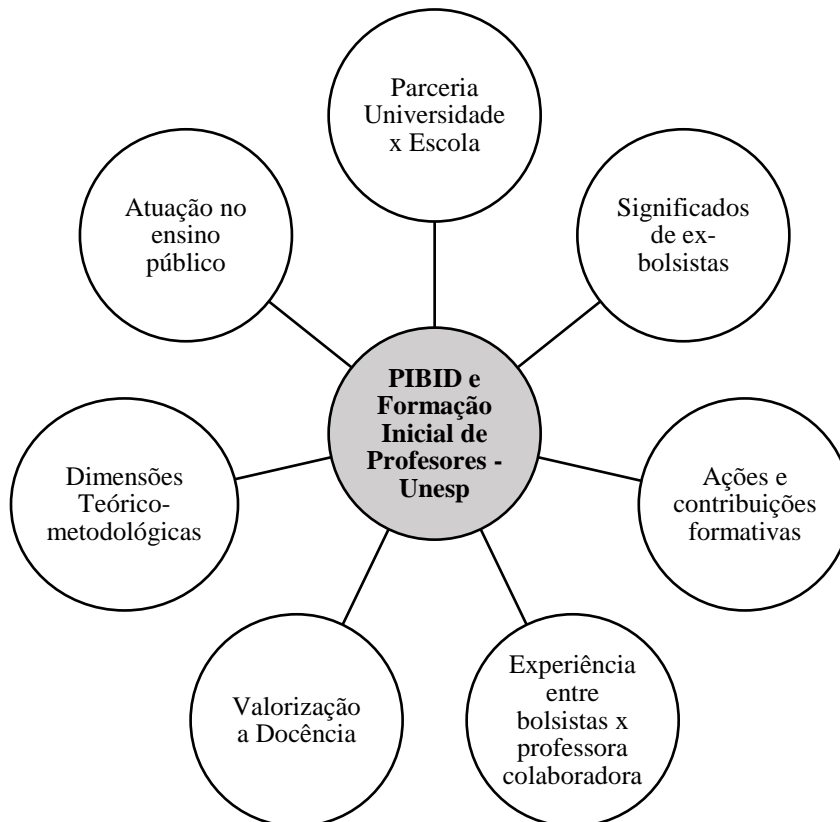
**Quadro 4 – Identificação dos objetivos das produções**

Nº	ANO	TÍTULO	OBJETIVO GERAL
P1	2013	Formação de Professores de Matemática: dimensões presentes na relação PIBID e Comunidade de Prática	Compreender dimensões teórico-metodológicas que podem emergir de processos de formação inicial de professores de Matemática numa parceria entre Universidade e Escola.
P2	2014	O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de Matemática - perspectivas de ex-bolsistas	Compreender os significados que ex-bolsistas do PIBID atribuem às ações deste programa para a sua formação.
P3	2014	As ações do PIBID Pedagogia e suas relações com o preparo prático para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental	Identificar e analisar o conjunto de ações oportunizado pelo PIBID Pedagogia que prepare o futuro professor para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental.
P4	2015	Estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de Química na Unesp	Avaliar o papel do PIBID na valorização da docência da educação básica pelos alunos bolsistas e o impacto dos processos formativos do programa na qualificação desses alunos para atuarem no ensino público, na ótica dos sujeitos que participam do programa.
P5	2016	Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência PIBID Pedagogia e professora colaboradora: elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental	Identificar e analisar os elementos formadores para a docência, no âmbito da sala de aula, presentes nas relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsistas de iniciação à docência e professoras colaboradoras no ensino fundamental: anos iniciais durante a participação no subprojeto PIBID Pedagogia e, averiguar as influências decorrentes dessas relações na atuação e formação profissional de ambos nessa troca de experiências.
P6	2016	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – e a formação inicial de professores	Investigar as contribuições do PIBID para o processo de formação inicial e para a aprendizagem da docência de alunos que cursam Licenciatura em Matemática na Faculdade de Ciência e Tecnologia – FCT/UNESP, Campus de Presidente Prudente.

**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados das produções.

Perante os dados apresentados no quadro observa-se que as produções investigaram diferentes temáticas de análise sobre a atuação do PIBID na formação inicial de professores da Unesp. A figura abaixo representa em síntese as temáticas investigadas.

**Figura 3: Representação das temáticas investigadas**



**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados das produções

Observa-se que as temáticas investigadas possuem relação direta ao Artigo 3º do Decreto nº 7.219/2010<sup>33</sup> que trata sobre os objetivos do PIBID, mostrando assim, que as produções buscam verificar a efetivação destes objetivos nos subprojetos da universidade.

<sup>33</sup> Art. 3º São objetivos do PIBID: I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II - contribuir para a valorização do magistério; III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

### c) Área de formação

As produções analisadas investigaram a atuação do PIBID/Unesp em três cursos de licenciaturas: Matemática, Pedagogia e Química. A tabela abaixo apresenta esse dado com a distribuição por área de conhecimento<sup>34</sup> e especificação das produções.

**Tabela 1 – Distribuição das produções por cursos de licenciatura e área de conhecimento**

<b>Cursos de Licenciatura</b>	<b>Área de conhecimento</b>	<b>Nº</b>	<b>Total de Produções</b>
Matemática	Ciências Exatas	P1; P2; P6	3
Pedagogia	Humanidades	P3; P5	2
Química	Ciências Exatas	P4	1
<b>Total</b>			<b>6</b>

**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados das produções.

Os dados da tabela mostram que os cursos de licenciatura apresentados pelas produções concentram-se nas áreas de exatas e humanidades, verifica-se também, que os dois cursos mais investigados Matemática e Pedagogia estão entre os subprojetos com maior número de bolsistas do programa na universidade.

### d) Participantes

As produções tiveram como participantes licenciandos bolsistas, ex-bolsistas, coordenadores, supervisoras e professoras colaboradoras conforme apresentado pelo quadro a seguir.

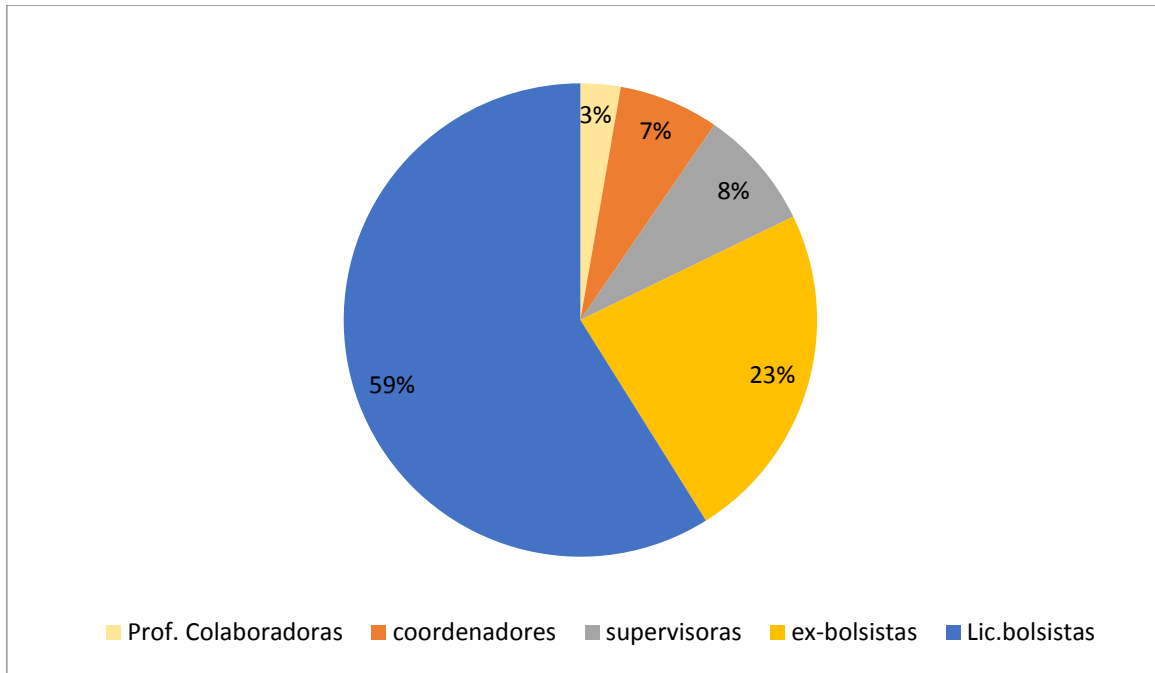
<sup>34</sup>As áreas de conhecimento são nomeadas conforme a apresentação dos cursos de graduação no site da Unesp Reitoria. Disponível em: <<http://www.unesp.br/portal#!/prograd/cursos-de-graduacao-/>>

**Quadro 5 – Identificação dos Participantes**

Nº	ANO	TÍTULO	PARTICIPANTES
P1	2013	Formação de Professores de Matemática: dimensões presentes na relação PIBID e Comunidade de Prática	14 licenciandos bolsistas, 5 ex-bolsistas, 1 coordenadora, 1 supervisora e 1 professora colaboradora.
P2	2014	O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de Matemática - perspectivas de ex-bolsistas	4 ex-bolsistas e 2 coordenadores.
P3	2014	As ações do PIBID Pedagogia e suas relações com o preparo prático para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental	8 ex- bolsistas e 3 supervisoras.
P4	2015	Estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de Química na Unesp	12 licenciandos bolsistas, 2 supervisoras e 1 coordenadora.
P5	2016	Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência PIBID Pedagogia e professora colaboradora: elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental	1 licencianda bolsista e 1 professora colaboradora.
P6	2016	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – e a formação inicial de professores	16 licenciandos bolsistas e 1 coordenadora.

**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados das produções.

Com os dados apresentados no quadro podemos obter que o número total dos participantes das produções foi de duas professoras colaboradoras, cinco coordenadores, seis supervisoras, dezessete ex-bolsistas e quarenta e três licenciandos bolsistas. Esses dados são ilustrados no gráfico a seguir.

**Gráfico 2 – Participantes das Produções**

**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados das produções.

Diante do exposto, observa-se nas produções a presença de todos os participantes que compõe o programa, mas evidencia-se que o maior número de investigadores quanto à formação inicial de professores se constitui dos próprios licenciandos bolsistas.

#### **e) Metodologia**

Os caminhos metodológicos das produções são apresentados a seguir pelo quadro 7 com ano, título, abordagem de pesquisa, instrumentos utilizados na coleta de dados e referencial metodológico.

