

ARTIGO

POTENCIALIDADES E LIMITES DOS PROGRAMAS FEDERAIS PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM ESTADO DO CONHECIMENTO¹

ALEXANDRE VANZUITA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2060-339X>
 <alexandre.vanzuita@ifc.edu.br>

JULIANA GUÉRIOS²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5177-7990>
 <juguerios@gmail.com>

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (PPGE-IFC), Camboriú (SC), Brasil.

² Prefeitura Municipal de Itajaí, Itajaí (SC), Brasil.

RESUMO: Este estudo apresenta um mapeamento de teses e dissertações relacionadas aos programas federais voltados à iniciação à docência, Pibid e Residência Pedagógica (RP), no Catálogo Digital de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD –, no período de 2010 a 2020. Tem como objetivo compreender, por meio de pesquisas já realizadas, como o Pibid e o RP impactam as experiências no processo formativo docente. Realizou-se uma análise-descritiva e interpretativa, do tipo de estado do conhecimento, dos estudos relacionados à formação inicial docente nos programas Pibid e RP, sinalizando como principais limites: a restrição no número de bolsas ofertadas e fragilidades entre o currículo das IES, o estágio e os programas de iniciação à docência. Como potencialidades, os estudos apontaram: a inserção no cotidiano da escola, a bolsa remunerada, as metodologias adotadas e a aproximação das universidades com a Educação Básica. Os resultados apontam possíveis contribuições na construção da identidade docente durante a formação inicial, uma vez que colaboram na qualificação do(a) futuro(a) professor(a), no sentido de uma formação autoral e emancipatória baseada na pesquisa, aproximando universidade e escola, articulando teoria e prática.

Palavras-chave: Pibid, residência pedagógica, formação inicial, estado do conhecimento.

POTENTIALITIES AND LIMITS OF FEDERAL PROGRAMS PIBID AND PEDAGOGICAL RESIDENCY: A STATE OF KNOWLEDGE

ABSTRACT: This study presents a mapping of theses and dissertations related to federal programs focused on teaching initiation, Pibid and Pedagogical Residency (PR), in the Capes Digital Catalogue of Theses and Dissertations and the Digital Library of Theses and Dissertations – BDTD –, from 2010 to

¹ Artigo publicado com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq/Brasil para os serviços de edição, diagramação e conversão de XML.

2020. It aims to understand, through already conducted research, how Pibid and RP impact experiences in the teacher training process. A descriptive and interpretative analysis, of the state-of-knowledge type, was carried out on studies related to initial teacher training in the Pibid and PR programs, highlighting as main limitations: the restriction on the number of scholarships offered and weaknesses within IES curriculums, internships and teaching initiation programs. As potentialities, the studies pointed out: insertion in the school's daily life, paid scholarship, methodologies adopted and the approximation of universities with Basic Education. The results point to possible contributions in the construction of the teacher's identity during initial education, as they collaborate in the qualification of the future teacher, towards an authorial and emancipatory training based on research, bringing university and school closer together, articulating theory and practice.

Keywords: Pibid, pedagogical residency, initial education, state-of-knowledge.

POTENCIALIDADES Y LÍMITES DE LOS PROGRAMAS FEDERALES PIBID Y RESIDENCIA PEDAGÓGICA: UN ESTADO DEL CONOCIMIENTO

RESUMEN: Este estudio presenta un mapeo de tesis y disertaciones relacionadas con los programas federales enfocados en la iniciación docente, Pibid y Residencia Pedagógica (PR), en el Catálogo Digital de Tesis y Disertaciones de la Capes y en la Biblioteca Digital de Tesis y Disertaciones – BDTD –, en el período de 2010 a 2020. Su objetivo es comprender, a través de investigaciones ya realizadas, cómo el Pibid y el RP impactan en las experiencias en el proceso de formación docente. Se realizó un análisis descriptivo e interpretativo, del tipo estado de conocimiento, de los estudios relacionados con la formación inicial docente en los programas Pibid y PR, señalando como principales límites: la restricción en el número de becas ofrecidas y las debilidades entre el currículo de la IES, programas de pasantías y iniciación a la enseñanza. Como potencialidades, señalaron los estudios: la inserción en la vida cotidiana de la escuela, la beca remunerada, las metodologías adoptadas y el acercamiento entre las universidades y la Educación Básica. Los resultados apuntan a posibles aportes en la construcción de la identidad docente durante la educación inicial, ya que colaboran en la calificación del futuro docente, en el sentido de una formación autoral y emancipadora basada en la investigación, acercando universidad y escuela, articulando teoría y práctica.

Palabras clave: Pibid, residencia pedagógica, formación inicial, estado del conocimiento.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre a formação de professores no Brasil é, ao mesmo tempo, atual e necessária. Ela tem sido objeto de investigação de pesquisadores da área da educação (Almeida, 2020; Silva, 2019; Souza, 2018), constituindo-se como elemento fundante para o desenvolvimento de uma educação de qualidade socialmente referenciada. É relevante investigar o contexto da formação de professores, uma vez que “[...] a formação de quem vai formar torna-se central nos processos educativos formais” (Gatti, 2017, p. 163).

Sob essa óptica contemporânea, na qual a sociedade muito espera dos professores, cabe, no presente estudo, apresentar e discutir reflexivamente os processos formativos em cursos de licenciatura a partir da perspectiva dos trabalhos de teses e dissertações elaborados em Programas de Pós-Graduação no Brasil sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e o Programa de Residência Pedagógica (RP). Neste artigo, embasamo-nos em autores como: André (2010, 2012), García (1999), Gatti (2010, 2017), Nóvoa (2009, 2013) e Pimenta (1999), com o objetivo de compreender, por meio de pesquisas já realizadas, como o Pibid e o Programa RP impactam as experiências no processo formativo docente.

As ações desenvolvidas em ambos os programas, aqui relacionados, vão ao encontro das provocações e proposições de Nóvoa (1995), quando ele afirma que o período da formação docente necessita ser construído no ambiente profissional, com a troca de experiências entre profissionais mais e menos experientes, visto que aprender a ser professor envolve um processo dinâmico de formação entre os pares. A partir dessa perspectiva, este estudo é desenvolvido de maneira analítico-descritiva e interpretativa sobre a temática, do tipo de estado do conhecimento (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021), mais especificamente em teses e dissertações produzidas no recorte temporal entre os anos de 2010 e 2020, levantadas nos bancos de dados digitais do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). O estudo justifica-se por possibilitar a análise da produção acadêmica sobre o Pibid e o Programa de RP, visando compreender como esses programas impactam as experiências no processo formativo docente.

Tais experiências apresentadas por meio dos trabalhos analisados nesta pesquisa estão voltadas às vivências pedagógicas dentro do contexto dos Programas de Iniciação à Docência (ID), uma vez que as atividades desenvolvidas valorizam os saberes docentes durante a formação inicial, e tudo o que é experienciado nesse período pode impactar na formação docente de cada um. Para Serres (1993), essa exposição provoca a experiência, considerando que “[...] nada de humano existe sem a experiência, sem essa exposição que se avança até à explosão, nada de humano pode haver sem essas dilatações” (Serres, 1993, p. 44).

Dessa forma, o foco da reflexão recai sobre os impactos dessas experiências na formação inicial, no sentido de observar as possíveis contribuições no processo de construção da identidade docente voltada à autonomia e autoria (Demo, 2005), assim como a partir da possibilidade de colocar em prática os saberes da docência durante os processos formativos. A concepção de construção da identidade docente está relacionada ao que Nóvoa (2013, p. 6) discute sobre a formação de professores, uma vez que é relevante a “[...] necessidade de devolver a formação de professores aos professores, porque o reforço de processos de formação baseadas na investigação só faz sentido se eles forem construídos dentro da profissão”. Nesse sentido, o momento da formação inicial de professores pode ser pensado e organizado nessa articulação entre a universidade e a escola pelo princípio formativo da pesquisa (Demo, 2005), nesse processo de indução profissional por meio dos Programas Pibid e RP.

A partir dos aspectos anteriormente destacados nesta seção, dividimos o presente artigo em cinco seções, considerando esta introdução. Na segunda seção, apresentamos a discussão sobre a temática da formação inicial docente a partir do referencial teórico da área da educação. Na terceira seção, descrevemos os aspectos metodológicos da presente pesquisa. Na quarta seção, apresentamos as análises e discussões das pesquisas relacionadas ao Programa Pibid e o Programa de RP. Por fim, na quinta seção, consideramos a compreensão das análises relacionadas aos estudos levantados nos bancos de dados.

A FORMAÇÃO DOCENTE E A RELAÇÃO COM OS PROGRAMAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

A partir de 1990, o tema “formação docente” vem sendo tratado com mais expressividade e começou a ser discutido e analisado com mais interesse por pesquisadores que fundamentam esse estudo, tais como: André, Simões, Carvalho e Brzezinski (1999), Cunha (1994), Demo (2005, 2006, 2015), Gatti (2010, 2017), Gatti, André, Gimenes e Ferragut (2014), Gatti e Barreto (2009), Gatti, Barreto e André (2011), Nóvoa (1995, 1999, 2013), Pimenta (2012) e Tardif (2012). Desse modo, foi possível observar, nas pesquisas selecionadas, que o tema “formação inicial docente” ganha força nos estudos da última década, e há uma preocupação em detalhar e demonstrar como os programas de formação de professores do Governo Federal impactam o processo formativo e com ele contribuem.

