

## **PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: POTENCIALIZADORES NA FORMAÇÃO DOS LICENCIADOS EM PEDAGOGIA E OS IMPACTOS NAS ESCOLAS**

### **PIBID AND PEDAGOGICAL RESIDENCE: POTENCIALIZERS IN THE EDUCATION OF PEDAGOGY GRADUATES AND THE IMPACTS ON SCHOOLS**

Vladimir Luis da Silva<sup>1</sup>  
Maria de Fátima Reszka<sup>2</sup>

#### **RESUMO**

Tendo em vista que o papel da educação no cenário atual tem sido de pensar e discutir a construção da cidadania, capacitando os acadêmicos para uma autonomia e protagonismo em sua prática docente, pesquisa-se sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e a Residência Pedagógica (RP), como potencializadores da formação inicial de professores e os impactos produzidos por eles. A pesquisa tem como finalidade analisar de que forma os projetos Pibid-RP/FACCAT colaboraram com os licenciandos de Pedagogia a vivenciarem a realidade educacional a partir da descrição da participação dos acadêmicos bolsistas nos projetos e os impactos desses programas nas escolas parceiras. Para tanto, foi necessário conceitualizar os programas, descrever a formação inicial de professores no país, discutir as novas metodologias de ensino e descrever como os gestores das escolas campo perceberam os programas nas escolas. Realizou-se, então, uma pesquisa qualitativa, sendo que as informações foram obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas, e os resultados foram apresentados por meio de texto descritivo fundamentado. Diante disso, verifica-se que para os bolsistas e para as gestoras das escolas parceiras ambos os programas contribuíram para e na formação docente.

**Palavras-chave:** Pibid. Residência Pedagógica. Formação de Professores.

#### **ABSTRACT**

Bearing in mind that the role of education in the current scenario has been to think and discuss the construction of citizenship, enabling academics for autonomy and protagonism in their teaching practice, research is carried out on the Institutional Scholarship Program for Initiation to Teaching (Pibid) and the Pedagogical Residency (RP), as potentiators of initial teacher training and the impacts produced, in order to analyze how the Pibid-RP/FACCAT projects collaborated with Pedagogy undergraduates to experience the educational reality from the perspective of description of the participation of scholarship holders in the projects and the impact of these programs on partner schools. Therefore, it was necessary to conceptualize the programs, describe the initial training of teachers in the country, discuss the new teaching methodologies and describe how the managers of the rural schools perceived the programs in the schools. Qualitative research is then carried out, and the

---

<sup>1</sup> Licenciado em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Taquara. *E-mail:* vladimirsilva@sou.faccat.br

<sup>2</sup> Doutora em Educação (UNISINOS). Professora nos cursos de licenciaturas e coordenadora do curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT). *E-mail:* reszka@faccat.br

information was obtained through semi-structured interviews, and the results were presented through a grounded descriptive text. In view of this, it appears that for the scholarship holders and for the managers of partner schools both programs contributed to and in teacher training.

**Keywords:** PIBID. Pedagogical Residency. Teacher Training.

## 1 INTRODUÇÃO

Os programas Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e RP (Residência Pedagógica) são políticas públicas voltadas para a formação inicial e continuada de professores, realizados pela Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), em parceria com as instituições de ensino superior. Por meio desses programas, busca-se uma interação do futuro licenciado com as escolas públicas de educação básica.

De forma geral, no que se refere à formação de docentes, o papel da educação, no cenário atual, tem sido o de pensar e discutir uma educação para a construção da cidadania como uma ferramenta imprescindível para a relação do sujeito com o mundo. Compete à educação garantir a aprendizagem de saberes e habilidades necessárias para a vida em sociedade, assim capacitando os acadêmicos para uma autonomia e protagonismo em sua prática docente. Nesse cenário, esta pesquisa buscou descrever como os programas citados auxiliam os licenciados em Pedagogia a vivenciarem a realidade educacional e sua contribuição na e para a formação docente.