**Quadro 6- Caminhos metodológicos das Produções**

<b>Nº</b>	<b>ANO</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>ABORDAGEM DE PESQUISA</b>	<b>INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA COLETA DE DADOS</b>	<b>REFERENCIAL METODOLÓGICO</b>
P1	2013	Formação de Professores de Matemática: dimensões presentes na relação PIBID e Comunidade de Prática	Abordagem Qualitativa	Entrevista Observação Participante Filmagens Análise documental	Bardin (1979); Alves-Mazotti (1998); Borba (2004); Goldenberg (2004); Denzin e Lincoln (2006); Fiorentini e Lorenzato (2006); Belei et al. (2008).
P2	2014	O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de Matemática - perspectivas de ex-bolsistas	Abordagem Qualitativa História Oral	Narrativas Estudo bibliográfico Entrevista	Joutard (1996); Carrilho (1997); Meihy (2000); Bolívar, Domingo e Fernández (2001); Josso (2004, 2006); Souza (2004, 2006, 2011); Prado e Soligo (2007); Nogueira (2007); Passeggi (2008); Nóvoa e Finger (2010); Abrahão (2010); Gomes (2012); Martins-Salandim (2012); David (2013); Chagastelles e Lacerda (2013).
P3	2014	As ações do PIBID Pedagogia e suas relações com o preparo prático para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental	Abordagem Qualitativa	Entrevista Análise documental	Lüdke e André (1986); GIL (1999); Bardin (2011).
P4	2015	Estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de Química na Unesp	Abordagem Qualitativa	Observação Questionário Entrevista	Grego (2013)



P5	2016	Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência PIBID Pedagogia e professora colaboradora: elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental	Abordagem Qualitativa	Análise documental Entrevista	Laville e Dionne (1999); Gibbs (2009).
P6	2016	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – e a formação inicial de professores	Abordagem qualitativa Estudo de caso	Entrevista Observação Análise Documental	Stake (1995) apud André (2008); Lüdke e André (1986); Gil (1999); Oliveira et al. (2003); Vianna (2007); Franco (2008); Bardin (2010); Esteban (2010);

**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados das produções.

O Quadro 6 mostra que a abordagem qualitativa destacou-se em todas as produções analisadas, e como instrumento mais utilizados para coleta de dados a entrevista, a análise documental e a observação.

### **P1 (2013)**

Baseou-se em Alves-Mazotti (1998), Borba (2004), Goldenberg (2004) e Denzin e Lincoln (2006) para falar sobre a abordagem qualitativa e em Fiorentini e Lorenzato (2006) e Belei et al. (2008) para discutir o uso da entrevista, observação e vídeo gravação nessa abordagem. Para a análise de conteúdo utilizou as técnicas propostas por Bardin (1979).

As entrevistas foram realizadas com os licenciandos bolsistas e ex-bolsistas para identificar aspectos da formação inicial e continuada dos professores.

A observação participante ocorreu durante as reuniões do grupo do PIBID/Matemática para compreender o comportamento dos participantes no subprojeto.

As filmagens aconteceram em um Curso de Extensão oferecido pela pesquisadora que pretendia verificar a interação entre os bolsistas e a análise documental foi realizada mediante o material obtido nas atividades do curso.

### **P2 (2014)**

Utilizou-se de Meihy (2000), Joutard (1996), Martins-Salandim (2012), David (2013), Chagastelles e Lacerda (2013) para apresentar a História Oral como metodologia, e dos autores Carrilho (1997), Josso (2004, 2006), Souza (2004, 2006, 2011), Prado e Soligo (2007), Nogueira (2007), Passeggi (2008), Nóvoa e Finger (2010), Abrahão (2010), Gomes (2012) para discutir escritas (auto)biográficas. Para análise dos dados fundamentou-se Bolívar, Domingo, Fernández (2001).

Realizou um curso com as participantes sobre escritas (auto)biográficas e orientações sobre esse método, que foram utilizados pelas ex-bolsistas PIBID/Matemática para descreverem suas experiências no PIBID. Além disto, foram realizadas entrevistas com dois coordenadores do subprojeto, e um estudo bibliográfico sobre políticas públicas, formação inicial de professores (de Matemática) e documentos relativos ao PIBID.

### **P3 (2014)**

Apoiou-se em Lüdke e André (1986) para conceituar a análise documental, em Gil (1999) para discutir roteiro de entrevista e em Bardin (2011) para fundamentar a análise do conteúdo.

As entrevistas foram realizadas com oito ex-bolsistas e com três professoras supervisoras do PIBID/Pedagogia. O estudo também analisou documentos relacionados ao PIBID e aos subprojetos que derivavam as participantes.

#### **P4 (2015)**

Utilizou-se de Grego (2013) para apontar a variedade de metodologias que inclui entrevistas, análise documental, observação, depoimentos e relatórios para realização de avaliações em programas.

Os questionários foram aplicados com doze alunos bolsistas e as entrevistas com seis alunos com mais experiência dentro do programa, com duas supervisoras e uma coordenadora. A observação foi realizada durante seis visitas às reuniões do PIBID/Química.

Para análise documental foram utilizados documentos oficiais que tratam da legislação, editais e relatórios de gestão a respeito do PIBID, assim como o subprojeto avaliado.

#### **P5 (2016)**

Baseou-se em Gibbs (2009) para conceituar a pesquisa qualitativa e em Laville e Dionne (1999) para discutir sobre entrevistas semi-estruturadas e fundamentar sua análise de conteúdo.

A análise documental teve como fonte o subprojeto investigado PIBID/Pedagogia e documentos relacionados ao PIBID.

As entrevistas foram realizadas com uma bolsista do subprojeto e uma professora colaboradora buscando verificar as relações pedagógicas socialmente compartilhadas nesta interação.

#### **P6 (2016)**

Apoiou-se em Esteban (2010) para falar sobre a pesquisa qualitativa e em Stake (1995) apud André (2008) para conceituar o Estudo de caso. Utilizou-se ainda de Gil (1999) e Lüdke e André (1986) para abordar a análise documental e Vianna (2007) para a observação. Baseou-se em Oliveira et al. (2003), Franco (2008) e Bardin (2010) para análise de conteúdo.

As entrevistas foram realizadas com dezessete participantes, sendo uma coordenadora do grupo PIBID e dezesseis bolsistas.

O procedimento de observação foi feito nas aulas em que as atividades elaboradas pelos bolsistas eram desenvolvidas e nas reuniões do PIBID/Matemática na universidade.

Analisaram-se documentos que respaldam a implantação do Programa na universidade e documentos oficiais que norteiam a criação e o desenvolvimento do PIBID.

Os principais resultados das seis produções a respeito da atuação do PIBID/Unesp na formação inicial de professores encontram-se abaixo.

#### f) Resultados

**P1:** Formação de Professores de Matemática: dimensões presentes na relação PIBID e Comunidade de Prática

Os resultados da produção de Benites (2013) apontaram que, a formação do professor mediante a atuação no PIBID possui pontos positivos, na qual alguns de seus conceitos se aproximam da Comunidade de Prática, como: engajamento mútuo, participação e sociabilidade.

O estudo apresentou que as dimensões presentes na relação PIBID e Comunidade Prática na formação inicial de professores de Matemática foram:

- *Aprendizagem Compartilhada*: a partir de vivência em ambientes favoráveis à aprendizagem (escola/universidade), possibilidades de *Colaboração* entre os envolvidos (reuniões/encontros) e o próprio reconhecimento dos conhecimentos matemáticos e pedagógicos.

- *Reflexão*: presente no processo de constituição da profissão docente, na compreensão dos bolsistas quanto à docência em prática. “A tomada de consciência foi proporcionada pela *Ressignificação* de conhecimentos e conceitos da prática docente, em um movimento dinâmico e híbrido estabelecido pela teoria/prática em que puderam participar.” (BENITES, p.164, 2013).

- *Participação*: apresentada em atividades de formação e intervenção realizadas pelos bolsistas nas escolas, entre elas: planejamento, organização e intervenção das atividades, participação de reuniões de planejamento escolar, de ATPC, do Conselho da Escola, do trabalho da diretora e das aulas.

Assim, com os dados do estudo se pode afirmar que “a formação docente por meio do PIBID, em Comunidades de Prática, é um caminho possível, pois podem propiciar cenários de aprendizagem compartilhada”. (BENITES, p. 165, 2013)

**P2-** O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de matemática - perspectivas de ex-bolsistas

Os resultados da produção de Zaqueu (2014) revelaram que o PIBID tem se apresentado como um modelo de formação de professores alternativo às licenciaturas.

Na perspectiva das ex-bolsistas o PIBID estabeleceu momentos de formação que foram fundamentais para suas expectativas profissionais. Para as participantes o programa proporcionou contribuições relevantes, principalmente, para os primeiros anos de exercício da carreira docente.

Para Zaqueu (2014) o PIBID não foi idealizado, diferentemente dos demais programas voltados à formação docente, devido à carência, urgência e emergência que reflete este contexto. A autora argumenta que o programa tem sido importante no processo de formação dos estudantes, mas verifica-se a necessidade de se atentar a estes modelos de política educacional, pois ainda se faz necessário:

[...] desconstruir a ideia de que nos formamos, somente, pela Universidade e que a escola e os que nela estão, são objetos de pesquisa e teste; precisamos “romper”, definitivamente, com essa estrutura de curso de Licenciatura pautada no “histórico” modelo “3+1” e não mais, somente, “mascarar” a situação. (ZAQUEU, p.194, 2014)

Outros apontamentos da produção foram: relevância do papel da escola básica junto à formação das ex-bolsistas; possibilidades de relação entre teoria e prática pela parceria estabelecida entre universidade e escola; importância do papel dos professores (universidade x escola) na formação do licenciando e na sua escolha pela docência; fortalecimento da parceria entre subprojeto PIBID e a disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado; valorização financeira, social e estrutural aos participantes e valorização do magistério.

Concluindo, a produção apresenta que o PIBID na formação de professores de Matemática “não é Estágio, não é extensão das atividades da disciplina de Prática, não é avaliação de escola; o PIBID é PARCERIA, UNIÃO, ou seja, um novo modo de conceber e viver a formação de professores”. (ZAQUEU, p.194, 2014)

**P3-** As ações do PIBID Pedagogia e suas relações com o preparo prático para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental

Os resultados da produção de Souza (2014) mostraram que o PIBID em sua constituição tem buscado potencializar as vivências práticas para a docência na formação inicial de professores diferentemente dos estágios supervisionados. Segunda a autora,

[...] ainda que a concepção de preparo prático não esteja presente nos princípios norteadores do Programa, as atividades desenvolvidas pelos subprojetos se aproximam da essência de uma formação que privilegia a aprendizagem da profissão docente por possibilitarem a constituição de práticas didáticas e condições quase sempre favoráveis para o ensino em sala de aula nas escolas parceiras. (SOUZA, p. 134, 2014)

O estudo também apontou as ações desenvolvidas pelas bolsistas do PIBID Pedagogia e suas relações com o preparo prático para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental, sendo explicitadas abaixo.