Os programas Pibid (Brasil, 2018a) e RP (Brasil, 2018b) provocam a reflexão sobre a constituição da docência articulada aos processos de formação inicial e continuada e sobre como as experiências de conhecer, compreender, analisar e avaliar o ambiente escolar e o contexto da educação pública contribuem na formação de professores e na construção dos saberes docentes (Tardif, 2012). Ao abordar os saberes experienciais, Tardif (2012, p. 156) define-os como os saberes adquiridos nas experiências exercidas no dia a dia da docência, desenvolvendo habilidades do “saber ser professor”. Nessa perspectiva, entendemos a construção da identidade docente a partir da perspectiva de Pimenta (2009), que afirma que é preciso ressignificar os processos formativos a partir dos saberes necessários à docência, aproximando as práticas pedagógicas vivenciadas no cotidiano escolar dos conhecimentos científicos da futura profissão, pois “[...] a identidade não é um dado imutável, nem externo que possa ser adquirido, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado” (Pimenta, 2009, p. 6). Nesse sentido, autores como Demo (2005), Pimenta (2009) e Tardif (2012) demonstram que a construção de identidade docente deve ser constituída a partir de processos que levem à autoria, emancipação, construção de conhecimento, possibilidade do exercício crítico-reflexivo e articulação entre teoria e prática na formação inicial de professores.

Estudos como os de Gatti, André, Gimenes e Ferragut (2014), Nóvoa (1995, 2009), Pimenta (1999) e Tardif (2012) revelam a urgência em aproximar a teoria desenvolvida na universidade das atividades práticas da docência, para que o(a) futuro(a) docente possa revisitar as teorias que estuda e, ao mesmo tempo, inventar e reelaborar o contexto de sua prática. Nesse sentido, pesquisas de Gatti, André, Gimenes e Ferragut (2014) e Pimenta (2012) têm demonstrado que as trajetórias de formação inicial dentro dos Programas de ID promovem ações exitosas confirmadas nos estudos aqui descritos, tais como: articulação da relação teoria e prática, aproximação com o cotidiano escolar, assim como experiências na docência ainda no processo de formação inicial. Essas ações possibilitam desenvolver práticas inovadoras, avanços científicos e pedagógicos na área da educação, de modo a compreender que os processos de formação inicial docente necessitam se tornar reconhecidos socialmente, bem como no âmbito da Educação Básica e da Educação Superior. Nesse sentido, a seguir, apresentaremos o percurso metodológico desenvolvido neste estudo.

PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo aproxima-se dos pressupostos da pesquisa qualitativa descrita por Bogdan e Biklen (1994). De acordo com esses autores, a abordagem qualitativa apresenta ricos detalhes dos dados obtidos, pois descrevem o fenômeno estudado em seus pormenores, visto que “[...] o objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos [...], o processo mediante o qual as pessoas constroem significados” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 70).

Este “estado do conhecimento” se faz importante por possibilitar a compreensão e a análise do que já foi produzido em um determinado tempo sobre a temática pesquisada, ao revelar estudos que têm como escopo o Pibid e o Programa de RP e compreender como esses programas impactam as experiências no processo formativo docente. Ao mapear e discutir as produções acadêmicas, a partir da denominação “estado do conhecimento”, consideramos esse tipo de estudo como sendo a

[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021, p. 23).

Para estruturar este artigo, delimitamos e definimos, nos bancos de dados da Capes e BDTD, os descritores, a saber: “Pibid”, “formação inicial”, “teoria e prática” e “ser professor” – para o Pibid; “residência pedagógica” e “formação inicial” – para o Programa de RP. Os bancos de dados mencionados foram escolhidos em razão de serem considerados repositórios de armazenamento de fontes primárias de estudos de teses e dissertações, para as quais, neste caso, estabelecemos o recorte temporal de 2010 a 2020.

Para André, Simões, Carvalho e Brzezinski (1999, p. 309), “[...] as diversas fontes mostram um excesso de discurso sobre o tema formação docente e uma escassez de dados empíricos para referenciar práticas e políticas educacionais”. Nessa perspectiva, houve a necessidade de buscar estudos sobre o tema no sentido de analisar, descrever e interpretar essas pesquisas, demonstrando o que foi investigado no contexto dos programas federais de formação de professores, além dos impactos dessas produções nos processos formativos, aspectos que discutiremos nas próximas seções.

O QUE APONTAM AS PESQUISAS SOBRE OS PROGRAMAS PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Abordamos primeiramente os estudos relacionados ao Pibid e logo após sobre o Programa de RP relacionados aos conceitos de formação inicial docente. É importante destacar que a pesquisa desenvolvida neste “estado do conhecimento” (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021) foi realizada separadamente nos dois programas, por se tratar de atividades de iniciação à docência direcionadas a públicos em diferentes fases na universidade.

Estudos sobre o Pibid

Para mapear as pesquisas, utilizamos os seguintes descritores nas bases de dados da Capes e da BDTD: Pibid; Formação inicial; Ser Professor; Teoria e prática. Após esse primeiro levantamento, realizamos a leitura do título, resumo, introdução e considerações finais dos trabalhos, dentre os quais selecionamos 37 pesquisas, sendo 25 dissertações e 12 teses que contemplaram os descritores relacionados à temática do Pibid. Após a seleção inicial dos trabalhos para análise, realizamos uma leitura detalhada dos seguintes itens: título; resumo; introdução; objetivos da pesquisa, aspectos metodológicos, principais resultados; considerações finais, que serviram como fundamento para a análise-descritiva e interpretativa, resultando, ao final, em 13 pesquisas, sendo quatro teses e nove dissertações, as quais se relacionavam diretamente com a temática do Pibid, percurso representado na Tabela 1.

Tabela 1 – Descritores e base de dados – Pibid

Descritores	Capes	BDTD
Pibid	639	368
Pibid; Formação inicial	173	166
Pibid; Formação inicial; Ser professor	16	160
Pibid; Formação inicial; Ser professor; Teoria e prática	4	33
Total	37	
Pesquisas analisadas	13	

Fonte: Elaborado pelos autores.

Para a análise dos estudos selecionados, decidimos criar quatro categorias *a posteriori*, a partir das aproximações relacionadas aos objetos de estudo, que sofressem um tratamento analítico-descritivo e interpretativo conforme as seguintes categorias: a) Formação inicial: experiências no Pibid; b) Construção do processo formativo e saberes docentes: reflexões sobre ser/sentir-se docente; c) Articulação entre teoria, prática e pesquisa no Pibid; e d) Relação Pibid e Estágio. Dessa maneira, apresentamos as categorias de análise a partir das teses e das dissertações selecionadas.

Categoria 1 – Formação inicial: experiências no Pibid

O início desta análise dar-se-á pela pesquisa de Dantas (2013), intitulada *Iniciação à docência na UFMT: contribuições do PIBID na formação de professores de Química*. O objetivo do estudo foi “[...] analisar em que aspectos o projeto PIBID/UFMT contribuiu para formação inicial e iniciação à docência dos participantes do subprojeto de Química – Edital 2007” (Dantas, 2013, p. 31). A metodologia aplicada foi de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, utilizando como ferramentas de coleta de dados o questionário, a entrevista semiestruturada e a análise documental. Os sujeitos foram 11 ex-bolsistas, duas supervisoras e um coordenador de área, ambos do subprojeto de Química. Por ser um estudo de caso, Dantas (2013) valeu-se, como técnica de análise, da triangulação metodológica dos dados coletados em diálogo com os(as) autores(as) da área da educação, tais como García (1999), Mello, Persona e Nunes (2012) e Tardif (2002), e a partir dos depoimentos dos ex-bolsistas, professores supervisores e coordenadores.

A autora considera que o programa vem se tornando uma política pública importante na valorização do magistério, e as experiências metodológicas realizadas no programa são de caráter inovador. Em seus resultados, Dantas (2013) apresenta que o Pibid ainda é considerado um fomentador de oportunidades para romper com os modelos de formação vigentes e se revela como um programa que proporciona uma melhoria na formação inicial de professores por meio da integração da universidade-escola. O estudo de Dantas (2013) apresentou o currículo fragmentado como uma das dificuldades da formação inicial, pontuando, também, a limitação do estágio, uma vez que a universidade não aprofunda a interação entre teoria e prática, o que dificulta a qualidade científica e social da formação inicial.

Assim, a pesquisa de Dantas (2013) aponta que a influência do processo formativo na formação docente acontece em todo o percurso acadêmico dos sujeitos, mas na formação inicial isso fica evidenciado por meio das experiências docentes que o Pibid proporciona. Essa noção de formação inicial corrobora com a perspectiva de Nóvoa (2009), compreendendo que a formação de professores necessita ser construída dentro da profissão, isto é, no contato com o ambiente docente e na socialização entre os pares.

Passamos, então, à interpretação do estudo de Silva (2015), que procurou “[...] investigar os limites e as potencialidades do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência e a formação do pedagogo” (Silva, 2015, p. 33). A pesquisa, intitulada *O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e a formação do pedagogo: limites e potencialidades*, foi um estudo de caso qualitativo, sendo utilizados para a coleta de dados questionários, grupos focais e entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos selecionados foram bolsistas, o professor supervisor da escola básica e o coordenador de área da IES do subprojeto Pibid-Pedagogia. Também fizeram parte da pesquisa acadêmicos que não participavam do programa, a fim de investigar as percepções desse público sobre as políticas públicas para a formação inicial, considerado como sendo um estudo comparativo. Para a análise dos dados, a pesquisadora utilizou a análise de conteúdo, fundamentada por Bardin (2011) e Franco (2008).