Para esta pesquisa, inicialmente, foi realizado um estudo bibliográfico, que se baseou em publicações de artigos científicos na Scielo e nos livros editados pela Faccat sobre o tema abordado. Esta pesquisa tem a natureza qualitativa com base em estudo de campo. Para a coleta de dados optou-se por entrevistas semiestruturadas.

O trabalho foi estruturado em cinco pontos, apresentando no primeiro a introdução, que disserta sobre o interesse da pesquisa e sua problematização e os objetivos previstos. O segundo discorre sobre "A formação docente no país", seguido de "O programa Institucional de Iniciação à Docência", e após o "Residência Pedagógica", que descrevem as características e objetivos dos programas. Após, trata-se das novas metodologias de ensino e a inovação, que versam sobre as práticas

educacionais, identificam-se os instrumentos metodológicos da pesquisa e apresenta-se a discussão da análise dos dados das entrevistas. Por fim, as considerações finais da pesquisa.

## **2 A FORMAÇÃO DOCENTE NO PAÍS**

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), em seu Artigo 62, a formação de docentes para atuarem na educação básica será realizada em nível superior, nos cursos de graduação em licenciatura plena, nas universidades e institutos superiores de educação. Admite-se, como formação mínima para atuar na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, o magistério, oferecido no ensino médio, modalidade normal. Schussler (2016) complementa dizendo que conhecer e compreender as políticas públicas educacionais ajudam a entender o desenvolvimento de uma sociedade.

Pode-se dizer que as reformas das políticas educacionais trazem em seu discurso a educação como algo pertinente a todos. Nesse contexto, a educação é apenas um meio para que o cidadão possa e consiga realizar suas atividades e deveres com a sociedade. Já há algum tempo, as preocupações com a formação inicial de professores da educação básica, nos cursos de graduação no ensino superior, vêm surgindo em manifestações acadêmicas, em pesquisas de gestores de diferentes níveis de ensino, na mídia, em associações de diversas naturezas e setores sociais (GATTI, 2017).

Através do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, ficam instituídas as políticas nacionais para a formação docente:

Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências.

A CAPES, designada pelo governo federal, vem no intuito de trazer meios para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação. É sinal de que há, enfim, um órgão que se direciona para a prática e formação dos professores. Para Gatti (2017), as condições sociais e educacionais do país, bem como a demanda por democracia e igualdade para atender às novas gerações, é necessário reexaminar e

considerar a educação escolar nos métodos de formação de professores da educação básica. Conforme Schussler (2016), em 2007, a CAPES implantou o programa Pibid, visando à valorização do docente e da educação básica pública.

Como bem assegura a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, em seu artigo 62, parágrafo 5º, as esferas do poder público nacional são responsáveis pelo incentivo da formação dos profissionais da área da educação (BRASIL, 1996). Nesse contexto, fica claro que os estudantes que estejam matriculados nos cursos de licenciatura na educação superior, por exemplo, realizem atividades nas escolas públicas em parceria com o PIBID.

Schussler (2016, p.114) diz que "[...] O Pibid objetiva introduzir o licenciado no espaço escolar, para que ele possa compreender seu cotidiano [...]". O conselho nacional de educação (CNE) propôs novas diretrizes de ensino e formação, reconhecendo as limitações da formação atual e atendendo à necessidade de criar condições para essa formação conforme o parecer CNE/CP n.2/2015 (GATTI, 2017).

Conforme o Parecer do Conselho Nacional de Educação:

A proposta de diretrizes nacionais para a formação de professores para a educação básica brasileira busca também construir sintonia entre a formação de professores, os princípios prescritos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN, as normas instituídas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil, para o ensino fundamental e para o ensino médio, e suas modalidades, bem como as recomendações constantes dos Parâmetros e Referenciais Curriculares para a educação básica elaborados pelo Ministério da Educação (CNE/CP 9/2001 p. 5).