- *Ações na Universidade*: reunião regular com os integrantes dos subprojetos para discussão dos objetivos do programa, das atividades realizadas, troca de experiência e estudos.

- *Ações em sala de aula*: participação no planejamento das atividades, intervenções práticas com a presença da professora regente, aplicação de atividades relacionadas à alfabetização e letramento, e atividades lúdicas (jogos; brincadeiras; desafios; competições).

- *Ações na escola*: acompanhamento e participação na elaboração do planejamento geral do ano, semestre e bimestre, nas correções dos exercícios e das provas, na procura de meios e técnicas para ensinar, nas reuniões de pais e de HTPC (agora nomeadas ATPC).

- *Ações iluminadas pela noção de preparo prático*: oportunidades diferentes ao do estágio supervisionado e mudanças de compreensão da docência devido à experiência PIBID.

Além dessas ações, foram assinalados também alguns aspectos negativos relatados pelos participantes, como a resistência de algumas professoras, falhas no trabalho da professora supervisora, distanciamento entre universidade e escola.

Por fim, Souza (2014) afirmou a necessidade de criação de políticas complementares no âmbito do trabalho docente e a importância de estudos voltados à questão do preparo prático.

**P4-** Estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de Química na Unesp

Os resultados da produção de Testi (2015) apontaram que o PIBID tem promovido aproximação entre a universidade-escola e uma formação contextualizada aos problemas reais da educação. Segundo o autor a análise dos dados indicou:

[...] a criação de espaços de trabalho efetivo nas escolas selecionadas, possibilitando a vivência e o enfrentamento de casos concretos; a implementação de ações que permitiram olhares atentos às múltiplas facetas do cotidiano das escolas; bem como a criação de espaços coletivos de trabalho que orientaram processos de investigação e pesquisa, que levaram à resolução de problemas e a propostas de inovação que favorecessem a aprendizagem dos alunos, como proposto no subprojeto do PIBID/Química e, em acordo com as expectativas dos diferentes agentes envolvidos no processo. (TESTI, p.133, 2015)

De acordo com Testi (2015) as ações realizadas por intermédio do PIBID, como reuniões, orientações e atividades práticas, possibilitaram debates e reflexões fundamentais no processo de formação dos bolsistas.

O estudo também destacou a importância do programa na formação continuada de professores, nas práticas de formação dos supervisores junto aos bolsistas e coordenadores da universidade e no interesse dos bolsistas pela pesquisa no ensino de química.

Observou-se ainda, que o PIBID tem auxiliado positivamente no direcionamento da carreira profissional dos bolsistas, a qual a maioria demonstra intenção de se tornar professor da educação básica. Assim como, a necessidade de formação dos professores supervisores para compreensão de seu papel no programa e a delimitação das atividades a serem desenvolvidas pelos bolsistas para que estes não sejam encarregados das incumbências que cabem exclusivamente aos professores.

**P5-Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência PIBID Pedagogia e professora colaboradora: elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental**

Os resultados da produção de Ricci (2016) mostraram que a participação no PIBID permite ao futuro professor conhecer e reconhecer os elementos formadores do ensino para futuras ações docentes em sala de aula de forma parcial, fragmentada e superficial.

O estudo ao explorar as concepções sobre a prática docente e noções do preparo prático observou que as participantes (bolsista – professora colaboradora) possuíam percepções limitadas, com dificuldades de reconhecer os conhecimentos necessários e tarefas

específicas do ensino, essa limitação também foi observada sobre a forma de realizar o planejamento das atividades.

Contudo, o estudo apresentou aspectos positivos dessa relação pedagógica compartilhada: o aprendizado da gestão de classe, da condução de situações de conflito que só ocorrem quando se está inserido no contexto do ambiente escolar e a interação na relação de troca de experiência entre as participantes sobre alguns conhecimentos teóricos e práticos.

Desta forma, para a autora, essa relação pedagógica entre bolsista de iniciação à docência PIBID Pedagogia e professora colaboradora “possibilita sim, conhecer e recorrer a alguns dos elementos formadores específicos do ensino para se realizar as futuras ações docentes em sala de aula, ainda que isso ocorra de modo insuficiente”. (RICCI, p.116, 2016).

#### **P6- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – e a formação inicial de professores**

Os resultados da produção de Vicente (2016) apontaram que a atuação do PIBID na formação inicial de professores de Matemática mesmo apresentando algumas lacunas e falhas, possibilita que os futuros docentes desenvolvam uma visão crítica-reflexiva sobre a realidade educacional, tornando-os conscientes, autônomos e socialmente comprometidos.

De acordo com Vicente (2016):

[...] as mais diversas situações, criadas pelo PIBID no espaço da universidade, em parceria com as escolas, possibilitam a troca de experiências entre os diferentes atores do contexto escolar, por meio de uma relação que permite aos acadêmicos construir significados e ampliar seus conhecimentos durante o desenvolvimento do processo dialético de ação-reflexão-ação. Esses momentos podem ser bastante enriquecedores, na medida em que ideias, questionamentos, anseios e dilemas enfrentados pelos profissionais no cotidiano de seu trabalho são compartilhados com os futuros professores no decorrer de sua formação, permitindo-lhes ter contato com a realidade em que irão atuar. (VICENTE, p.143, 2016)

Assim, o estudo apontou que o PIBID tem se apresentado como um modelo de ação colaborativa, pois em suas ações observa-se o compartilhamento de conhecimentos, troca de experiências e vivências, por meio de discussões de atividades ou textos teóricos pautados na ação-reflexão.

Em relação às falhas e lacunas, a pesquisa constatou que o PIBID/Matemática não destinou tempo suficiente para reflexão sobre planejamento e elaboração das atividades, como



também para as discussões sobre a prática dos bolsistas realizadas em sala de aula. Outro ponto negativo apresentado foi a quantidade de salas a serem acompanhadas pelos bolsistas.

Frente a essas questões os sujeitos da produção indicaram algumas alternativas, como “maior tempo dedicado ao planejamento dessas atividades, maior apoio e contribuição do grupo e da coordenadora, quer dizer, focar em um número menor de salas de aulas para acompanhamento, e assim, focar a qualidade das atividades e do trabalho realizado.” (VICENTE, p.141, 2016)

Contudo, Vicente (2016) relata que o estudo evidenciou a importância de situações que possibilitem a aproximação dos licenciandos com o contexto escolar, visto a contribuição que se apresenta na constituição da identidade profissional.

Perante o exposto, nota-se que as produções apontaram diversos resultados sobre atuação do PIBID/Unesp na formação inicial de professores e, em síntese, os aspectos positivos apresentados foram: parceria entre universidade e escola; reflexões e vivências – ambiente educacional; ações colaborativas; troca de experiências; relação entre teoria e prática; exercício da prática docente; ampliação de conhecimentos; benefícios à formação continuada; valorização docente; identidade profissional; direcionamento na carreira profissional.

Em relação aos aspectos que precisam ser trabalhados, revistos ou mudados, as produções apontaram: distanciamento entre a universidade e escola; caráter observatório das práticas docentes; tempo insuficiente para reflexões e discussões; falta de delimitação das atividades dos bolsistas; quantidade de salas de aula para acompanhamento; necessidade de formação aos professores supervisores; resistência de professores regentes.

A seguir o quadro 7 apresenta essa síntese dos resultados, indicando em quais produções eles estiveram presentes.

**Quadro 7– Síntese dos resultados das produções PIBID/Unesp**

<b>SÍNTESE DOS RESULTADOS - PRODUÇÕES PIBID/UNESP</b>	
- Parceria Universidade x Escola.	P2/ P4/ P6
- Distanciamento entre Universidade x escola.	P3
- Reflexão e vivências - ambiente educacional.	P1/ P4/ P5/ P6
- Ações colaborativas.	P1/ P2/ P4/ P6
- Troca de experiências.	P2/ P3/ P5/ P6
- Relação teoria x Prática.	P1/ P2
- Exercício da prática docente.	P1/ P2/ P3
- Caráter observatório das práticas docentes.	P5
- Ampliação de conhecimentos.	P1/ P6
- Tempo insuficiente para reflexões e discussões.	P6
- Falta de delimitação nas atividades dos bolsistas.	P4
- Quantidade de salas de aula para acompanhamento.	P6
- Necessidade de formação aos professores supervisores.	P3/ P4
- Resistência de professoras regentes.	P3
- Benefícios à formação continuada.	P4
- Valorização Docente.	P1/ P2
- Identidade profissional.	P6
- Direcionamento na carreira profissional.	P2/ P4

**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados das produções.

O quadro mostra que os resultados mais apontados pelas produções foram: reflexões e vivências proporcionadas pelo ambiente educacional, desenvolvimento de ações colaborativas e troca de experiências, seguidamente, parceria entre universidade e escola e exercício da prática docente.

Nota-se que a atuação do PIBID/Unesp na formação inicial de professores tem se aproximado aos objetivos propostos pelas diretrizes atuais para a formação docente, como ao decreto nº 8752<sup>35</sup> que traz a necessidade de induzir avanços na qualidade da educação básica, ampliar oportunidades de formação dos profissionais, promover integração da educação básica com a formação inicial e continuada, garantir o domínio dos conhecimentos técnicos, científicos, pedagógicos e específicos à área de atuação profissional, garantir nos cursos de licenciatura o campo de prática por meio de residência pedagógica e promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais da educação básica (BRASIL, 2016).

Nesta direção, o presente programa tem buscado desenvolver as necessidades formativas discutidas e apontadas nos estudos de Gatti, Barreto e André (2011) e André e Pesce (2012) como uma aproximação do espaço de formação para o exercício profissional, por meio da colaboração entre a universidade e escola proporcionando: experiências didáticas diversificadas, discussões, reflexões e criação de novos modos de ensinar, integrados a conhecimentos necessários para atuação dos futuros professores.