A pesquisa de Silva (2015) considerou que o Pibid contribuiu como incentivo à permanência dos estudantes no curso de licenciatura. Demonstrou também algumas fragilidades do processo formativo inicial – tais como o descrédito da sociedade em relação à profissão docente e ao papel do Estado perante a Educação, seja financeiramente, seja como um facilitador de oportunidades igualitárias –, que, ao longo do tempo, apresentou mudanças, mas está “[...] cada vez mais longe de assegurar o bem estar social quando era o principal provedor de bens e serviços educativos” (Silva, 2015, p. 129), preocupando-se agora muito mais com o sistema de ranqueamentos. A pesquisa revelou também algumas

dificuldades no processo formativo inicial, uma vez que traz o problema relativo aos estágios frente a um currículo desarticulado, a falta de valorização docente e, no que se refere aos não participantes do programa, estes revelaram que o único contato com a escola foi no estágio ocorrido em pouco tempo, o que fragilizou a relação entre teoria e prática no âmbito da docência. Por outro lado, as percepções dos bolsistas do Pibid-Pedagogia, referentes à interlocução entre teoria e prática demonstradas no grupo focal, revelaram-se exitosas no contexto da interação do espaço escolar, gerando, nesses estudantes, maior segurança no processo formativo.

Passamos para a tese de Marques (2016), intitulada *A construção do trabalho docente na articulação teoria e prática: a experiência do PIBID*, por meio da qual a autora elabora críticas e reflexões sobre os processos de formação inicial de professores. Como objetivo principal, a pesquisa buscou “[...] identificar as contribuições do PIBID na formação inicial de professores em uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, filantrópica, confessional, localizada no município de Bauru/SP e a compreensão do conceito de trabalho docente” (Marques, 2016, p. 20). O processo metodológico foi fundamentado pela abordagem qualitativa de caráter reflexivo. Para os meios de investigação, utilizou-se da pesquisa bibliográfica, documental e a pesquisa de campo e, como instrumento de coleta de dados, do questionário. Os sujeitos investigados foram os licenciandos, o professor supervisor, o coordenador de área, a equipe gestora, os professores regentes das escolas-campo e os coordenadores de cursos de licenciatura da IES.

A pesquisa revelou que o Pibid se apresenta como proposta positiva e interessante para a qualificação da formação inicial, pois, conforme as considerações de Marques (2016), o programa

[...] contribui para a compreensão do conceito de trabalho docente, de forma articulada com a relação teoria-prática na concepção dos bolsistas, professores da escola básica e das IES, permitindo reflexões sobre suas práticas, no que resulta em uma melhora qualitativa na formação inicial e na formação continuada dos docentes da educação básica e das IES (Marques, 2016, p. 149).

Além de se aprofundar na Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 (Brasil, 2006) e na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (Brasil, 2015), do Conselho Nacional de Educação (CNE), principalmente sobre os processos de criação do Pibid, a pesquisa de Marques (2016) teve como um dos pontos relevantes os questionamentos sobre a importância dos investimentos financeiros na formação docente, mormente na fase da formação inicial. A pesquisa sinalizou como ponto limitante a falta de investimentos e a diminuição de verbas no programa, dificultando a qualificação dos processos formativos em nosso país.

A tese de Souza (2018), com o título de *PIBID: significados na formação inicial de professores de Matemática*, teve como objetivo de pesquisa “[...] mostrar o significado do PIBID para estudantes, professores em formação no curso de licenciatura em Matemática no IFES *campus* – Cachoeira de Itapemirim” (Souza, 2018, p. 21). A abordagem utilizada foi qualitativa, e os dados foram coletados por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas com os bolsistas (acadêmicos, professores e coordenadores) do Pibid e alunos do curso de Matemática (que não fossem bolsistas). Também foi realizada uma análise documental por intermédio dos relatórios apresentados pelos bolsistas do Pibid em que relataram as oficinas como meio de aprendizagem e experiência profissional.

A pesquisadora abordou a construção da identidade docente e trouxe a importância dos programas de ID para legitimá-la, afirmando que a identidade docente “[...] não surge automaticamente, mas é construída e desenhada por meio de um processo não apenas individual, mas coletivo, paralelamente” (Souza, 2018, p. 45). Nessa perspectiva de raciocínio, é possível perceber a dimensão da experiência docente nas obras de Gatti e Barreto (2009), Nóvoa (2013) e Pimenta (2012) quando abordam as possibilidades de “ser professor” no contexto da formação inicial. Outro fato relevante constatado na pesquisa de Souza (2018) foi a dimensão de o Pibid possibilitar a permanência dos estudantes no seu curso de licenciatura por meio da bolsa remunerada, o que foi considerado um aspecto importante para a continuidade do processo de formação inicial. Ademais, a pesquisa demonstrou que a aproximação do bolsista com o contexto da escola produziu mais familiaridade com a docência, fortaleceu seus vínculos com seu futuro local de trabalho, uma vez que o estudante pôde vivenciar, desde a sua formação inicial, a construção dos saberes docentes.

Frente a esse cenário, os estudos de Dantas (2013), Marques (2016), Silva, (2015) e Souza (2018) provocam reflexões importantes para que possamos conhecer os impactos do Pibid na formação docente, principalmente em relação às práticas pedagógicas por meio das interações sociais no contexto do trabalho docente. Nessa perspectiva, Nóvoa (1999, p. 119) afirma que, “[...] quando um professor principiante supera o choque com a realidade, mesmo que seja através de uma aprendizagem por tentativas e erros, as tensões iniciais tendem a reduzir-se, verificando-se uma progressiva aceitação da parte dos alunos, dos pais e dos colegas”. Assim sendo, essas pesquisas contribuíram no sentido de provocar visibilidade dos estudos realizados sobre o Pibid e sua relação com a formação inicial.

Alguns limites também foram apontados pelos autores, como, por exemplo, Silva (2015), que chama atenção para a reflexão sobre cobrar mais do Estado políticas públicas educacionais voltadas à qualificação docente, assim como sobre as fragilidades dos estágios curriculares. Souza (2018) também ressalta a necessidade de as bolsas serem distribuídas de forma igualitária, em outras palavras, universalizar as bolsas do Pibid.

Categoria 2 – Construção do processo formativo e saberes docentes: reflexões sobre ser/sentir-se docente.

A pesquisa de Santos (2013), intitulada *Formação de professores que ensinam Matemática nos anos iniciais: contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na UFSCar*, teve como principal objetivo

[...] identificar e analisar as contribuições do processo de formação docente, em especial em relação à matemática, revelados em narrativa orais e nas produções escritas de licenciados do curso de pedagogia que participaram do programa institucional de bolsa de iniciação [à] docência (PIBID), da universidade federal de São Carlos (UFSCAR) (Santos, 2013, p. 17).

Foi utilizada a abordagem qualitativa e, para coletar os dados, fez-se uso da análise documental e da entrevista semiestruturada. Os sujeitos investigados foram os bolsistas, as professoras supervisoras e a coordenadora de área.

O estudo de Santos (2013) é relevante, pois afirma, por meio da análise dos dados, que o Pibid contribui para o ser/sentir-se docente no cotidiano da escola, por atuar diretamente com os alunos e enfrentar, do ponto de vista dos bolsistas, uma das situações mais difíceis da vida de professor: a “indisciplina” dos estudantes do Ensino Básico. A pesquisa traz como considerações a postura (ser professor) como algo que o Pibid consegue articular quando aproxima o estudante de licenciatura ao ambiente educacional, fazendo com que o bolsista já tenha contato com rotinas da futura profissão, como, por exemplo, a elaboração de planejamentos de aulas ou a preocupação com os processos de ensino e de aprendizagem do aluno.

De acordo com Nóvoa (2013, p. 115), “[...] ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações”. Com isso, os programas de iniciação à docência oportunizam aos acadêmicos experiências de situações do dia a dia escolar, de como planejar, executar e lidar com a frustração causada por determinadas situações, o que favorece a ação-reflexão-ação.

Na pesquisa de Silva (2014), intitulada *Processo de iniciação à docência de professores de Matemática: olhares de egressos do PIBID/UFSCar*, o objetivo foi “[...] compreender o processo de iniciação à docência dos egressos do Programa do subprojeto Pibid – Matemática da Universidade Federal de São Carlos” (Silva, 2014, p. 25). O estudo, de caráter qualitativo, utilizou-se da análise documental (portfólios), da aplicação de questionário e de entrevistas como instrumentos de coleta de dados. Os sujeitos participantes foram quatro ex-bolsistas, egressos do programa. A pesquisa buscou analisar as dificuldades de início de carreira e como os ex-bolsistas observavam as contribuições do Pibid na sua formação docente.

Silva (2014) fundamentou-se nos estudos de Tardif (2012) para abordar o trabalho docente. A autora afirma não conseguir realizar esse trabalho sem relacioná-lo aos saberes docentes e ao seu contexto (Silva, 2014). De acordo com os resultados da pesquisa de Silva (2014), o Pibid demonstrou

superar algumas dificuldades encontradas no começo da docência, como o enfrentamento de ações cotidianas da escola, assim como revelou que a participação no programa contribuiu positivamente para a inserção profissional dos egressos que seguiram a carreira docente. A pesquisadora identificou, também, que o Pibid possibilitou a articulação entre teoria e prática, tentando superar a dicotomia da Matemática escolar e da Matemática acadêmica.

A investigação de Izá (2015) aborda aspectos relevantes sobre a dicotomia teoria e prática e a aproximação do ambiente escolar a partir das experiências dos participantes no Pibid. O objetivo de sua dissertação, intitulada *Aprendizagem da docência: um olhar para as práticas formativas desenvolvidas no contexto do PIBID – Matemática/UFLA*, foi

[...] conhecer a dinâmica de trabalho do grupo do subprojeto PIBID da área de Matemática da UFLA, de modo a identificar como se dá a aprendizagem da docência no contexto observado, e analisar as reflexões produzidas pelos licenciandos sobre a experiência de constituir-se profissionalmente no contexto PIBID – Matemática/UFLA (Izá, 2015, p. 17).