Não restam dúvidas de que a Educação Superior tem como objetivo o preparo do profissional da educação, bem como a sua formação continuada, a sua formação reflexiva, mais atuante e compreensiva da realidade e do meio em que vive. Tendo um número mínimo de horas: “[...] a formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de no mínimo, trezentas horas [...]”, a qual é garantida pela LDB (BRASIL, 1996).

A partir de 2017, conta-se com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que organiza uma nova fase na Educação Básica no país. Com isso, um consenso nacional para as aprendizagens essenciais, para o desenvolvimento de todos os educandos, assim visando à formação profissional docente para atuação na Educação Básica, conforme o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP nº 22 de 20

de dezembro de 2019), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. Para Gatti (2017), se estiver relacionado à ideia de formar profissionais vitais para a vida social de hoje, novas ideias para essa formação podem ser construídas não como um discurso, mas como uma prática de política educacional.

## 2.1 O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

Pode-se dizer que o Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), como programa institucional, colabora para a formação inicial docente. Nesse contexto, para Nery *et al.* (2016), fica claro que o Pibid favorece o contato do estudante de licenciatura com a realidade da prática educacional, ou seja, é um meio para aprimorar e fazer com que esse acadêmico se familiarize com o dia a dia escolar.

O Decreto nº 7.219 de 2010 traz os objetivos do programa:

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.

Conforme citado acima, mostra-se importante ressaltar que o propósito do programa é a valorização do magistério. A partir disso, também busca a valorização dos docentes, ora fazendo a integração do ensino superior com as escolas de educação básica, ora buscando mobilizar os docentes já atuantes para serem coformadores dos futuros profissionais. Essa versão não é a única pela qual cabe dizer que o Pibid contribui para a compreensão da teoria com a prática.

Segundo Passos *et al.* (2018, p. 141):

O programa oferece apoio e contribui com o trabalho desenvolvido nas escolas. Ele possibilita espaços para o desenvolvimento e a construção de novas habilidades, as quais o novo cenário da educação básica está exigindo para a formação profissional de professores. Isso se configura na troca de parcerias que são construídas durante o desenvolvimento das atividades do projeto, uma vez que os bolsistas entram em contato com seu futuro espaço de atuação, adquirindo novas habilidades profissionais por meio do contato com os professores formados e atuantes na educação básica.

O programa visa a um trabalho em colaboração com as escolas de educação básica públicas, e, assim, realizar um compartilhar de experiências com os educadores já atuantes. Para Schein (2018), é necessária uma boa formação para que se possa realizar um ótimo trabalho como docente na comunidade escolar.

A imersão dos acadêmicos bolsistas no projeto Pibid<sup>3</sup>, junto às escolas públicas, para a prática de atividades didático-pedagógicas, conta com a supervisão de um professor da escola em que o estudante está inserido e a coordenação de um professor de licenciatura da instituição de ensino. As escolas participantes são aquelas de baixo rendimento<sup>4</sup>, que, com a imersão desses acadêmicos, buscam alcançar resultados positivos e ainda colaborar para a formação inicial do futuro profissional e para a formação continuada do supervisor(a) da escola participante do projeto (HOLANDA *et al.*, 2013).

A história do Pibid em toda sua existência é uma história de sucessos, porque atinge as determinações de capacitação docente efetiva, que é vivenciada pelos alunos bolsistas, pelos professores supervisores e pelos coordenadores de área do programa, em diálogo contínuo rumo à qualificação docente. Possibilita a consolidação da autoria docente que se faz no viver o espaço educacional [...]. O Pibid provoca o despertar para seguir na profissão docente, desenvolvendo novos olhares, novas reflexões, pois constitui-se como propulsor de novas dimensões humanas até então não descortinadas, favorecendo a solidificação da autoria docente (NERY *et al.*, 2016, p. 54).