Deste modo, verifica-se que o PIBID/Unesp por meio de suas ações tem contribuído na formação inicial de professores, demonstrando assim, que o programa tem atuado de forma favorável nesta universidade. No entanto, afirma-se a importância também dos apontamentos que levem a discussão e a realização de mudanças organizacionais, visto a importância de se estabelecer um contexto formativo de qualidade.

#### **6.2.1.1 Formação Inicial e o Exercício da Prática para Docência**

Nessa subcategoria apresenta-se o que as produções analisadas apontam sobre as contribuições do PIBID/Unesp para o exercício da prática para docência na formação inicial de professores.

---

<sup>35</sup> Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

Benites (2013) aponta que o PIBID se apresenta como um modelo de formação promissor na busca em articular a teoria e a prática. O programa desenvolve “uma prática envolvida no processo da constituição docente, com a aprendizagem de conhecimentos e conceitos envolvidos na profissão professor”. (p.141)

De acordo com a autora o desenvolvimento da prática aos licenciandos:

[...] se relaciona com os modos de compreender a profissão docente, ao mesmo tempo em que participa de seu processo de formação. Em outras palavras, compreender a docência no próprio processo de colocar em prática ações que envolviam aspectos e dimensões do vir a ser professor. (BENITES, p.142, 2013)

Ações essas, que são realizadas mediante aprendizagens compartilhadas entre os participantes dos programas, com vivências em ambientes favoráveis (universidade/escola), reflexões sobre a docência e participação de atividades de formação e de intervenção. (BENITES, 2013)

Zaqueu (2014) discute as diferentes noções de prática<sup>36</sup> que tem se aplicado no PIBID, sinalizando: “conhecimento da prática”, “conhecimento para prática” e “conhecimento na prática”<sup>37</sup>.

Segundo a autora o “Programa entende prática como componente curricular e assume uma postura na qual o licenciando adquire “conhecimento da prática” (p.172). Já o PIBID/Unesp assume um “conhecimento na prática”, a qual é necessário vivenciar experiências práticas para obter conhecimento e o subprojeto de Matemática apresenta um “conhecimento para prática” em que a prática é derivada do conhecimento teórico, produzido na universidade, e aplicada na escola.(ZAQUEU, 2014)

Deste modo, afirma que:

[...] a noção de prática podem interferir na formação e induzir o aluno a uma visão assistencialista perante a escola pública, entendendo esse espaço e o trabalho realizado a partir do Programa como algo que beneficiará somente a escola e não, também, a sua formação. Por outro lado, uma vez identificado, discutido e esclarecido o modo como o PIBID propõe que os licenciandos adquiram seus conhecimentos, podemos verificar que isso vai ao encontro de um (possível) “novo” modelo de formação de professores. (ZAQUEU, p. 174, 2014)

<sup>36</sup> Concepção epistemológica sobre a prática. (ZAQUEU, 2014)

<sup>37</sup> Expressões utilizadas por Cochran-Smith e Lytle (1999), que definem três tipos de conhecimento quando se refere à formação de professores. (ZAQUEU, 2014)

Souza (2014) aponta que o PIBID apresenta-se como uma iniciativa que visa potencializar vivências práticas na formação inicial de professores. O programa em sua constituição tem proporcionado aos seus participantes diversas ações, em diferentes espaços como universidade, sala de aula e escola, que levam a um preparo prático docente.

De acordo com Souza (2014),

[...] as atividades desenvolvidas pelos subprojetos se aproximam da essência de uma formação que privilegia a aprendizagem da profissão docente por possibilitarem a constituição de práticas didáticas e condições para o ensino em sala de aula nas escolas parceiras. (SOUZA, p.134, 2014)

Desta forma, observa-se o potencial que o PIBID tem na formação inicial de professores por possibilitar o desenvolvimento da prática de licenciandos nesse processo formativo. (SOUZA, 2014).

Testi (2015) apresenta que o PIBID tem promovido aos licenciandos bolsistas o preparo para prática docente mediante o contato com a educação básica e o desenvolvimento de atividades práticas.

O programa ao promover atividades práticas e reflexivas possibilita o desenvolvimento de profissionais mais críticos frente ao contexto escolar, assim como capazes de superar os desafios da educação básica. (TESTI, 2015)

Ricci (2016) aponta que a participação no PIBID contribui para o aprendizado de alguns elementos importantes sobre o conhecimento das práticas pedagógicas, no entanto, ainda se demonstram insuficientes, pois se estabelecem de maneira fragmentada, parcial e superficial.

Nesse sentido, torna-se necessário rever alguns aspectos no programa, como as funções estabelecidas aos participantes do programa e a relação entre a universidade e a escola sobre a execução e o acompanhamento das atividades desenvolvidas em sala de aula. (RICCI, 2016)

Vicente (2016) apresenta que o PIBID tem buscado incentivar práticas docentes de caráter inovador e comparando com os conteúdos ministrados pela universidade, verifica-se que a graduação tem pouco contribuído para a formação de professor nesta perspectiva.

O programa vem contribuindo para o estabelecimento da identidade dos futuros professores por meio da articulação de algumas práticas pedagógicas com outras ações além da sala de aula. (VICENTE, 2016)

Os participantes experimentam na prática o exercício de ser professor, a qual “essa oportunidade de encarar a realidade, vivenciar os dilemas de um professor ainda em seu

processo de formação inicial os auxiliará a ter mais segurança ao confrontar a realidade da prática futura” (VICENTE, p.138, 2016).

De acordo com os dados apresentados, o estabelecimento do exercício da prática pelo PIBID/Unesp na formação inicial de professores tem sido descrito na maioria das produções como fundamental para aprendizagem da profissão docente.

Para Nóvoa (2015, p.12) “Na formação inicial, o PIBID tem aberto caminhos muito importantes, procurando uma coerência na formação dos professores, nomeadamente na relação entre os estudantes das licenciaturas e a sua futura profissão.”

Assim, o PIBID por meio de uma dinâmica diferenciada subsidiada pelo exercício da prática faz com que os estudantes de licenciatura tenham experiências significativas de aprendizado, fornecendo assim, bases mais sólidas para o futuro desenvolvimento profissional.

### **6.2.2 PIBID e Incentivo à Docência**

Nessa categoria apresenta-se o que produções analisadas apontam sobre o incentivo à docência estabelecido pelo PIBID/Unesp na formação inicial de professores.

Benites (2013) aponta que o PIBID busca incentivar a docência concedendo bolsas de estudos a licenciandos com o propósito de inseri-los no cotidiano escolar e aperfeiçoar a formação docente.

Esse processo tem possibilitado o amadurecimento pessoal dos licenciandos em relação à docência, sendo isto constatado no posicionamento destes em discussões realizadas na universidade e na mudança de postura nas atividades realizadas nas escolas. (BENITES, 2016)

O programa tem permitido que os licenciandos não fiquem “intimidados com o ambiente escolar no início de carreira, por já ter vivenciado a lógica das atividades dentro de uma escola” (p.126). Deste modo, dúvidas e receios são sanados durante as experiências ocorridas no ambiente escolar, enquanto estão ainda em processo de formação. (BENITES, 2013)

Para Zaqueu (2014) o PIBID através de parcerias institucionais “busca incentivar e apoiar ações de formação com o objetivo de superar deficiências tanto do processo formativo quanto do Ensino Básico” (p.182).

O programa em sua constituição tem promovido experiências formativas que são fundamentais para as expectativas profissionais dos licenciandos, principalmente, para o início da carreira docente. (ZAQUEU, 2014)

Zaqueu (2014) também aponta que o PIBID por meio da valorização financeira, com bolsas, tem proporcionado o aumento da auto-estima de seus licenciandos que se sentem motivados com a carreira docente. No entanto, o programa ainda não é capaz de proporcionar a todos essa participação.

Para Souza (2014) o PIBID se trata de uma ação política que tem entre seus objetivos incentivar a docência, para tanto é oferecido aos licenciados uma remuneração ao participar do programa.

O PIBID possibilita o contato do licenciando com o ambiente educacional promovendo vivências práticas e experiências diferenciadas que o direcionam para a compreensão e o exercício da docência. (SOUZA, 2014)

Nesse contexto, o programa contribui para melhoria tanto da formação docente, quanto da educação pública, tornando-o “uma iniciativa de forte impacto social, educacional e acadêmico por implementar ações de parceria jamais vivenciadas com tanto vigor” (SOUZA, p.124, 2014).

Testi (2015) aponta que o PIBID colabora positivamente no direcionamento de carreira profissional dos licenciandos bolsistas, conforme assinalado a seguir.

A maior parte deles tem a intenção de se tornar um professor do ensino básico e acredita que já tem as competências necessárias para isso. Outra parte dos bolsistas, mesmo não tendo estímulos suficientes para seguir a profissão docente no ensino básico, escolheu partir para a pós-graduação em ensino de química, observando uma oportunidade para o desenvolvimento da área e, conseqüentemente, para melhorar a realidade da educação brasileira. (TESTI, p. 168, 2015)

As experiências obtidas no programa promovem mudanças de concepção sobre a profissão docente, maximizando as características boas e valorizando o ato de ser professor. Nesse sentido, observa-se que “o PIBID tornou-se um marco na história educacional desse país, como parte de uma política de valorização, não apenas da formação inicial, mas da profissão docente de modo geral” (TESTI, p. 156, 2015).

Testi (2015) aborda que entre os incentivos que levam a participação de alunos licenciandos no programa pode-se destacar: o auxílio financeiro pelas bolsas, o contato com o ensino básico, o exercício da prática docente, o interesse na área de educação e a busca de melhoria no ensino básico público.

Para Ricci (2016) o PIBID constitui-se como uma política pública que propõe a iniciação à docência e inserção de licenciandos bolsistas em vivências práticas na formação inicial de professores de modo diferenciado.

O programa oferece oportunidade ao licenciando de iniciar a docência por meio de experiências metodológicas e práticas e possibilita mesmo que de forma insuficiente conhecer alguns elementos formadores específicos do ensino para se realizar as futuras ações docentes em sala de aula. (RICCI, 2016)

Para Vicente (2016) a formação inicial tem papel decisivo no futuro profissional e o PIBID em sua atuação tem potencializado aprendizagens no ambiente escolar que colaboram na constituição da identidade docente dos licenciandos. Desta forma, o diferencial do programa está em dar maior ênfase ao ato de ensinar, valorizando o ser professor.

O auxílio financeiro concedido pelo programa também tem sido um fator de incentivo a iniciação à docência por possibilitar que o licenciando tenha condições de vivenciar mais o contexto escolar e a universidade. (VICENTE, 2016)

Mediante os dados apresentados pode-se verificar que o incentivo à docência estabelecido pelo PIBID/Unesp na formação inicial de professores está vinculado a fatores como remuneração financeira, direcionamento profissional, concepção sobre a docência, aperfeiçoamento da formação, contribuições a educação básica e valorização docente.