A abordagem da pesquisa foi qualitativa, sendo classificada como um estudo de caso. Os instrumentos de coleta de dados foram um questionário *on-line* e dois grupos de discussão. Os sujeitos participantes foram 24 bolsistas licenciados de Matemática da Universidade Federal de Lavras (UFLA). A autora utilizou a análise de conteúdo como procedimento de análise dos dados.

A investigação revelou que o movimento de vir a ser professor se dá no cotidiano das relações que o Pibid proporciona entre os bolsistas e os professores mais experientes no ambiente escolar. Demonstrou, também, que as percepções dos sujeitos em relação às contribuições do programa para a sua formação inicial estão relacionadas, em grande parte, à aproximação com o ambiente escolar e com todas as dinâmicas formativas que o Pibid oportuniza. Dessa maneira, ele é considerado um programa que favorece dinâmicas como estudos, pesquisas e reflexões sobre as ações, como também momentos de reflexões sobre a atual estrutura curricular universitária, ainda tão desarticulada.

O estudo de Izá (2015) contribuiu no sentido de apresentar o olhar dos bolsistas frente à oportunidade de perceber a importância da indissociabilidade entre teoria e prática nas atividades docentes no ambiente escolar ainda no período formativo, proporcionando experiências no sentido prático da docência. A pesquisa demonstrou que o Pibid, além de fazer a articulação da teoria apropriada na universidade com as práticas docentes, oportuniza momentos de reflexão e crítica às práticas realizadas no programa. Contudo, Izá (2015) adverte que o Pibid é um espaço de aprendizagem e não reproduz fielmente o trabalho docente.

A pesquisa de Gehring (2016), intitulada *Formação inicial de professores de Língua Portuguesa: retratos e reflexos do PIBID*, abordou os impactos que o Pibid pode trazer na formação inicial. A autora revela alguns percalços da trajetória docente e aponta que o início de carreira pode ser, algumas vezes, um caminho conflituoso e desafiador.

O objetivo da pesquisa foi “[...] buscar refletir sobre os possíveis impactos do PIBID na formação inicial de bolsistas egressos de Letras/Língua Portuguesa na Unoeste” (Gehring, 2016, p. 117). Os sujeitos selecionados foram 11 bolsistas egressos do subprojeto Pibid. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, e como instrumento para coleta de dados foram utilizadas a entrevista semiestruturada além da análise documental dos relatórios finais do Pibid. Para a análise dos dados, após transcrever as entrevistas e analisar os relatórios, foi feita a análise-interpretativa, o que possibilitou reflexões sobre o tema analisado.

O destaque da investigação de Gehring (2016) foi a abordagem da pesquisa como princípio formativo. Apoiando-se em Demo (2005), a autora evidenciou a relevância de oportunizar aos bolsistas o processo de ser “professor pesquisador”. Nesse viés, ganha importância a substituição da memorização pela pesquisa, para que na escola e na universidade o professor se torne “autor” e não um mero transmissor de conteúdo. A partir dessa concepção de formação, Marques (2006) afirma que esse movimento de se tornar autor e pesquisador está associado à escrita e leitura, uma vez que “[...] importa escrever para buscar o que ler; importa ler para reescrever o que se escreveu e o que se leu. Antes o

escrever, depois o ler para o reescrever. Isso é procurar; é aprender: atos em que o homem se recria de contínuo, sem se repetir. Isso é pesquisar” (Marques, 2006, p. 92).

A partir dessa reflexão sobre a princípio da pesquisa, como principais considerações, Gehring (2016) relatou os impactos na formação docente que, na visão dos bolsistas, são positivos, principalmente quando há a interação entre o professor em formação e o aluno da Educação Básica e a aproximação entre teoria e prática, na articulação da universidade com o cotidiano da escola pública que o programa revelou proporcionar, assim como o incentivo à pesquisa. Mesmo considerando que a “pesquisa” ainda é uma dimensão pouco explorada nos cursos de formação inicial, o Pibid, como política pública, possibilita práticas e experiências de autoria e produção de conhecimento, o que poderá impactar positivamente nos processos formativos dos estudantes dos cursos de licenciatura que pertencem ao programa.

Os estudos de Gehring (2016), Izá (2015), Santos (2013) e Silva (2014), expostos nesta subseção, auxiliam-nos a compreender o Pibid como fomentador de uma prática docente fundamentada na práxis e em vivências reflexivas dentro do ambiente escolar. O programa concede oportunidades para que os bolsistas possam acompanhar o dia a dia da vida docente e contribuir com os professores das escolas-campo. Conforme afirma Pimenta (1999, p. 10), “[...] o futuro profissional não pode construir seu saber fazer, se não a partir de seu próprio fazer”.

Os estudos aqui analisados apresentaram resultados no sentido de trazer à luz reflexões sobre o Pibid e sobre as políticas de formação de professores, uma vez que estes favorecem a aproximação com os saberes necessários às práticas pedagógicas da realidade escolar durante a formação inicial, oportunizando o ser/sentir-se docente, assim como possibilitam uma formação docente ética, cidadã, crítica e contextualizada. O Pibid demonstra que os currículos dos cursos de licenciatura necessitam de revisão e precisam observar a escola como um importante *lôcus* formativo voltado à construção de conhecimento inovador (Demo, 2005).

Alguns limites foram apontados pelos pesquisadores. Gehring (2016), por exemplo, reflete sobre a falta de incentivo na formação inicial para o professor pesquisador, dado que apenas os programas de ID não supririam essas lacunas. No entanto, o Pibid vem contribuindo para uma formação integral e de qualidade. Já Izá (2015) cita a falta de articulação entre teoria e prática e a necessidade de mudanças em relação a como o estágio se apresenta. Ademais, Izá (2015) entende que o programa não reproduz fielmente o trabalho docente, pois, na maioria das vezes, é um trabalho solitário; assim sendo, os bolsistas, após formados, estarão sozinhos com suas turmas, sem o apoio dos colegas.

Categoria 3 – Articulação entre teoria, prática e pesquisa no Pibid

Estudos como os de Gatti, André, Gimenes e Ferragut (2014), Nóvoa (1995, 2009), Pimenta (1999) e Tardif (2012) revelam a urgência em aproximar a teoria desenvolvida na universidade com as atividades práticas da docência, para que o futuro professor possa revisitar as teorias que estuda e, ao mesmo tempo, inventar e reelaborar o contexto de sua prática. Com efeito, a possibilidade de articular teoria e prática na docência significa formar e formar-se autor pela pesquisa como princípio educativo (Demo, 2005; Vanzuita, 2021) a partir do pensamento complexo (Morin, 2018).

Nesse sentido, em sua dissertação, intitulada *A contribuição do PIBID na formação de professores de Biologia: uma reflexão sobre a prática*, Canabarro (2015) apresenta como objetivo

[...] investigar a relevância atribuída ao PIBID-Biologia/UnB por discentes do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade de Brasília, bolsistas do programa, como locus de experiência e aproximação entre aspectos teóricos e práticos em sua formação docente e como facilitador para o desenvolvimento da postura de professor-pesquisador (Canabarro, 2015, p. 25).

O estudo, portanto, investigou se o Pibid proporcionou aos participantes experiências que contribuíssem para uma formação de professores pesquisadores. A metodologia foi de natureza qualitativa com o uso do método da pesquisa-ação, utilizando-se das entrevistas para a coleta de dados.

Os sujeitos da pesquisa foram o próprio autor (ex-bolsista Pibid), que foi observador e participante, e os licenciandos de Ciências Biológicas participantes do subprojeto.

Canabarro (2015) demonstra que o Pibid oportunizou práticas de investigação no sentido de provocar a formação do “professor pesquisador” por intermédio da participação em eventos científicos e da articulação entre teoria e prática, atividades que aconteceram por meio da reflexão sobre a ação docente. A participação em eventos científicos oportunizou a construção de trabalhos autobiográficos sobre as ações desenvolvidas no Pibid, colaborando para que os futuros docentes pudessem ser/sentir-se professores por meio da pesquisa.

A pesquisa de Canabarro (2015) apontou para a importância do Pibid no processo de formação inicial e para o papel do professor pesquisador. Demo (2006) afirma que não há emancipação sem pesquisa, pois esta necessita ser observada como um processo social e emancipatório. Dessa maneira, Canabarro (2015) percebeu as implicações do ato de pesquisar dentro do Pibid, pois que favoreceu o pensamento crítico-reflexivo e a elaboração do conhecimento inovador nos processos formativos dos futuros docentes.

O estudo de Anderi (2017), intitulado *A constituição da profissionalidade docente na perspectiva dos estudantes do PIBID*, teve como objetivo “[...] identificar que contribuições a forma de inserção na escola possibilitada pelo PIBID agrega à constituição da profissionalidade tendo por referência a práxis” (Anderi, 2017, p. 27). A metodologia utilizada nesse trabalho foi de natureza qualitativa, e como instrumentos de coleta de dados foram utilizados entrevistas, grupos focais e análises documentais. Os sujeitos envolvidos foram bolsistas dos cursos de licenciatura de três instituições distintas: Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás), Universidade Estadual de Goiás (UEG) e Universidade Federal de Goiás (UFG).

A pesquisa de Anderi (2017) possibilitou reconhecer o esforço do Pibid para atingir um dos seus objetivos – a tentativa de aproximação da universidade com as escolas públicas, pois a relação entre teoria e prática é apontada em suas análises como componente de grande importância para uma formação inicial docente com mais qualidade. Após a análise das entrevistas e dos grupos focais, Anderi (2017) concluiu que o Pibid tem seus fundamentos nos princípios educativos para a formação do trabalhador docente, reforçando, assim, a preparação para práticas pedagógicas que buscam uma educação emancipadora e não apenas transmissiva. A pesquisa apontou uma importante limitação do programa: a falta de oportunidade para todos os estudantes de licenciatura participarem do Pibid, o que não permite experiências de ser/se sentir docente na formação inicial desde as primeiras fases do(s) curso(s).