Conforme o autor (2016), o que importa, portanto, é compreender que o Pibid é de suma importância para os estudantes de licenciatura. Essa é uma oportunidade para poderem ter uma vivência prática da realidade educacional do país.

---

<sup>3</sup> Bolsista Pibid: estar regularmente matriculado em curso de licenciatura. Estar cursando a primeira metade do curso, ou seja, não ter concluído mais de 60% da carga horária do curso (4 primeiros semestres).

<sup>4</sup> No início do programa Pibid, as escolas eram escolhidas pelo Ideb (índice de desenvolvimento da educação básica), porém a partir da Portaria n. 259, de 17 de dezembro de 2019, as secretarias de educação ou órgãos equivalentes, devem habilitar as escolas de sua rede para poderem participar nos programas regidos pela CAPES. (BRASIL, 2019).

É preciso ressaltar que o Pibid reacende a chama da profissão, fazendo com que o futuro professor se descubra, dialogando e refletindo suas ações pedagógicas que o programa proporciona. E por último, as escolas parceiras são absorvidas pela inovação e a interdisciplinaridade que os acadêmicos bolsistas levam para o campo e que muitos professores começam a despertar para o novo, diante das trocas estabelecidas.

## **2.2 O programa Residência Pedagógica**

O Programa Residência Pedagógica foi lançado em 2018 pela Portaria 38/2018 (BRASIL, 2018a). Conforme o edital da CAPES 06/2018 (BRASIL, 2018b), o objetivo do programa é o aperfeiçoamento da formação dos futuros professores, por meio da relação teoria e prática, e também a reformulação dos estágios supervisionados dos cursos de licenciaturas. Buscando melhorar a relação entre as IES e a escola pública, o Residência Pedagógica torna-se uma co-orientadora para a formação dos professores, promovendo a imersão do estudante nas novas orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para Poladian (2014), é necessário, para a formação de bons professores práticas reais, que favoreçam a reflexão e que a IES se torne o local onde essa análise reflexiva possa ser fundamentada e interpretada.

O RP, conforme o edital 06/2018, proporciona a execução de atividade que será realizada por um estudante bolsista<sup>5</sup> que esteja matriculado em um curso de licenciatura, e essas serão efetuadas em uma escola pública de educação básica, chamada no programa de escola-campo (BRASIL, 2018b). Segundo Poladian (2014), é na escola que o aluno de licenciatura terá a oportunidade de vivenciar o cotidiano da rotina escolar na perspectiva do professor e não do aluno.

O autor (2014) deixa claro que é nessa relação que o futuro professor, estando inserido na rotina escolar, notará as falhas que poderão ser exploradas e, assim, produzir novos meios de intervenções. Ressalta ainda a oportunidade de exercer a profissão com docentes atuantes na educação pública (POLADIAN, 2014).

---

<sup>5</sup> Bolsista RP: estar regularmente matriculado em curso de licenciatura e ter cursado no mínimo de 50% do curso ou estar cursando a partir do 5º período e não ter realizado as disciplinas de estágio previstas ao curso o qual possui vínculo.

Por isso, uma das tarefas dos programas de formação de docentes é propiciar as primeiras relações, as indagações e as vivências dessa prática, para que o licenciando possa desenvolver um bom trabalho (MARTINS, SLAVEZ, 2015).

Conforme Poladian (2014, p. 38):

O segundo momento da realização do estágio é o de significar, entender e de fato refletir sobre o que foi observado na prática. O segundo momento acontece na universidade, com a supervisão dos professores, que o ajudarão a entender escolhas, fortalecerão concepções teóricas, encaminharão discussões que visem a fazer o aluno avançar, tanto para transitar da posição de aluno para a de professor [...].

De acordo com o autor (2014), é na universidade que o aluno deverá ter suas concepções elucidadas, fazer a relação da teoria com sua prática como docente atuante no estágio. Para Martins e Slavez (2015), teoria e prática são inseparáveis, pois elas andam juntas e é a partir delas que o futuro professor se prepara para enfrentar os conflitos no dia a dia escolar.