De acordo com Gatti e André (2014, p. 62) “o PIBID tem um grande papel como reforçador da escolha para ser professor e para incentivar estudantes a escolher a licenciatura”. Para as autoras, o programa oferece oportunidade aos licenciandos de compreender a escola, assim como de participar de atividades significativas que os fazem valorizar a docência e o ensino na educação básica.

Conforme o exposto, perante as duas categorias apresentadas nessa segunda etapa de análise de dados pode-se afirmar que o PIBID/Unesp tem contribuído na formação inicial de professores e que suas contribuições são de âmbito pedagógico e político, sendo a 1ª categoria *PIBID e Formação Inicial de Professores* extrato do âmbito pedagógico e a 2ª categoria *PIBID e Incentivo a Docência* do âmbito político.



Nesse sentido, verifica-se que o PIBID tem se apresentado não somente como um programa que colabora na formação pedagógica dos futuros professores, mas também, como uma política efetiva nesta formação inicial, à medida que atrai jovens que se não fosse pelo PIBID não assumiriam a docência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve por objetivo identificar e analisar a atuação do PIBID/Unesp na formação inicial de professores a partir das teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação desta universidade.

Na primeira seção, fez-se a introdução e justificativa, apresentando-se a formação inicial de professores como uma das principais fontes de investigação e compreensão de seu desenvolvimento profissional. Aponta-se também, sua importância no oferecimento de uma educação de qualidade e a relevância de estudos voltados a programas como o PIBID, que buscam contribuir neste contexto formativo.

Na segunda seção, apresentamos as políticas públicas brasileiras sobre a formação de professores no período de 1996 a 2017 que apontam as funções encarregadas a estes profissionais, a formação necessária para atuar na educação básica, as diretrizes curriculares nacionais dos cursos formadores, as ações de apoio, de valorização e garantia de condições adequadas de trabalho. Esses documentos a atribuem como uma medida fundamental para a melhoria da educação básica e enfatizam a realização de uma formação de qualidade por meio de diretrizes, requisitos e princípios, assim como, por ações de apoio e permanência.

Além disso, nesta seção são abordados os programas desenvolvidos pelo governo voltados à esta formação, destacando o PIBID que em meio a todas as demais políticas públicas educacionais realizadas entre 1996 a 2017, tem se frutificado como um programa voltado a qualificar futuros docentes para atuação na educação básica. Neste sentido, suas ações são direcionadas para a superação do distanciamento entre a teoria e a prática, bem como melhorar o ensino público, valorizar o magistério e incentivar a docência.

A seção 3 apresenta uma contextualização teórica sobre a formação inicial de professores apontando a importância desta, no preparo dos futuros docentes que atuarão no ensino básico, abordando como se tem organizado neste contexto formativo, centralizado por uma lógica disciplinar e não profissional voltada ao estudo das tarefas e realidades do trabalho dos professores. Assim, ainda nessa seção discute-se a importância do exercício da prática nesta formação que pode ser vista como um processo de aprendizagem em que os licenciandos experienciam sua profissão, avaliam e fazem críticas dos vários saberes que são constituídos na trajetória de vida dos professores.

Logo após, apresenta-se os caminhos metodológicos percorrido para a realização da presente pesquisa, sendo esta de abordagem qualitativa e quantitativa, caracterizada como

estudo bibliográfico de caráter descritivo. Aborda-se também, os procedimentos da pesquisa e, em seguida, a apresentação e a análise dos dados.

A análise dos dados é apresentada em duas etapas, a primeira, *PIBID/Unesp: campus de atuação, subprojetos e participantes*, discute-se as informações obtidas na análise documental realizada por este estudo. A segunda, *Identificação e Análise das Produções*, explicitam-se os dados das produções sistematizados em duas categorias: *PIBID e Formação Inicial e Incentivo à Docência*.

Na primeira etapa de análise obteve-se perante os dados de 2015 que a atuação do PIBID/Unesp tem se realizada em 15 câmpus da universidade, por meio de 13 subprojetos, contando com 917 bolsistas, 163 supervisores, 78 coordenadores de área, 4 coordenadores de gestão e uma coordenadora institucional. Verificou-se na análise desses dados que o PIBID/Unesp tem concentrado o maior número de licenciandos bolsistas nos subprojetos de Pedagogia e Matemática, com ênfase à alfabetização e a matemática elementar. Com essa organização pode-se observar que o programa não tem se atentado apenas com os aspectos formativos de seus licenciandos, mas também pela busca da melhoria da educação básica.

Na segunda etapa de análise apresentam-se os dados das produções organizados em duas categorias. A primeira aponta que as produções analisadas têm investigado o PIBID/Unesp na formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas de Matemática, Pedagogia e Química, por meio de diversos referenciais teóricos. Os dados dessas produções foram constituídos pela abordagem qualitativa, tendo como instrumentos de coleta de dados a entrevista, a análise documental e a observação.

O maior número de participantes desses estudos foi de licenciandos bolsistas, tendo como principais resultados as reflexões e vivências proporcionadas pelo ambiente educacional, o desenvolvimento de ações colaborativas e as trocas de experiências. Além disto, que o estabelecimento do exercício da prática pelo PIBID/Unesp na formação inicial de professores tem sido fundamental para aprendizagem da profissão docente.

Na segunda categoria os dados apontaram que o incentivo à docência estabelecido pelo PIBID/Unesp na formação inicial de professores tem sido vinculado a fatores como remuneração financeira, direcionamento profissional, concepção sobre a docência, aperfeiçoamento da formação, contribuições a educação básica e a valorização docente.

Diante dos resultados expressos nas duas etapas de análise, pode-se afirmar que o PIBID/Unesp tem colaborado tanto na formação inicial de professores quanto na melhoria do ensino básico.

Outro indicativo é que suas contribuições tem se constituído no âmbito pedagógico por estabelecer aos licenciandos um contexto formativo vinculado à sua futura profissão mediante ao exercício da prática, e, político, pelas ações que levam ao incentivo pela docência. Nesse sentido, verificou-se que o PIBID não tem se apresentado somente como um programa que colabora na formação dos futuros professores, mas também como uma política eficaz na formação inicial.

Faz-se necessário abordar, que o número de produções sobre o tema investigado é relativamente baixo, visto a quantidade de ações que tem se desenvolvido perante os 13 subprojetos da universidade. Contudo, as produções realizadas discutem informações relevantes sobre o programa, apontando suas contribuições para a formação inicial de professores, assim como, reflexões, questionamentos e possíveis caminhos que contribuam neste direcionamento profissional.

Com a realização deste estudo pode se afirmar que o PIBID/Unesp tem atuado de forma favorável na formação inicial de professores e que suas ações e desenvolvimento tem se aproximado aos objetivos propostos pelas diretrizes atuais para a formação docente. Sob essa ótica, tem contribuído na formação do licenciando de diferentes áreas de conhecimento, visto que os estudantes têm a oportunidade de atuar no ambiente educacional que lhe oferece vivências e conhecimentos da realidade escolar.

No entanto, ressalta-se a importância do estabelecimento de uma política pública nacional efetiva que contemple a todos os estudantes de licenciatura, tendo em vista que o PIBID abrange apenas uma parcela dos licenciandos. Nesta direção, se faz necessário que o presente contexto formativo de professores vá ao encontro de uma formação de qualidade indispensável em nosso país.

Diante o exposto nesta pesquisa, observa-se a importância de desenvolvimento de estudos, análises e problematizações acerca da formação inicial de professores e programas governamentais como apontado no PIBID.

Enquanto professora do ensino fundamental e ex-bolsista do PIBID, essa pesquisa apontou a relevância desse programa na formação inicial de professores, que por meio de uma dinâmica diferenciada faz com que os estudantes tenham experiências formativas que fornecem bases mais sólidas para seu futuro desenvolvimento profissional.

Ressalta-se que o programa em suas ações desenvolve a vivência no ambiente escolar, as trocas de informações com as professoras do ensino regular, a realização de trabalhos coletivos e individuais realizados com os alunos, a participação em reuniões, feiras de conhecimento e eventos com a comunidade. Promove também, um conhecimento da realidade

educacional, bem como a articulação dos conteúdos acadêmicos com a prática na sala de aula, a relação entre os profissionais da universidade e da escola, sendo este um diferencial para a atuação na docência e envolvimento nos estudos acadêmicos como no caso da presente pesquisadora.

Por acreditar que este trabalho tenha atingido o seu objetivo, deixa-se aqui algumas indagações que poderão servir para outros trabalhos: O que impede os cursos de licenciatura de implementar ações em seus currículos como as que são realizadas pelo PIBID nas disciplinas voltadas para a Prática de Ensino ou Estágio Curricular? Há diferenças na atuação profissional de professores que durante sua formação participaram de programas de iniciação à docência em detrimento daqueles que não participaram?

*“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.”*

*Paulo Freire (p. 29, 1996)*

## REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. M. B. Apresentação. In: \_\_\_\_\_. **(Auto)biografia e Formação Humana**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2010. p.17–20.
- ALARCÃO, I. Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. In: **Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão**. /Isabel Alarcão (org.) – Porto: Porto Editora, 1996.
- \_\_\_\_\_. (org.) **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J; GEWANDSZANJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ANDRÉ, M. E. D. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília, Liber Livro Editora, 3ª ed. 2008.
- \_\_\_\_\_. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 112-129, jun./abr. 2012.
- ANDRÉ, M. E. A.; PESCE, M. K. Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 04, n. 07, p. 39-50, jul./dez. 2012. Acesso em: 23 de setembro de 2015. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>
- BAIRRAL, M. A. Natureza do conhecimento profissional do professor: contribuições teóricas para a pesquisa em educação Matemática. **Boletim GEPEM**, Rio de Janeiro, n. 41, p. 11-33, fev. 2003.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- \_\_\_\_\_. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BAPTISTELLA, B. F. **A escrita na formação inicial docente: o que escrevem os futuros professores?** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências. Rio Claro, 2015.
- BENITES, V. C. **Formação de Professores de Matemática: dimensões presentes na relação PIBID e Comunidade de Prática**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências - Rio Claro, 2013.
- BELLONI, I; MAGALHÃES, H; SOUZA, I. **Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas: uma experiência em educação profissional**. São Paulo: Editora Cortez, 2000.
- BELEI, R. A. et al. O uso de entrevista, observação e vídeogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação. Pelotas**, v. 30, p.187-199, jan-jun. 2008.

BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNANDEZ, M. **La investigación biográfico narrativa em educación: Enfoque y metodología.** Madri, Espanha: Editorial La Muralla S.A., 2001

BORBA, M. C. A Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática. In: **27ª Reunião Anual da Anped**, 2004, Caxambu. Anais...Caxambu: MG, 2004. Cd-Rom.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União.** Brasília, 1996. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) >. Acesso em 10 de agosto de 2015.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3276.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3276.htm)>. Acesso em 13 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2001. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em 13 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 9/2001. **Diário Oficial da União,** Brasília, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Diário Oficial da União,** Brasília, 2002. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002. **Diário Oficial da União,** Brasília, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm)>. Acesso em 15 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa de formação inicial para professores em exercício no ensino fundamental e no ensino médio Pró-Licenciatura.** Brasília, DF, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pro-licenciatura>>. Acesso em 15 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da União:** Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2006. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm)>. Acesso em 15 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência)**. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/prodocencia>>. Acesso em 15 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Edital MEC/CAPES/FNDE**: Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltados ao Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID, 2007a. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital\\_PIBID.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_PIBID.pdf)>. Acesso em 10 de setembro de 2015.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 6.094 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2007b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm)>. Acesso em 17 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **PDE O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, 2007c. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004370.pdf>>.

\_\_\_\_\_. 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; e altera as Leis nºs 8.405/1992, e 11.273/2006. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2007d. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/11502.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/11502.htm)>. Acesso em 17 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2007e. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria\\_Normativa\\_38\\_PIBID.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_Normativa_38_PIBID.pdf)>. Acesso em 17 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto 6755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2009a. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto-6755-2009.pdf>>. Acesso em 18 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009. Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Presidência da República: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2009b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/12056.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/12056.htm)>. Acesso em 17 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. CAPES. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR 2009**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>>. Acesso em 17 de julho de 2016.



\_\_\_\_\_. CAPES. **Edital N° 02/2009**, da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB). Institui a abertura de vagas do PIBID, 2009. Disponível em: <[www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid](http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid)>.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução n° 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2007e. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)>. Acesso em 19 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto n° 7.219, de 24 de junho de 2010. **Diário Oficial da União**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010b. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm)>. Acesso em 10 de setembro de 2015

\_\_\_\_\_. CAPES. **Portaria n° 104 de 13 de julho de 2012**. Dispõe sobre o Programa de Apoio a Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores - LIFE, no âmbito da CAPES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2012. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria-n-104-de-13072012.pdf>>. Acesso em 19 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. CAPES. Conselho Técnico-Científico da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. **Relatório de Gestão do PIBID 2009-2011**. Brasília, DF, 2012.

\_\_\_\_\_. CAPES. **Edital PIBID 2012**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>

\_\_\_\_\_. CAPES. **Relatório da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB, 2013**. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf>>. Acesso em 20 de outubro de 2015.

\_\_\_\_\_. CAPES. **Portaria N° 096 de 18 de Julho de 2013**. Institui regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. 2013. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>

\_\_\_\_\_. CAPES. **Relatório de Gestão do PIBID 2009-2013**. Brasília, DF, 2013d. Disponível em: <[www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados](http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados)>

\_\_\_\_\_. LEI 12.796 de 2013. Altera a Lei n° 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 dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 de abril de 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm)>. Acesso em 10 de agosto de 2015.

\_\_\_\_\_. Lei 13.005, de 25 de julho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 de junho de 2014. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em 26 de outubro de 2015.

\_\_\_\_\_. Decreto n° 8.752, de 9 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 de

junho de 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm)>. Acesso em 20 de julho de 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394/96, 11.494/07, Decreto-Lei nº 5.452/1943, e o Decreto-Lei nº 236/1967; revoga a Lei nº 11.161/05; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 de junho de 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art7](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art7)>. Acesso em 20 de julho de 2016.

BORGES, L. F. F. Um currículo para a formação de professores. In: VEIGA, I. P. A.; SILVA, E. F.(orgs.). **A escola mudou. Que mude a formação de professores!** Campinas, SP: Papirus, 2010, p. 35-60.

CAMARGO, C. P. **Representações Sociais acerca da Educação Inclusiva na formação inicial de professores: um estudo com licenciandos-bolsistas Pibid de uma Licenciatura em Química**. 2016. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”- Faculdade de Ciências –Bauru,2016.

CANDAU, V. M. A formação de educadores: uma perspectiva multidimensional. **Em Aberto**, V. 1, n. 8, p. 19-21, 1982.

CARNEIRO, M. G. S. **As possíveis influências das experiências da prática na cultura docente dos futuros professores de Matemática**. 2009. 273f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2009.

CARRILHO, M. de F. P et al. **Diretrizes para a elaboração do memorial de formação**. Universidade Regional do Rio Grande do Norte, Secretaria de Educação Cultural e Desporto, Instituto de Formação de Professores Presidente Kennedy, Departamento de Ciências da Educação. Natal, RN, abril, 1997. (Documento mimeografado)

COCHRAN-SMITH, M., & LYTTLE, S. Relationship of Knowledge and Practice: Teacher Learning in Communities. In A. Iran-Nejad& C. D. Pearson (Eds.), **Review of research in education**. Washington, DC: American Educational Research Association, 1999, p.249-306

CONTRERAS, J. A. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CHAGASTELLES, G.; LACERDA, G. História oral, memória e história do tempo presente: debate conceitual e de sentidos. In: **X Encontro Regional Sudeste de História Oral – Educação das Sensibilidades: Violência, desafios contemporâneos**. Campinas, São Paulo: UNICAMP, 2013.

CRISTOVÃO, E. M. O papel da colaboração na construção de uma postura investigativa do professor de Matemática. In: CARVALHO, D. L.; CONTI, K. C. (orgs.). **Histórias de colaboração e investigação na prática pedagógica em Matemática: ultrapassando os limites da sala de aula**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

CUNHA, M. I. Aprendizagens significativas na formação inicial de professores: um estudo no espaço dos Cursos de Licenciatura. **Interface, Comunic, Saúde, Educ**, v.5, n.9, p.103-16, 2001.

CUNHA, L. F. A. F. **Facilidades e dificuldades apontadas por professores de Matemática ao atingir algumas das boas Práticas de Ensino**. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência). Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru, 2014.

CURI, E. A formação inicial de professores para ensinar Matemática: algumas reflexões, desafios e perspectivas. **Rematec**, Natal, n. 9, p. 75-94, jul-dez. 2011.

DAVID, P. História Oral: Metodologia do Diálogo. **Patrimônio e Memória**, nº 1, jan./jun. 2013, p.157-170.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. Artmed: Porto Alegre, 2006.

DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. Política de formação de professores no Brasil: as ciladas da reestruturação das licenciaturas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 381-406, jul./dez. 2005.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação como instrumento da formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação, p. 1538. In: **Avaliação participativa**: perspectivas e desafios/ Organização: Dilvo Ristoff, Vicente de Paula Almeida Júnior. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

DINIZ-PEREIRA, J. E. **Formação de professores**: Pesquisas, representações e poder. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. Ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, nº 230, jan./abr. 2011, p.34-51.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Porto Alegre: Artmed, 2010.

EVANGELISTA, O. Políticas Públicas Educacionais Contemporâneas, Formação Docente e Impactos na Escola. In: **XVI ENDIPE- Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**. Campinas, São Paulo: UNICAMP, 2012.

FIGUEIREDO, M. C. M. Modelos de cursos de formação de professores e mudanças em políticas: um estudo sobre o Brasil. In. SCHWARTZMAN, S.; COLIN, B. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática**: percursos teóricos e metodológicos. Campinas: Autores Associados, 2006.

FRANCO, M. A. S. Questões de método na construção da pesquisa em educação. (org) GHEDIN, E. In: **A pedagogia da pesquisa-ação**. São Paulo, Cortez, 2008.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, H. C. L. Os desafios que a formação de professores propõe à Universidade. In: FREITAS, D. de; BAZON, F. V. M; OZELO, H. F. B. (Org) **Iniciação à Docência e Formação Continuada de Professores**. São Carlos, São Paulo: Suprema gráfica e editora, 2011, p. 9-24.

FIORENTINI, D.; SOUZA-MELO, G. F. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In: GERALDI, C. (org). **Cartografias do trabalho docente**: professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado das Letras, 1998.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Tradução Isabel Narciso. Porto, PT: Porto, 1999.

GATTI, B. A. **Formação de professores e carreira**: problemas e movimento de renovação. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

\_\_\_\_\_. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

\_\_\_\_\_. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, nº 37, jan./abr. 2008, p.57–186.

\_\_\_\_\_. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP**, Vol. 1, n. 1, p.90-102, Maio/2009

\_\_\_\_\_. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

\_\_\_\_\_. Políticas e práticas de formação de professores: perspectivas no Brasil. **XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino** - UNICAMP - Campinas – 2012.

\_\_\_\_\_. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. Dossiê Educação. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46 • dezembro/janeiro/fevereiro 2013-2014.

GATTI, B. A. et al. Atratividade da carreira docente no Brasil. In: FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Estudos e pesquisas educacionais**. São Paulo: FVC, 2010, v. 1, n. 1.

GATTI, B. A. et al. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Trad. Francisco Pereira Lima. 2 ed. Ijuí: Editora da UNIJUI, 2006.

GHEDIN, E. A articulação entre estágio-pesquisa na formação do professor pesquisador e seus fundamentos. In: **Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores**. Águas de Lindóia, 2005. Palestra.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Tradução Roberto Cataldo Costa; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Lori Viali. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIMENO SACRISTÁN, J. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995, p. 63-93.

\_\_\_\_\_. O currículo na ação: a arquitetura da prática (cap.8). In: GIMENO SACRISTÁN, J. **O Currículo uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

GOLDENBERG, M. **A Arte de Pesquisar**: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GOMES, M. L. M. Escrita autobiográfica e história da educação matemática. **Boletim de Educação Matemática (BOLEMA)**, v. 26, n. 42A, abr. 2012, p.105-137.

GREGO, S. M. D. As múltiplas faces e caminhos da avaliação educacional. **Cadernos de Formação: Formação de Professores**. Boco 3: Gestão Escolar: v.3: D29 Avaliação Educacional e Escolar: São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, PróReitoria de Graduação, UNIVESP, 2013, p. 17-33.