Com relação ao estudo de Barros (2018), intitulado *Contribuições do PIBID para a formação inicial de futuros professores de Biologia – o caso do Instituto Federal do Piauí (IFPI)*, a autora apresentou como objetivo “[...] analisar as implicações da articulação teoria e prática e da interdisciplinaridade no processo formativo para a docência, segundo a percepção dos sujeitos envolvidos no Programa” (Barros, 2018, p. 20). Em seu percurso metodológico, a pesquisadora utilizou como técnica de coleta de dados a pesquisa documental, além da análise de diários de campo e da entrevista semiestruturada. Os sujeitos integrantes da pesquisa foram cinco bolsistas de Ciências Biológicas participantes do Pibid do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), além da professora supervisora e a coordenadora de área. Sua abordagem foi qualitativa, dado que foram realizadas observações de reuniões e de encontros do subprojeto, e, logo após, foi realizado o processo da entrevista. Barros (2018), em sua pesquisa, analisou os dados coletados relacionados aos documentos, à observação das ações pedagógicas e à interpretação da entrevista por meio da análise do discurso, com base em Gaskell (2015).

Nos dados coletados na pesquisa de Barros (2018), foram observados e analisados três eixos importantes na formação docente e que estavam presentes nas falas dos sujeitos, a saber: “[...] valorização docente; articulação teoria e prática e interdisciplinaridade” (Barros, 2018, p. 189). A pesquisadora afirma que toda prática profissional precisa ser vivenciada para ser aprendida.

As contribuições da pesquisa de Barros (2018) demonstram que o Pibid impactou os bolsistas no processo de formação inicial docente e também revelam algumas limitações do programa, como, por exemplo, a não adesão de todos os estudantes, possibilitando vivências apenas para alguns por se tratar de oferta de bolsa remunerada. Todavia, as potencialidades apontadas pelos bolsistas foram positivas após a análise dos eixos investigados, sendo uma delas a certeza da qualificação do processo formativo

por meio das experiências práticas realizadas na inserção nas escolas. Isso se diferencia apenas da transmissão do conhecimento na atividade da docência e coloca em jogo a chance de serem autores ou coautores, ou melhor, de serem protagonistas das ações e de desenvolverem a autonomia no processo formativo.

Em sua tese, denominada *O PIBID e a relação teoria e prática na formação inicial de professores – UEG (Quirinópolis)*, Silva (2019) descreveu um olhar sobre a perspectiva da relação conflitiva dos polos teoria e prática em diferentes perspectivas teóricas, demonstrando que pode haver um grande erro no predomínio de uma sobre a outra. A autora utilizou como metodologia a pesquisa documental e a aplicação de questionário e de entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos investigados foram os estudantes de seis cursos de licenciatura envolvidos no Pibid, professores supervisores e coordenadores de área do programa.

Em suas análises, Silva (2019) constatou que as ações desenvolvidas no programa têm contribuído para o reconhecimento da profissão docente. Além disso, ela analisou as atividades e as dimensões da iniciação à docência que caracterizam o processo formativo do Pibid, citadas como: pesquisa e planejamento das atividades práticas; estudos teóricos; estudos sobre a docência; avaliação e troca de experiências; e produção científica com a participação em eventos científicos. A pesquisadora verificou a presença de ações de pesquisa, ensino e extensão articuladas com o programa.

Silva (2019) trouxe reflexões sobre como o Pibid pode contribuir para problematizar as práticas formativas e o currículo das universidades, possibilitando discussões que superem práticas descontextualizadas e críticas voltadas ao trabalho alienado (Antunes, 2005). Possibilitar essa discussão é entender que o saberes profissionais não se limitam apenas ao saberes curriculares, uma vez que os saberes da docência passam pela experiência na prática, que significa articular os conhecimentos pedagógicos de maneira contextualizada com a realidade do cotidiano escolar (Mizukami, 2002; Pimenta, 2005).

A pesquisa apontou algumas limitações do programa observadas pelos próprios bolsistas, como, por exemplo, a teoria ser requisitada apenas para orientar as ações práticas. Dessa forma, na análise de Silva (2019), para uma minoria, a prática, em alguns momentos, ainda se sobressai à teoria, o que torna fragilizado, do ponto de vista epistemológico, o processo de formação inicial.

Diante do exposto, as pesquisas de Anderi (2017), Barros (2018), Canabarro (2015) e Silva (2019) possuem, em suas análises, pontos em comum, visto que apresentam potencialidades e limitações sobre a importância da interlocução entre teoria e prática. Nesse sentido, torna-se mister repensarmos um currículo integrado, fazendo com que os estudantes de licenciatura estejam mais presentes na vida cotidiana das escolas públicas e mais próximos à realidade docente. Portanto, inserir os licenciandos no contexto do trabalho docente desde o início do curso pode oportunizar uma formação inicial com “[...] espaços para que o(a) estudante possa exercer a autoria, a criatividade, a intervenção prática inovada, a busca pelo conhecimento, o pensamento crítico [...]” (Vanzuita, 2021, p. 66-67), com possibilidades de qualificação profissional, formal e política elevadas e socialmente renovadas.

Categoria 4 – Relação entre Pibid e estágio

Em algumas pesquisas, já analisadas anteriormente, como as de Gehring (2015), Izá (2015) e Santos (2013), verificamos um tema em comum: o papel do estágio e as relações com o Pibid. O tema surge de forma comparativa ou para observar algumas semelhanças e diferenças. A pesquisa apresentada a seguir tem enfoque mais direto sobre a relação estágio e formação inicial, corroborando com o levantamento principal: os impactos dos programas federais nos processos de formação inicial e continuada.

A pesquisa de Rodrigues (2015), intitulada *A formação docente: PIBID e o estágio supervisionado*, teve como questionamento principal verificar se o Pibid poderia substituir o estágio docente. O estudo de abordagem qualitativa utilizou como metodologia a pesquisa documental e a revisão bibliográfica, considerando os aspectos teóricos e políticos sobre o tema. O *lôcus* do trabalho foi, no subprojeto Pibid de Pedagogia, desenvolvido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). As análises consideraram que o Pibid e o estágio supervisionado apresentam algumas semelhanças quanto aos

princípios estruturantes, tais quais: “[...] conexão entre a teoria e prática, a pesquisa como estratégia de reflexão na e sobre a ação e a aproximação das IES com as escolas públicas elevando a qualidade” (Rodrigues, 2015, p. 118).

O estudo trouxe informações sobre algumas diferenças entre o Pibid e o estágio supervisionado e apresentou que o estágio dispõe de menos tempo de vínculo com a escola pública e menos vivências com os professores. Ademais, o estágio tem como principal fundamento a observação, não contemplando o número suficiente de horas de intervenção. Já o Pibid, na observação da pesquisadora, tem como fundamento o trabalho coletivo e colaborativo, além de oportunizar aos bolsistas o desenvolvimento da elaboração de materiais didático-pedagógicos, de intervenções práticas, da elaboração do conhecimento pedagógico, da participação em seminários de pesquisa e extensão. No entanto, nas análises de Rodrigues (2015), como se trata de um programa de oferta de bolsas que não contempla a todos, o Pibid apresenta uma limitação, uma vez que é necessário passar por um processo seletivo de escolha via edital. Ele se torna, por conseguinte, um programa para alguns, e não para todos.

A pesquisa de Rodrigues (2015) tornou-se relevante pelo fato de o seu aporte teórico buscar fundamentação em autores como Gatti, André, Gimenes e Ferragut (2014), Nóvoa (2009, 2013), Pimenta (2012) e Tardif (2012) e nos documentos, na história e nas bases legais do surgimento do programa, assim como na análise de documentos para justificar a importância do Pibid para além do estágio supervisionado e de seu legado até o momento.

O exercício de descrever os estudos citados contribui para que possamos compreender os impactos dos programas investigados voltados à formação de professores e à fragilidade ainda constatada na formação inicial docente. Nesse viés, foi possível conhecer o que já foi produzido, as abordagens, as metodologias, os procedimentos de análises dos dados e os principais resultados, o que expande nossa compreensão em relação ao Pibid e às várias estratégias formativas desenvolvidas em diversos contextos e licenciaturas.

O Pibid, por ser um programa institucionalizado, ainda não é universalizado em relação à sua abrangência para todos os cursos de licenciatura. O processo em edital implica uma possível exclusão social e pode influenciar nos processos de formação inicial daqueles que participam e daqueles que não participam, conforme aponta o estudo de Anderi (2017). A autora refletiu sobre as possíveis desigualdades desenvolvidas quanto à questão de o programa abranger uma pequena parcela dos estudantes de licenciatura do Brasil.

Com esse cenário, foi criado, pelo Ministério da Educação (MEC), supervisionado pela Capes, no ano de 2018, o Programa de Residência Pedagógica como uma forma de diminuir o estranhamento do acadêmico de licenciatura com seu futuro ambiente de trabalho nos primeiros anos da docência (Brasil, 2018a). Na subseção a seguir, de forma analítico-descritiva e interpretativa, expomos os estudos referentes ao Programa de RP.