O edital 06/2018 (BRASIL, 2018b) traz as definições do programa, explicando que o RP terá o total de 440 horas de atividades, divididos em adaptação na escola, atividades na escola, regência em turma e relatório final.

Conforme a portaria nº 259/2019, artigo 24º, os requisitos para a participação do projeto são:

I - estar regularmente matriculado em curso de licenciatura da IES na área do subprojeto; II - ser aprovado em processo seletivo realizado pela IES; III - ter cursado o mínimo de 50% do curso ou estar cursando a partir do 5º período; IV - possuir bom desempenho acadêmico, evidenciado pelo histórico escolar, consoante as normas da IES; V - dedicar-se às atividades do RP, conforme carga horária mensal estabelecida em edital; VI - firmar termo de compromisso por meio de sistema eletrônico próprio da Capes. (BRASIL, 2019).

Portanto, para participar do RP, o acadêmico deverá estar na metade do curso e ter boas notas. O projeto Residência Pedagógica visa à melhoria do estágio obrigatório, colaborando na e para a formação do futuro professor.

No edital de 2020/2022, mantêm-se os mesmos objetivos e a mesma integração dos bolsistas nas escolas e na IES.

### 2.2.1 Os programas de iniciação à docência nas Faculdades Integradas de Taquara (Faccat)

A partir de documentos obtidos na coordenação do curso de Pedagogia da IES, busca-se descrever como se deu o desenvolvimento dos programas na Instituição. O Pibid teve início na FACCAT no ano de 2012, que até então oferecia 16 cursos de graduação, entre eles as licenciaturas em Pedagogia, História, Letras e Matemática.

O projeto inicial, de 2012 (agosto de 2012 a dezembro de 2013), foi desenvolvido em conjunto com as escolas municipais e estaduais da rede pública do município de Taquara. Para a realização do Pibid, a Instituição de Ensino Superior contatou a Secretaria Municipal de Educação de Taquara e a 2ª Coordenadoria Regional de Educação para realizarem um convênio que colocasse as escolas à disposição do programa. Dessa primeira fase do programa na Faccat, fizeram parte 6 escolas do município de Taquara.

Os cursos de licenciaturas apresentam propostas diferentes para a atuação de seus bolsistas, no entanto, para fins de recorte, aqui se descreve apenas o curso de Pedagogia. No edital citado acima, o curso de Pedagogia abrangeu apenas os três anos iniciais do ensino fundamental. Já no edital nº 61/2013, iniciado em março de 2014, com sua duração até dezembro de 2017, a cidade de Parobé também foi contemplada.

Nesse edital, foram concedidas 40 bolsas de iniciação à docência para os acadêmicos de Pedagogia e 10 escolas participantes para todas as licenciaturas. Além do ensino fundamental, a educação infantil também foi beneficiada para a realização do projeto.

No edital nº 07/2018, que foi realizado de agosto de 2018 a dezembro de 2019, foram oferecidas 30 bolsas, sendo 24 bolsas pela Capes<sup>6</sup> e 6 bolsas Faccat<sup>7</sup>, fazendo parte do programa Pibid, com um núcleo de Pedagogia em três escolas de ensino fundamental. No edital 2020/2022, continuou-se com o mesmo número de bolsas na Pedagogia.

---

<sup>6</sup> Bolsa no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais) mensais, paga diretamente ao beneficiário, em conta corrente, de titularidade do acadêmico durante a execução do projeto.

<sup>7</sup> Bolsa de estudo equivalente a 1 (uma) disciplina/semestre (60 horas) durante o período de execução do projeto.