GREGO, S. M. D.; SOUZA, C. B. G.; MUZZETI, L. R. Indicadores e propostas de Avaliação da Educação Superior: concepções de qualidade e enfoques teórico-metodológicos. In: SEBÁSTIAN, E. H.; MARTINS, M. B.; AQUILERA, V. V. **Reflexiones y realidades sobre La educación desde la perspectiva Iberoamericana**, 2 ed., Santiago de Chile: Ed, Santillana, 2013, p.329-343.

GUARNIERI, M. R. **Tornando-se professor: O início da carreira docente e a consolidação da profissão**. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Educação e Ciências Humanas/Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1996.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 5-24. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

HOUSE, E. **Qualitative evaluation and changing social policy**. 2003. Disponível em: <http://goo.gl/ss7v2>.

INEP. *Avaliação nacional de alfabetização – ANA*, 2014. Brasília: INEP/ Ministério da Educação, 2015.

JOSSO, M. C. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org) **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2006, p.21–40.

JOUTARD, P. História Oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (Org) **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: FGV, 2001, p.267–277.

JUSTINA, O. D. **O papel da supervisora de área na conformação por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Tese (doutorado). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Letras e Ciências, São José do Rio Preto, 2016.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, nº19, jan./fev./mar/abr. 2002, p.20-28.

LAPO, F. R.; BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 65-88, mar. 2003.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LESSARD, C. A universidade e a formação profissional dos docentes: novos questionamentos. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 201-227, jan./abr. 2006

LEITE, Y. U. F. Como, onde e quando se formam os professores? **Anais do II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre Diálogos**. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 1997.

\_\_\_\_\_. **O lugar das práticas pedagógicas na formação inicial de professores**. São Paulo: SP. Cultura Acadêmica, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, J. C; PIMENTA, S. G. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança In: CAMARGO, E. S. P. et al. Formação de profissionais da educação: políticas e tendências. **Educação & Sociedade: Revista quadrimestral de ciência da educação**. Campinas: CEDES, Ano XX, nº 69, p. 239-277, 1999.

LIMA, E. F. Multiculturalismo, ensino e formação de professores. Texto apresentado no **XIII ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, texto mimeografado, Recife – PE, 2006.

LINS, R. C. A formação Pedagógica em Disciplinas de Conteúdo Matemático nas Licenciaturas em Matemática. **Revista de Educação**. PUC: Campinas, São Paulo. nº 18, jan. 2005, p.117-123.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCATTO, F. S. F. **A prática como componente curricular em projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em Matemática**. 2012. 420 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro (SP), 2012.

MARCELO, C. **Aprender a ensinar: um estúdio sobre el processo de socialización de profesores principiantes**. Madrid: CIDE, 1991.

MARCELO, C. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>

MARIANO, A. L. S. **A pesquisa sobre formação de professores e multiculturalismo no Brasil: tendências e desafios**. São Carlos – SP, 2009. Disponível em: <[http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde\\_arquivos/8/TDE-2009-12-03T122206Z-2707/Publico/2647.pdf](http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde_arquivos/8/TDE-2009-12-03T122206Z-2707/Publico/2647.pdf)>

MARIN, A. J. **Técnicas do trabalho de investigação em educação: em destaque o roteiro para análise documental inicial**. São Paulo: PUC. 2001 (mimeo).

MARTINS-SALANDIM, M. E. **A interiorização dos cursos de Matemática no Estado de São Paulo: um exame da década de 1960**. Rio Claro, 2012. 379f. Tese (Doutorado em Educação Matemática). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro (SP), 2012.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MELO, M. M. O. A Política Nacional de Formação do Profissional de Magistério da Educação Básica: impasses avanços e desafios entre política e prática de formação no interior das universidades. In: **XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE)**, 2012.

MENDES, R. M. **A formação do professor que ensina matemática, as tecnologias de informação e comunicação e as comunidades de prática: uma relação possível**. Tese de Doutorado (Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, UNESP, Rio Claro, 2013.

MENDONÇA, S. G. L.; FERNANDES, J. S. **PIBID/Unesp : memórias e trajetórias no campo da formação de professores**. Cultura Acadêmica, São Paulo. Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2016.

MERTENS, D. Philosophy in mixed methods teaching: The transformative paradigma as illustration. **International Journal of Multiples Approaches**, v. 4, n.1, p.9-18, 2010.

MENGALLI, N. M. **Interação, Redes e Comunidades de Prática (CoP): Subsídios para a Gestão do Conhecimento na Educação**. 2006. 212f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

MISKULIN, R. G. S., SILVA, M. R. C., ROSA, M. Comunidades de Prática Baseadas na Tecnologia Como Histórias Compartilhadas na Formação Continuada de Professores de Matemática. **VII Reunião de Didática da Matemática do Cone Sul**, 2006, Águas de Lindóia: PUC-SP, 2006.

MIZUKAMI, M. G. N. Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B. A.; JUNIOR, C. A. S.; NICOLETTI, M. G.; PAGOTTO, M. D. S. (Orgs.). **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, p. 2354, 2013.

NACARATO, A. M. A formação do professor de Matemática: pesquisa x políticas públicas. **Contexto e Educação**, nº 75, jan./jun. 2006, p.131-153.

NOGUEIRA, E. G. D. Memórias e Quintais. In: PRADO, G. V. T; ROSAURA, S. (Orgs) **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações**. Campinas, São Paulo: Alínea, 2007, p.137-147.

NONO, M. A; MIZUKAMI, M. G. N. Processos de formação de professoras iniciantes. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 87, n. 217, p. 382-400, set./dez. 2006.

NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

\_\_\_\_\_. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 9-33

\_\_\_\_\_. **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

\_\_\_\_\_. **O regresso dos professores**. Texto publicado em "Comunicações. Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da vida". Portugal, 2007.

\_\_\_\_\_. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista Educacion**. Madrid, 2009.

\_\_\_\_\_. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, B. A. et al. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

\_\_\_\_\_. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010, p.156-187

\_\_\_\_\_. Professores para 2050. In: FARIAS, I. M. S.; JARDILINO, J. L. R.; SILVESTRE, M. G. (Orgs). **Aprender a ser professor: aportes de pesquisa sobre o PIBID**. Jundiaí, Paco Editorial: 2015.

NÓVOA, A.; FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.



NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade** - Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas, SP: Cedes, nº 74, Ano XXII, p. 27-42, 2001.

\_\_\_\_\_. O professor e os Saberes Docentes: algumas possibilidades de análise das pesquisas. In: **XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: políticas e práticas educacionais, Livro 4. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

OLIVEIRA, E. et al. Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.9, p.11-27, maio/ago. 2003.

OLIVEIRA, H. Percursos de identidade do professor de Matemática em início de carreira: O contributo da formação inicial. **Quadrante**, 2004, p.115-145.

PASSEGGI, L. Metodologias para a análise e interpretação de fontes autobiográficas: uma análise semântica. In: PASSEGGI, M. C.; BARBOSA, T. M. N. (Org) **Memórias, memoriais**: pesquisa e formação docente. Natal, Rio Grande do Norte e São Paulo, São Paulo: EDUFRRN e PAULUS, 2008, p.6–92.

PEREIRA, J. E. D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Rev. Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, p. 109-125, dez. 1999.

\_\_\_\_\_. **Formação de Professores**: pesquisas, representações e poder. – Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PEREIRA, P. S. **A concepção de prática na visão de licenciandos em Matemática**. 2005. 202f. Tese (Doutorado em Educação Matemática). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro (SP), 2005.

PEREZ, G. Prática reflexiva do professor de Matemática. In: BICUDO, M. A. V.; BORBA, M. C. (Orgs.). **Educação Matemática**: pesquisa em movimento. 2ed. São Paulo: Cortez, p. 250-263, 2005.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A Cultura Escolar na sociedade Neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. – Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidades e saberes na docência. In: \_\_\_\_\_. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e pedagogos**: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN (orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**- Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

PONTE, J. P. Didáticas específicas e construção do conhecimento profissional. In: TAVARES, J.; PEREIRA, A., PEDRO, A. P. e SÁ, H. A. (Eds.). **Investigar e formar em educação**. Porto: Atas do IV Congresso da SPCE, p.59-72, 1999.

PORTAL UNESP – **CRUESP. Iniciação à docência da Unesp é a maior das públicas paulistas**. 2014. Acesso em 26 de agosto de 2016. Disponível em: <<http://www.cruesp.sp.gov.br/?p=5989>>.

PRADO, G. V. T.; SOLIGO, R. Memorial de Formação: quando as memórias narram a história de formação... In: \_\_\_\_\_. (Orgs) **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007, p.45-59.

RICCI, M. **Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência PIBID Pedagogia e professora colaboradora: elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras – Araraquara, 2016.

RODRIGUES, M. U. **Potencialidades do PIBID como espaço formativo para professores de matemática no Brasil**. Tese de Doutorado (Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, UNESP - Rio Claro, 2016

SANTOS FILHO, J. D. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: SANTOS FILHO, J. D.; GAMBOA, S. S. (Orgs.) **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1997. P. 7-13.

SANTOS, J. R. V. **Legitimidades possíveis para a formação matemática do professor de matemática** (Ou: assim falaram Zaratustras: uma tese para todos e para ninguém). Rio Claro, 2012. Tese (Doutorado em Educação Matemática).

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. São Paulo: Autores Associados, 2008, p.185-474.

SCHEIBE, L. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educação & Sociedade**, 31 (112), p. 981- 1000, 2010.

\_\_\_\_\_. O Conselho Técnico-Científico da educação básica da CAPES e a formação docente. **Cadernos de Pesquisa**, v.41, n. 144, set/dez, p.812-825, 2011.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**./ Donald A. Schön; trad. Roberto Cataldo Costa – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, M. **Complexidade da formação de Professores: saberes teóricos e saberes práticos**. São Paulo: Cultura Acadêmica – Editora UNESP, 2009.

SILVA, L. N. D. **Formação de professores: dilemas e desafios da relação teoria e prática**. 1ª ed. Curitiba/PR: Appris, 2013.

SOUZA, E. C. O conhecimento de si, as narrativas de formação e o estágio: reflexões teórico-metodológico sobre uma abordagem experiencial de formação inicial de professores. In: ABRAHÃO, M. H. M. B. **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2004, p.387-417

\_\_\_\_\_. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfaces metodológicas e narrativas. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Orgs) **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p.135-147.

\_\_\_\_\_. Memória, (auto)biografia e formação. In: Chaves, S. R.; BRITO, M. R. (Org) **Formação e Docência: perspectivas da pesquisa narrativa e autobiográfica**. Belém, Pará: CEJUP, 2011, p.37-52.