Estudos sobre o Programa de Residência Pedagógica

O programa foi criado pelo Governo Federal em conjunto com a Capes para que pudesse, junto ao Pibid, diminuir algumas lacunas ainda encontradas na formação inicial, assim como aperfeiçoar o estágio, com o auxílio de uma bolsa remunerada. O edital do Programa de Residência Pedagógica (RP), supervisionado pela Capes, de abrangência nacional, foi criado em 2018 (Brasil, 2018a). Por ser um programa recente, há apenas alguns estudos (em forma de artigos) sobre o tema. Assim sendo, foi encontrada apenas uma pesquisa nos bancos de dados digitais da Capes e da BDTD referentes ao Edital de 2018 do Programa de RP no momento da pesquisa.

As propostas de implementação de programas voltados à residência docente não são assuntos novos, dado que as primeiras propostas aconteceram em 2007 com o nome de “Residência Educacional”, em formato de Projeto de Lei do Senado (PLS) nº 227, de 2007 (Brasil, 2007), porém foi arquivado. Em 2012, voltaram como PLS nº 284, de 2012 (Brasil, 2012), em resgate do projeto anterior, mas com algumas adaptações, como a troca do nome de “Residência Educacional” por “Residência Pedagógica”; além disso, alterou-se a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), que

estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a fim de instituir a Residência Pedagógica para os professores da Educação Básica (Brasil, 2012).

Dessa forma, alguns projetos-pilotos do Programa de RP foram localizados em cidades isoladas do Brasil a partir de 2009. Todos os programas estavam vinculados a alguma universidade, como a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Esses programas possuíam vínculo com a Capes e o sistema de bolsas, porém, nessa época, não foram ofertados no âmbito nacional. Com isso, apresentamos, a seguir, quatro estudos sobre esses programas-pilotos aplicados antes de 2018 e apenas um estudo do Edital de 2018 da Capes, realizado em 2020.

Os descritores utilizados para este estado do conhecimento foram: “Residência Pedagógica” AND “formação inicial”. Nessa busca, foram encontrados quatro trabalhos na BDTD e oito pesquisas na Capes. Dessas oito, uma pesquisa se repetia no banco de dados digital da BDTD e uma outra não estava disponível para leitura, restando seis estudos, totalizando dez. Após a leitura detalhada das pesquisas selecionadas, definimos os mesmos critérios utilizados para o Pibid neste trabalho. Assim sendo, consideramos os seguintes aspectos para a análise-descritiva e interpretativa das pesquisas: título; resumo; introdução; objetivos da pesquisa, método/metodologia, principais resultados; considerações finais.

Após a leitura dos aspectos mencionados, selecionamos quatro pesquisas entre os anos de 2009 e 2019 e uma pesquisa no ano de 2020. Com efeito, para o presente estado do conhecimento sobre o Programa de RP, levantamos o total de cinco pesquisas (Tabela 2), nas quais estas foram descritas, analisadas e interpretadas em apenas uma categoria intitulada “Estudos sobre o Programa de Residência Pedagógica”.

Tabela 2 – Descritores e base de dados – Programa de Residência Pedagógica

Descritor	Capes	BDTD
Residência pedagógica AND formação inicial	6	4
Total	10	
Pesquisas analisadas	5	

Fonte: Elaborado pela autora.

Como primeiro estudo, temos o de Poladian (2014), intitulado *Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP: uma aproximação entre universidade e escola na formação de professores*, que teve por objetivo “[...] analisar como é concebida e concretizada a relação entre universidade e escola no Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP” (Poladian, 2014, p. 18), utilizando uma metodologia de abordagem qualitativa e dois instrumentos para a coleta de dados: a análise documental e a entrevista semiestruturada. Os entrevistados foram quatro professores que faziam parte do Programa de RP da Unifesp. A análise documental realizada pela pesquisadora foi significativa para a contextualização da história da educação, pois analisou a defasagem da valorização da formação docente no Brasil nos últimos tempos. A autora fez importantes relações entre o projeto pedagógico da Unifesp e o Programa de RP, aplicado com alunos do curso de Pedagogia. Em suas análises, Poladian (2014) apresenta que, além de incentivar a aproximação da universidade com as redes públicas de educação, as práticas pedagógicas incentivaram a pesquisa como princípio formativo das ações docentes por meio da participação em eventos científicos.

Dessa maneira, segundo as análises de Poladian (2014), as práticas pedagógicas, assim como as práticas teóricas valorizadas no Programa de RP, fomentam a formação continuada (para os professores) e a formação inicial (para os bolsistas), demonstrando como os professores da Educação Básica podem produzir conhecimento de forma qualificada, possibilitando a reflexão sobre suas práticas. O Programa de RP aproximou os(as) bolsistas da universidade, provocando a sensação de pertencimento ao curso e à instituição. A pesquisa evidenciou outras potencialidades do Programa de RP da Unifesp, no sentido de apresentar uma boa estrutura organizacional e pedagógica, isto é, uma “experiência-modelo” (Poladian, 2014, p. 122), realizada por um acordo entre a Secretaria de Educação (SE) do município de Guarulhos e a Unifesp.

A pesquisa de Poladian (2014) tornou-se relevante na medida em que, por um lado, legitima e fortalece a parceria entre SE e IES, visto que a aproximação da universidade com a escola pública pode permitir uma formação inicial e continuada mais significativa do ponto de vista do aprender a ser professor e professora (Freire, 1997). Por outro lado, foram considerados alguns pontos limitantes do Programa de RP, como, por exemplo, não respeitar a autonomia do professor em relação a algumas imposições, tais quais: a participação obrigatória no programa ou o número predeterminado de bolsistas para cada supervisor. No entanto, a maioria dos depoimentos destacam o predomínio de aspectos relevantes para o desenvolvimento profissional docente (Poladian, 2014), como foi possível verificar quando relatado o privilégio de os futuros professores serem formados no contexto da Educação Básica, além da valorização do professor da escola pública como um formador, atribuindo-lhe a função de supervisor e orientador.

A pesquisa de Pires (2017), intitulada *Desenvolvimento profissional de docentes participantes do Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP*, tratou da aproximação da universidade com a escola pública. O objetivo do estudo foi “[...] analisar os desdobramentos das ações do Programa de Residência Pedagógica no desenvolvimento profissional de professores de escola pública municipal de Guarulhos, inserida nesta iniciativa” (Pires, 2017, p. 17). A abordagem foi qualitativa, fundamentada nos fenômenos humanos (Minayo, 1988 apud Pires, 2017), e, como procedimentos metodológicos, foram utilizadas a observação e a narrativa oral. Os sujeitos foram sete professores da escola básica que participaram ao longo de quatro anos do Programa de RP e a equipe gestora (diretor, vice-diretora e coordenador pedagógico).

Pires (2017) demonstrou pontos fundamentais sobre a aproximação entre teoria e prática que o Programa de RP provoca, apresentando sua importância para o desenvolvimento profissional, pois levar o estudante para o ambiente escolar e fazê-lo vivenciar com mais proximidade a rotina escolar oportuniza a revisão da formação inicial.

O estudo de Pires (2017) relatou o olhar dos professores preceptores do programa em que supervisionavam os residentes. Também abordou como o Programa de RP pôde desenvolver práticas docentes reflexivas, como a ação de formação continuada, a qual resultou na elevação da qualidade da Educação Básica, ou melhor, atendeu a um dos objetivos do programa. Compreendemos, assim, que a práxis educativa é componente fundamental para um processo formativo qualificado, do ponto de vista formal e político. Para Pimenta (2012, p. 107), “[...] teoria e prática são indissociáveis como práxis”.

O estudo realizado por Conceição (2018), denominado *A inserção profissional do egresso do Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)*, teve como objetivo “[...] analisar a prática pedagógica e os desafios encontrados pela egressa da PRP nos primeiros anos de docência, [...] bem como as contribuições desse Programa para a inserção profissional” (Conceição, 2018, p. 61). Os sujeitos participantes da pesquisa foram uma egressa do curso de Pedagogia, ex-bolsistas do programa e a coordenadora pedagógica da escola em que essa egressa lecionava. A metodologia foi de abordagem qualitativa, e como técnica utilizou-se o estudo de caso.

Conceição (2018, p. 111) afirma que “[...] a formação inicial e a participação no PRP contribuíram para a inserção profissional de uma maneira positiva, principalmente nas habilidades de gestão de sala de aula, planejamento e avaliação”. Foi possível verificar que as atividades decorrentes do Programa de RP favoreceram a aproximação com a profissão docente, tornando o programa uma oportunidade que visa provocar aprendizagens significativas.

Um ponto limitante levantado na pesquisa de Conceição (2018) foi a necessidade por mais estudos sobre o Programa de RP e, também, a preocupação da pesquisadora com a nova política de formação de professores, lançada em 2017 pelo MEC. A pesquisa de Conceição (2018) permite refletir sobre o processo de inserção profissional, o qual também começa na formação inicial. Ademais, revelou que o programa pode ser um diferencial, assim como outras situações que possam diminuir o “choque de realidade” nos primeiros anos de docência.

De acordo com Cordeiro (2002) e Vanzuita (2021), o processo de inserção profissional não se limita apenas ao momento da entrada dos indivíduos no mundo do trabalho formal após saírem do processo de educação/formação. Os autores consideram que a inserção profissional pode ser compreendida desde as experiências no estágio ou a participação em programas, como o de RP, no papel

de docentes, e até mesmo com a possibilidade de desenvolver a prática da pesquisa como princípio educativo e formativo. É uma problemática contemporânea em que todo o contexto – da formação inicial e dos primeiros anos de trabalho – precisa ser levado em consideração.