A partir do edital nº 06/2018, foi iniciado na IES o Programa Residência Pedagógica (RP). Por meio desse projeto, a Faccat busca promover a aprendizagem por meio da inserção de pares na realidade escolar, “recriando” o estágio obrigatório por meio do RP, que oportuniza aos graduandos a imersão no cotidiano do ambiente escolar, para que possam refletir ações e estabelecer uma conexão entre teoria e prática. Para esse programa, foram contempladas 3 escolas e foram disponibilizadas 30 bolsas para as licenciaturas.

Conforme os editais de 2020/2022 da Faccat, o Programa Residência Pedagógica disponibilizou 30 vagas, sendo destinadas ao curso de Pedagogia 20. Dessas vagas, 16 são bolsistas Capes e 4 bolsistas Faccat. Para o Pibid, foram 60 vagas, sendo para o curso de Pedagogia 30: 24 bolsas Capes e 6 bolsas Faccat. Segundo o Ofício Circular nº 8/2020-DEB/CAPES, as instituições de ensino superior poderiam optar pelas atividades remotas durante a pandemia da Covid-19 (BRASIL, 2020).

As instituições de ensino superior poderiam iniciar as atividades de forma remota desde que garantissem aos bolsistas acesso às atividades, à orientação, ao acompanhamento pelo docente da IES e da escola. O ofício ressalta que as atividades devem ocorrer tanto na instituição e na escola de forma presencial ou remota.

### **3 AS NOVAS METODOLOGIAS DE ENSINO E A INOVAÇÃO**

Segundo Morán (2015), a escola que ensina e avalia seus alunos de maneira igual busca apenas respostas padronizadas, ignorando as competências cognitivas individuais e coletivas da sociedade atual, que exigem uma educação proativa, colaborativa, personalizada e empreendedora.

A escola, para fazer cumprir sua responsabilidade social de educar e formar os novos cidadãos, precisa contar com professores que estejam dispostos a captar, a entender e a utilizar as novas linguagens dos meios de informação e comunicação a serviço de sua prática pedagógica, que deve ser compreendida como uma forma específica de práxis. Portanto, a prática social envolve teoria e prática, própria da prática educativa (SOUSA; MOITA; CARVALHO, 2011, p. 26).

A metodologia tradicional, que valoriza a transmissão de conhecimento pelos docentes, era validada quando o acesso à informação era difícil. “[...] para superar

esse modelo, é preciso valorizar a inovação em sala de aula, renovando metodologias, inventando metodologias ou criando metodologias [...]" (DIESEL, BALDEZ, MARTINS, 2017, p. 277-278). Com acesso à Internet e diversos materiais, os alunos podem buscar informações e aprender em espaços e tempos diferenciados. É muito importante que o professor aproveite ao máximo os diversos saberes gerados pela existência das tecnologias digitais de informação e comunicação, para sistematizá-los na prática docente (SOUSA; MOITA; CARVALHO, 2011).

Entretanto, as mudanças dos últimos tempos na sociedade, na economia, na política, na cultura e na tecnologia têm modificado intensamente a vida das pessoas, e também da escola (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

Para Fagundes (2018, p. 152):

[...] o PIBID proporciona aos acadêmicos em formação a possibilidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante o curso de licenciatura, desenvolvendo atividades diferenciadas que contribuem de modo que se obtenham resultados proveitosos para o aluno. [...] permite ao futuro educador ampliar e qualificar a sua prática docente, o que possibilitará minimizar as possíveis falhas nos processos de ensino e aprendizagem.

Conforme citado acima, pode-se dizer que os programas de iniciação à docência colaboram para a prática de atividades significativas. O autor deixa claro que essas atividades diferenciadas colaboram para a aprendizagem do aluno. E o aluno de licenciatura, bolsista dos programas da CAPES, tem a possibilidade de qualificar sua prática docente. Conforme Diesel, Baldez e Martins (2017), essas mudanças rápidas da sociedade atual pedem um novo perfil de professores.