SOUZA, N. C. A. T. **As ações do PIBID Pedagogia e suas relações com o preparo prático para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.

STAKE, R. The countenance of educational evaluation. **Center for Instructional Research and Curriculum Evaluation University of Illinois**. 1967. 18p.

\_\_\_\_\_. Stake and Responsive Evaluation. In: **Evaluation roots: tracing theorists' views and influences/** edited by Marvin C. Alkin. California: Sage Publications, 2004, p. 203-217.

STUFFLEBEAM, D.; WEBSTER, W. J. An analysis of alternative approaches to evaluation. In: MADAUS, G. F.; SCRIVEN, M.; STUFFLEBEAM, D. L. **Evaluation Models: View points on Educational and human services Evaluation**. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing, 1991. P.23-43.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, nº13, Jan/Fev/Mar/Abr 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TESTI, B. M. **Estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de Química na Unesp**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras – Araraquara, 2015.

UNESCO. **O Marco de Ação de Dakar Educação Para Todos: atendendo nossos Compromissos Coletivos**. Dakar, Senegal: Cúpula mundial de Educação, 2000.

VASCONCELLOS, M; GUIMARÃES, S. O grupo colaborativo como possibilidade de superação da desarticulação entre teoria e prática: uma proposta voltada para os anos iniciais.

In: **Cadernos de Resumos** – 10º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste. Disponível em: <[http://www.fe.ufrj.br/anpedinha2011/caderno\\_de\\_resumos.pdf](http://www.fe.ufrj.br/anpedinha2011/caderno_de_resumos.pdf)>.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores**. Campinas, SP: Papirus, 2009.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em Educação a observação**. Brasília: Líber Livro, 2007.

VICENTE, M. F. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – e a Formação Inicial de Professores**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia - Presidente Prudente, 2016.

WENGER, E. **Comunidades de Prática: Aprendizaje, Significado e Identidad– Cognición e Desarrollo Humano**. Paidós: Barcelona, 2001.

\_\_\_\_\_. **Communities of Practice: a brief introduction**. Disponível em: <<http://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2012/01/06-Brief-introduction-tocommunities-of-practice.pdf>>.

ZAQUEU, A. C. M. **O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de matemática: perspectivas de ex-bolsistas**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Rio Claro, 2014.

ZEICHNER, K. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

\_\_\_\_\_. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p.479-504, set/dez. 2010.

ZEICHNER, K.; DINIZ-PEREIRA, J. E. A pesquisa dos educadores e a formação docente voltada para a transformação social. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 63-80, maio/ago. 2005.

**SITES CONSULTADOS**

BANCO DE TESES (CAPES). Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>.

REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL UNESP. Disponível em:<<http://repositorio.unesp.br/>>

BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES CATHEDRA. Disponível em:  
<[http://www.athena.biblioteca.unesp.br/F/?func=find-b-0&local\\_base=BDTD](http://www.athena.biblioteca.unesp.br/F/?func=find-b-0&local_base=BDTD)>

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES – BDTD.  
Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>

INEP – Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>

UNESP – REITORIA. Disponível em:<<http://www.unesp.br/>>

UNESP – ARARAQUARA. Disponível em:<<http://www.fclar.unesp.br/#!/>>

UNESP – ASSIS. Disponível em:<<http://www.assis.unesp.br/>>

UNESP – BAURU. Disponível em:<<https://www.bauru.unesp.br/>>

UNESP – BOTUCATU. Disponível em:<<http://www.ibb.unesp.br/>>

UNESP – FRANCA. Disponível em:<<http://www.franca.unesp.br/>>

UNESP – GUARATINGUETÁ. Disponível em:<<http://www2.feg.unesp.br/>>

UNESP – ILHA SOLTEIRA. Disponível em:<<http://www.feis.unesp.br/>>

UNESP – JABOTICABAL. Disponível em:<<http://www.fcav.unesp.br/>>

UNESP – MARÍLIA. Disponível em:<<http://www.marilia.unesp.br/>>

UNESP – OURINHOS. Disponível em:<<http://www.ourinhos.unesp.br/>>

UNESP – PRESIDENTE PRUDENTE. Disponível em:<<http://www.fct.unesp.br/>>

UNESP – RIO CLARO. Disponível em:<<http://www.rc.unesp.br/>>

UNESP – SÃO VICENTE. Disponível em:<<http://www.clp.unesp.br/>>

UNESP – SÃO JOSÉ DO RIO PRETO. Disponível em:<<http://www.ibilce.unesp.br/>>

## APÊNDICES

**APÊNDICE A – Roteiro: PIBID nos sites da Unesp**

**ROTEIRO – PIBID/SITES DA UNESP**

**IDENTIFICAÇÃO DO CÂMPUS:** \_\_\_\_\_

**TÍTULO:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**DATA:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**TIPO DE DOCUMENTO:** \_\_\_\_\_

**ASSUNTO:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**FINALIDADE:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**OBSERVAÇÕES:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**APÊNDICE B – Produções encontradas sobre o PIBID nos programas de pós-graduação da Unesp que não correspondiam com o objetivo do estudo.**

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>ANO</b>	<b>CÂMPUS</b>	<b>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO</b>	<b>NÍVEL M/D</b>
A formação do professor que ensina matemática, as tecnologias de informação e comunicação e as comunidades de prática: uma relação possível	MENDES	2013	Rio Claro	Educação Matemática	D
Facilidades e dificuldades apontadas por professores de matemática ao atingir algumas das boas práticas de ensino	CUNHA	2014	Bauru	Educação para Ciência	M
A escrita na formação inicial docente: o que escrevem os futuros professores?	BAPTISTELLA	2015	Rio Claro	Educação	M
Potencialidades do PIBID como espaço formativo para professores de matemática no Brasil	RODRIGUES	2016	Rio claro	Educação Matemática	D
O papel da supervisora de área na coformação por meio do programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID)-língua inglesa	JUSTINA	2016	São José do Rio Preto	Estudos Linguísticos	D
Representações Sociais acerca da Educação Inclusiva na formação inicial de professores: um estudo com licenciandos-bolsistas Pibid de uma licenciatura em Química	CAMARGO	2016	Bauru	Educação para Ciência	M

**Fonte:** Elaboração própria a partir dos dados das produções.



Mendes (2013) investigou a negociação de significados que pode acontecer em um processo de formação do professor de Matemática com a mediação da tecnologia, tendo como participantes um grupo do PIBID da Universidade Federal de Lavras (UFLA). A pesquisadora ofereceu um Curso de Extensão aos participantes, onde os dados da pesquisa foram coletados por registros escritos, registros orais, entrevistas e diário de campo da pesquisadora. Os principais resultados encontrados no estudo foram: atuação dos participantes no grupo/comunidade, as interações, a colaboração, o compromisso mútuo, a ação conjunta, e a constituição de um repertório compartilhado.

Cunha (2014) em seu estudo pautou-se em duas pesquisas realizadas no Estado de São Paulo para compor sua dissertação, uma desenvolvida pelo grupo PIBID em 2010, e outra pelo Grupo “Boas Práticas Docentes no Ensino de Matemática” da Cesgranrio em 2010, e teve por objetivo apontar os facilitadores e os agravantes que colaboram ou dificultam alcançar as boas práticas de ensino, segundo os participantes da pesquisa da Cesgranrio. Para tanto se utilizou da aplicação de questionário, tendo como principal resultado que a formação dos professores é indicada como facilitador, e a relação tempo x currículo é indicada como dificultador para atingir as práticas de ensino.

Baptistella (2015) investigou as práticas de escrita em um curso de Pedagogia de uma universidade pública brasileira, no contexto das disciplinas oferecidas na grade curricular, nos projetos de extensão universitária, nos projetos do Programa do Núcleo de Ensino, e no PIBID. Participaram do estudo alunos do curso integrantes e ou não-integrantes dos projetos, para coleta de dados foram realizadas entrevistas e uma análise documental. O estudo demonstrou que o que se escreve no contexto da formação inicial dos alunos do curso de Pedagogia se passa por três eixos: de escritas oficiais, de escritas marginais e de escritas experienciais.

Rodrigues (2016) objetivou elencar e compreender potencialidades do PIBID como “Terceiro Espaço” para a formação de professores de Matemática no Brasil, para tanto foram realizadas aplicações de questionários com coordenadores de área, supervisores e licenciandos, entrevistas com coordenadores institucionais e com a diretora da DEB/Capes, e análise de diários de campo da vivência no PIBID/Matemática. O estudo demonstrou que o PIBID constituiu-se como “Terceiro Espaço” para a formação de professores de Matemática no Brasil por proporcionar aproximação universidades e as escolas, e a articulação entre a teoria e a prática.

Justina (2016) investigou o papel da professora de Educação Básica que participa como Supervisora de área na coformação inicial do professor de língua inglesa no PIBID da

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Os participantes da pesquisa foram uma professora supervisora de área e três alunas-professoras do programa, a coleta de dados foi por meio de entrevistas, gravações de sessão de discussão sobre projetos de ensino-aprendizagem, diários reflexivos e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) das alunas. O estudo apontou que a interação das atividades realizadas pelo PIBID aconteceu sob o trabalho da professora supervisora da área que atuou como mediadora na construção da competência didático-pragmática, fornecendo subsídios essenciais para a coformação inicial de professores.

Camargo (2016) teve como intuito apresentar uma análise sobre as Representações Sociais (RS) que bolsistas de um projeto Pibid/Química de uma universidade pública do estado de São Paulo possuem acerca de aspectos da Educação Especial e da Educação Inclusiva. Utilizando-se da técnica de entrevistas e de grupo focal obteve como resultado que há um déficit na formação de professores de Química para atuar com alunos com deficiência, transtorno global de desenvolvimento ou super habilidades/superdotação, e que o Pibid se torna um importante processo formativo e experiencial voltado para processo inclusivo.

**APÊNDICE C - Ficha de informação das produções científicas**

<b>PRODUÇÃO CIENTÍFICA</b>	
<b>TÍTULO:</b>	_____
<b>ANO DA DEFESA:</b>	_____
<b>AUTOR:</b>	_____
<b>ORIENTADOR:</b>	_____
<b>ÁREA DE CONHECIMENTO:</b>	_____
<b>CÂMPUS:</b>	_____
<b>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO:</b>	_____
	_____
<b>PALAVRAS-CHAVES:</b>	_____
<b>RESUMO:</b>	_____
	_____
	_____