A pesquisa de Roncon (2018), intitulada *Implicações de programas de iniciação à docência na formação inicial de pedagogos*, foi a única encontrada, neste estado do conhecimento, que articula o universo do Pibid e do Programa de RP, objetos do presente estudo. A autora focou-se nas percepções dos egressos sobre as contribuições dessas duas políticas públicas no processo de sua inserção profissional. O estudo objetivou “[...] compreender quais as implicações de dois Programas de Iniciação à Docência, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e o Programa de Residência Pedagógica, proposta de Estágio do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP” (Roncon, 2018, p. 15). Os sujeitos envolvidos foram os egressos do curso de Pedagogia da Unifesp – participantes do Pibid e do Programa de RP. A metodologia aplicada foi de abordagem qualitativa, e os instrumentos de coleta de dados foram questionários *on-line* e entrevistas semiestruturadas para se compreender o período de inserção profissional desses professores.

Roncon (2018) utilizou os elementos do contexto de sala de aula, da escola e da carreira para dialogar sobre a inserção profissional dos docentes. Em suas considerações, Roncon (2018, p. 65) fez alguns apontamentos relevantes, como: “[...] o Programa de Residência Pedagógica e o PIBID são influenciadores que, ao contrário da hipótese inicial, acentuam o choque de realidade e as dificuldades localizadas no início da carreira”.

Em alguns momentos na análise dos dados, não foi possível distinguirmos quais foram as contribuições que advinham de um ou de outro programa, assim como do curso como um todo, pois entendemos que os fatores influenciadores na formação são múltiplos e que o processo de construção da identidade docente é um processo plural. A pesquisa de Roncon (2018) demonstrou como os participantes do Pibid e do Programa de RP compreendem as contribuições desses programas para a inserção profissional na carreira docente, processo pelo qual se determina a entrada na docência com menos inseguranças. No estudo, ficou evidenciado que quem participa do Pibid e do Programa de RP possui maior segurança e mais afinidade com a docência, em razão das experiências no cotidiano escolar desde a formação inicial.

O estudo de Almeida (2020), intitulado *Residência Pedagógica: as representações docentes dos licenciandos em História a partir da música*, fez-se dentro da proposta do Edital nº 06/2018 Capes (Brasil, 2018a) e traz como objetivo geral “[...] problematizar as representações da música no saber histórico na Formação Inicial em História através das tecnologias digitais, com a utilização do dispositivo móvel, com os residentes do curso de História da UEPB” (Almeida, 2020, p. 34). Os sujeitos participantes foram uma coordenadora e três preceptores, além dos alunos da Educação Básica envolvidos diretamente com as propostas do Programa de RP do subprojeto de História. O campo historiográfico em que o estudo se situou foi o da Nova História Cultural, baseado na investigação bibliográfica e documental. O *lôcus* da pesquisa foi a Central de Aulas Integradas da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), campus I.

O estudo apresentou o contexto da formação inicial e as experiências positivas que os participantes do Programa de RP vivenciaram, principalmente na articulação entre história-música-tecnologia, promovendo, assim, ações práticas voltadas à interdisciplinaridade, pesquisa e tecnologia. Almeida (2020, p. 292) considera o Programa de RP “[...] como base para a promoção de um processo formativo docente significativo, na medida em que possibilita a imersão do licenciando em seu campo de atuação, no contexto escolar”.

Ao ver o Programa de RP como um espaço de troca de experiências, a autora considera a relação do programa com a Educação Básica como “[...] espaços educativos sociais [...] que passaram a ser compreendidos como instrumentos metodológicos facilitadores no processo educacional e formativo” (Almeida, 2020, p. 9). A pesquisa contribuiu por evidenciar como o Programa de RP pôde articular diferentes concepções: a tradicional, como a de uma aula de história, e a inovação, por meio da pesquisa e de recursos tecnológicos; isto é, a partir dessas experiências, os envolvidos criaram um material riquíssimo. A proposta de elaboração própria, abordada por Demo (2005), é desenvolvida quando o Programa de RP buscou provocar nos participantes a solução de problemas, contribuindo, dessa maneira,

para a elaboração do conhecimento reconstrutivo, auxiliando no processo formativo autônomo, autoral e criativo.

Embora os estudos sobre formação inicial e a relação com o Programa de RP não fossem muito expressivos em termos numéricos, houve a tentativa de dialogar com o contexto do Pibid e do Programa de RP. A falta de estudos sobre o Programa de RP relacionados ao Edital da Capes de 2018 (Brasil, 2018a), no momento da pesquisa, provavelmente se deve por ele ser relativamente novo. No entanto, ele já acontecia como projeto-piloto em algumas cidades e universidades, como foi possível observar neste estado do conhecimento. O Programa de RP da Unifesp, apesar de ter algumas diferenças com o programa da Capes (Brasil, 2018a), atribuiu algumas semelhanças em sua metodologia, justificando, desse modo, a permanência desses estudos nesta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os modelos de políticas públicas educacionais de incentivo à formação de professores no Brasil, os estágios curriculares obrigatórios e as práticas que compõem o currículo atual, eles demonstram não suprirem na sua integralidade, de acordo com os estudos apresentados, as necessidades das vivências práticas docentes que acontecem ao longo do curso nas licenciaturas, nem no sentido de aprimorar as práticas pedagógicas críticas e reflexivas, nem em aproximar a universidade da escola pública.

No que se refere às análises dos estudos investigados, notamos que todos são de abordagem qualitativa, o que aponta a importância de estudos relacionados à educação e a temas sociais. Os participantes das pesquisas, em sua maioria, foram residentes, professores da escola pública (preceptores) e coordenadores (professores das IES), além de grupos com egressos dos subprojetos. Contudo, vimos que os estudos foram realizados em uma porção restrita da realidade, pois as pesquisas, em grande parte, foram elaboradas em apenas um subprojeto. Apenas o estudo de Anderi (2017) sobre o Pibid foi executado em três subprojetos, o que pode representar a totalidade daquele contexto, visto que a análise foi feita de forma mais abrangente.

Quanto às técnicas de coleta de dados, verificamos que a análise de documentos e as entrevistas foram os instrumentos mais utilizados pelas autoras e pelos autores. Nesse sentido, compreendemos que, nas pesquisas qualitativas, o uso de mais de uma técnica pode colaborar no processo investigativo. Ao analisarem os relatos dos bolsistas/residentes de ID e os egressos dos programas, os estudos buscaram evidenciar como essa participação pode trazer um arcabouço teórico e prático para a fase inicial e para os primeiros anos da docência. A fase da inserção profissional é percebida como um momento de enfrentamentos, pois, conforme Dubar (2001), ela é, ao mesmo tempo, pessoal, profissional e sociocultural, sendo necessário ser analisada e relacionada aos demais fatores do contexto social. Isso nos faz refletir que a passagem por uma formação inicial docente de qualidade social e política potencializa a aproximação da universidade com o espaço da escola, pois valoriza a reflexão sobre a ação nas práticas docentes, bem como desenvolve a autoria e a criação de métodos e metodologias fundamentadas (na pesquisa) realizadas nos programas (Vanzuita, 2018). Dessa forma, essas práticas podem fazer com que o futuro professor possa enfrentar a fase de inserção no mundo do trabalho com mais segurança.

Em relação aos impactos dos programas de ID na formação inicial docente, as pesquisas apontaram como aspectos importantes a inserção no cotidiano escolar, a vivência da relação entre teoria e prática promovida pelo Pibid e pelo Programa de RP, o ser/sentir-se docente por meio das experiências e a relação desses programas com o estágio, como processos fundamentais e orientadores da construção da qualidade social referenciada da formação inicial de professores. Como aspectos positivos, os estudos demonstraram a relação de poder inserida no dia a dia da escola, a bolsa remunerada, as metodologias adotadas nas práticas pedagógicas e a aproximação das universidades com a Educação Básica. Conforme Gatti, André, Gimenes e Ferragut (2014) apontaram em seu relatório, a importância da inserção no contexto escolar ainda na formação inicial é uma forma de diminuir o choque de realidade da profissão docente. As experiências de planejar, pesquisar, criar e executar as atividades nos programas de iniciação

à docência possibilitam o ser/sentir-se docente, visto que são aspectos positivos confirmados pelos sujeitos investigados.

Quanto à relação entre teoria e prática na construção da identidade docente durante a formação inicial, observamos que ela foi oportunizada pelos programas, uma vez que colaborou na qualificação do futuro professor, no sentido de uma formação autoral e emancipatória, por intermédio da pesquisa e da aproximação entre universidade e escola. Em relação a ser/sentir-se docente, percebemos que os(as) bolsistas/residentes de ID, ao planejarem e realizarem práticas pedagógicas na escola, vivenciam a futura profissão. Sobre o estágio, observamos que os programas proporcionam mais interação dos estudantes de licenciatura com seu futuro ambiente de trabalho, já que possibilitam um olhar mais realista do trabalho docente e uma maior segurança para o enfrentamento de sua futura profissão. Assim, os trabalhos confirmam que as aprendizagens por meio das experiências que os programas Pibid e RP oferecem provocam uma importante contribuição nos impactos na/para formação do(a) professor(a), uma vez que possibilitam a vivência da relação teoria e prática docente, além de provocarem o exercício do questionamento reconstrutivo no contexto da formação inicial (Demo, 2005).

Com base no estado do conhecimento apresentado e discutido neste trabalho, evidenciamos a importância do aprofundamento de outras investigações sobre a temática da formação inicial docente. Ao analisar as pesquisas, notamos algumas limitações apontadas pelos(as) autores(as) quanto aos programas Pibid e Residência Pedagógica, tais como: os critérios de seleção dos bolsistas são restritivos e não abrangem a totalidade dos estudantes; a limitação do número de bolsas ofertadas pela Capes não permite que todos os estudantes interessados tenham acesso aos programas, causando uma disparidade na qualidade da formação entre aqueles que participam e aqueles que não participam; além disso, observamos nos estudos que a diminuição de oferta de bolsas em alguns momentos da história do Pibid prejudicou o desenvolvimento das atividades pedagógicas nesse programa. Percebemos, por meio da análise dos estudos, que há fragilidades em relação à estruturação dos currículos universitários dos cursos de licenciatura, uma vez que esses se organizam de forma fragmentada, e a prática do estágio dificulta formar futuros docentes de forma integral e interdisciplinar.

Nesse viés, os programas de ID se apresentam como políticas públicas que minimizam as fragilidades estruturais da formação inicial de professores; no entanto, percebemos que ainda há muito a se fazer para que a valorização do magistério aconteça. Pesquisas sobre estas políticas públicas educacionais podem mapear possíveis lacunas e potencialidades visando contribuir para a construção de condições favoráveis para a melhoria da qualidade social da formação inicial docente no Brasil. Corroboramos com a perspectiva de Gatti (2013, 2014) ao compreender que os professores e as professoras desenvolvem sua condição docente tanto pela sua formação básica na graduação, como por suas experiências com a prática docente, o que nos possibilita demonstrar a importância dos programas aqui analisados.

Em suma, considerando que as reflexões presentes neste estado do conhecimento têm como foco as pesquisas realizadas sobre dois programas de ID voltados para a formação de professores, entendemos que este estudo contribui com importantes elementos para uma análise mais criteriosa sobre a formação inicial de professores e seus impactos aqui apresentados, a fim de servir como fundamento ou ponto de partida para pesquisas futuras. Além disso, verificamos que, com base nos bancos de dados pesquisados, esta investigação se tornou relevante no sentido de buscar analisar e interpretar dados das pesquisas sobre os programas de ID (Pibid e RP), realizando o diálogo crítico-reflexivo entre esses dois programas de valorização da docência.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcila de. *Residência pedagógica: as representações docentes dos licenciandos em história a partir da música*. 2020. 325 f. Dissertação (Mestrado em Formação de Professores) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2020.

ANDERI, Eliane Gonçalves da Costa. *A constituição da profissionalidade docente na perspectiva dos estudantes do PIBID*. 2017. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.

ANDRÉ, Eliza Dalmazio de Afonso Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. *Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075/5719>. Acesso em: 23 abr. 2022.

ANDRÉ, Eliza Dalmazio de Afonso Marli. Políticas e programas de apoio a professores iniciantes no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 112-129, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000100008>. Acesso em: 22 mar. 2024.

ANDRÉ, Eliza Dalmazio de Afonso Marli; SIMÕES, Regina Helena Silva; CARVALHO, Janete Magalhães; BRZEZINSKI, Iria. Estado da arte da formação de professores no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XX, n. 68, p. 301-309, dez. 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000300015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/TJLC6dqDhsWxMMmYs8pkJJy/?format=pdf>. Acesso em: 31 jul. 2024.

ANTUNES, Ricardo. *O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2005.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, Yara Silva Albuquerque Pires. *Contribuições do PIBID para a formação inicial de futuros professores de biologia: o caso do instituto federal do Piauí (IFPI)*. 2018. 283 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. *Edital nº 06/2018*. Programa de Residência Pedagógica. Chamada pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Brasília: Capes, 2018b. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. *Edital nº 07/2018 Pibid, de 1 de março de 2018*. Retificado. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), instituída como fundação pública pela Lei nº. 8.405, de 09 de janeiro de 1992, inscrita no CNPJ sob nº. 00.889.834/0001-08, com sede no Setor Bancário Norte, Quadra 2, Lote 6, Bloco L, Brasília, DF, CEP 70.040-020, por meio de sua Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB), torna pública a presente chamada pública para apresentação de propostas ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Brasília: Capes, 2018a. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-7-2018-PIBID.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. *Projeto de Lei do Senado nº 227, de 4 de maio de 2007*. Acrescenta dispositivos à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para instituir a residência educacional a professores da educação básica. Brasília:

Senado Federal, 2007 f. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/80855/pdf>. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. *Projeto de Lei do Senado nº 284, de 2012*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a residência pedagógica para os professores da educação básica. Brasil: Senado Federal, 2012. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/106800>. Acesso em: 23 abr. 2022.

BRASIL. Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*: Seção 1, Brasília, DF, n. 92, p. 11-12, 16 maio 2006.

BRASIL. *Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 23 abr. 2022.

CANABARRO, Paulo Henrique Oliveira. *A contribuição do PIBID na formação de professores de biologia: uma reflexão sobre a prática*. 2015. 109 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

CONCEIÇÃO, Carla Patrícia Ferreira da. *A inserção profissional do egresso do Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)*. 2018. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

CORDEIRO, João Pedro. Modalidades de inserção profissional dos quadros superiores nas empresas. *Sociologia, Problemas e Práticas*, Lisboa, n. 38, p. 79-98, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/spp/n38/n38a05.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2022.

CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. 3. ed. São Paulo: Papirus, 1994.

DANTAS, Larissa Kely. *Iniciação à docência na UFMT: contribuições do PIBID na formação de professores de Química*. 2013. 189 f. Dissertação (Mestrado em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013.

DEMO, Pedro. *Aprender como autor*. São Paulo: Atlas, 2015.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DUBAR, Claude. La construction sociale de l'insertion professionnelle. *Education et Sociétés*, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 23-36, 2001. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2001-1-page-23.htm>. Acesso em: 23 abr. 2022.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Porto Editora: 1999.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. *Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.17.053.AO01>. Acesso em: 20 jun. 2020.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1.355-1.379, out./dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>. Acesso em: 20 out. 2022.

GATTI, Bernadete Angelina. Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Liber Livro, 2012. In: GATTI, Bernadete Angelina. A formação inicial de professores para a Educação Básica: as Licenciaturas. *Revista USP*, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./fev. 2013/2014. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>. Acesso em: 20 jan. 2022.

GATTI, Angelina Bernardete; ANDRÉ, Eliza Dalmazo de Afonso Marli; GIMENES, Nelson Antonio Simão; FERRAGUT, Laurizete. *Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)*. São Paulo: FCC/SEP, 2014. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/24112014-pibidarquivoAnexado.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli. *Políticas docentes no Brasil: um estado de arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 64-89.

GEHRING, Fernanda Maria Müller. *Formação inicial de professores de Língua Portuguesa: retratos e reflexos do PIBID*. 2016. 226 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2016.

IZÁ, Stefânia Efigênia. *Aprendizagem da docência: um olhar para as práticas formativas desenvolvidas no contexto do PIBID – Matemática/UFLA*. 2015. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Federal de São João Del Rei, São João Del Rei, 2015.

MARQUES, Eveline Ignácio da Silva. *A construção do trabalho docente na articulação teoria e prática: a experiência do PIBID*. 2016. 162 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

MARQUES, Mário Osório. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. 5. ed. Ijuí: Unijuí, 2006.

MELLO, Irene Cristina de; PERSONA, Sumaya; NUNES, Maria Madalena. *Iniciação à docência na UFMT*. Cuiabá: UFMT, 2012.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti *et al.* *Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: Edufscar, 2002.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 24. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Pricila; BITTENCOURT, Zoraia. *Estado do conhecimento: teoria e prática*. Curitiba: CRV, 2021.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Org.). *Os professores e sua formação*. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 13-33.

NÓVOA, António (Org.). *Profissão professor*. Tradução de Irene Lima Mendes, Regina Correia e Luisa Santos Gil. Porto: Porto Editora Ltda., 1999.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de vida. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2013. p. 11-30.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista Educación*, Madrid, p. 1-10, 2009. Disponível em: <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/dam/jcr:31ae829a-c8aa-48bd-9e13-32598dfe62d9/re35009por-pdf.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. *Nuances: Estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 3, n. 3, 2009. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50>. Acesso em: 19 mar. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. *Revista Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

PIRES, Ana Paula Reis Félix. *Desenvolvimento profissional de docentes participantes do Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP*. 2017. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2017.

POLADIAN, Marina Lopes Pedrosa. *Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP: uma aproximação entre Universidade e Escola na formação de professores*. 2014. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

RODRIGUES, Regina Célia Cola. *A formação docente: PIBID e o estágio supervisionado*. 2015. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

RONCON, Camila Leite Araújo. *Implicações de programas de iniciação à docência na formação inicial de pedagogos*. 2018. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2018.

SANTOS, Roger Eduardo Silva. *Formação de professores que ensinam Matemática nos anos iniciais: contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na UFSCar*. 2013. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

SERRES, Michel. *O terceiro instruído*. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

SILVA, Andréia Cristina da. *O Pibid e a relação teoria e prática na formação inicial de professores – UEG (Quirinópolis)*. 2019. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

SILVA, Danielli Ferreira. *Processo de iniciação à docência de professores de Matemática: olhares de egressos do PIBID/UFSCar*. 2014. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

SILVA, Maria de Lourdes de Almeida. *O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e a formação do pedagogo: limites e potencialidades*. 2015. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2015.

SOUZA, Maria Aparecida Silva de. *PIBID: significados na formação inicial de professores de matemática*. 2018. 207 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

TARDIF, Maurice. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

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

VANZUITA, Alexandre. *A construção de identidade(s) profissional(is) em educação física*. Curitiba: Appris, 2018.

VANZUITA, Alexandre. *Os impactos da escolha, formação inicial e inserção profissional na construção de identidade(s) profissional(is) em educação física*. Curitiba: CRV, 2021.

Submetido: 21/06/2022

Preprint: 21/06/2022

Aprovado: 31/01/2024

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autor 1 – Participação ativa na análise e coleta de dados, assim como na revisão da escrita final.

Autora 2 – Coleta e análise dos dados, bem como participação na escrita e revisão do texto final.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.