A melhor maneira de compreender esse processo é considerar que as metodologias são os meios facilitadores para a busca de uma aprendizagem significativa e prazerosa. Conforme Reszka (2018, p. 212), "[...] para que o professor consiga isso, ele precisa conhecer a realidade do seu aluno [...]", e ter um olhar sensível e de fato saber fazer essas intervenções.

Por isso, toda prática diferenciada em sala de aula necessita ser bem realizada, sendo assim:

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORÁN, 2015, p. 17).

É interessante, aliás, perceber que o meio em que o aluno está inserido possui papel relevante para as novas práticas metodológicas de ensino. Segundo Morán (2015, p.19) “Nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais [...]”. Por exemplo, a prática do docente deve ser coerente com a realidade do contexto escolar, valorizando o ambiente onde esse aluno se encontra. Contudo, ressalta-se a importância do professor na construção do conhecimento dos alunos, pois, dependendo do método utilizado, permite que os alunos demonstrem maior interesse em aprender.

Conforme Alves e Faria (2020. p. 5)

Assim, as tecnologias agora não são mais ferramentas para o professor ensinar, mas dispositivos coletivos e colaborativos que facilitam a construção de aprendizagem. Contudo, as tecnologias digitais não têm a mesma aceitação no âmbito da escola pelos professores e gestores como tiveram o quadro-negro. Este último foi aceito sem restrições porque seu uso reforçava a pedagogia bancária de transmissão de conteúdos centrada no professor.

Então, é preciso assumir que o acadêmico bolsista possui um papel fundamental para a realização das metodologias diferenciadas nas salas de aula, promovendo inquietudes no fazer pedagógico. Como estamos percebendo nesse momento de pandemia da Covid-19, em que as aulas foram suspensas, as escolas e professores que não utilizavam a tecnologia nas atividades presenciais dos alunos tiveram maior dificuldade de adaptação ao termo “ensino remoto” (ALVES, FARIA. 2020). Pode-se confirmar que os programas de iniciação à docência colaboram para a efetivação e a inserção de novas práticas metodológicas nas escolas públicas de educação básica, e assim, estimulando os docentes atuantes para as novas práticas de ensino, ou seja, para o ensino híbrido ou *blended learning*<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> A modalidade de aprendizagem híbrida, o *blended learning* ou *b-learning*, busca combinar práticas pedagógicas do ensino presencial e do ensino a distância, com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos em ambos os ensinos.

#### **4 CAMINHOS METODOLÓGICOS**

Para a pesquisa aqui apresentada, optou-se pelo método qualitativo, que, para Lüdke e Scott (2018, p. 12-13)

[...] supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada [...] O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos [...] Todos os dados da realidade são considerados importantes.

O pesquisador é o meio para fazer as relações das informações que já são do seu conhecimento com as evidências coletadas referente ao tema abordado.

Para o procedimento técnico da pesquisa, optou-se por uma pesquisa de estudo de campo, que para Gil (2002, p. 53) “No estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo”. Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, que são um meio que possibilita respostas variadas, pois permitem ao pesquisador mais esclarecimentos, adaptações e um respaldo maior nas informações desejadas para a tabulação e análise de dados. Foram convidados a participar três ex-bolsistas dos programas da Capes e duas gestoras de escolas que subsidiaram os respectivos programas. Durante a Pandemia da Covid-19, as entrevistas foram realizadas por vídeo-chamada. Dos participantes, uma ex-bolsista e uma gestora, preferiram mandar suas respostas via e-mail.

A análise dos dados obtidos foi feita com base nas entrevistas, utilizando-se da análise de conteúdo de Bardin (1997). Os resultados serão apresentados por meio de texto descritivo fundamentado e das reflexões a partir das seguintes categorias: O Perfil dos bolsistas e gestores; O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e a Residência Pedagógica; A formação inicial docente; As metodologias inovadoras; Os impactos gerados nas escolas parceiras; como segue na descrição abaixo.

#### **5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

Apresentam-se a análise e a interpretação dos dados colhidos durante as três entrevistas realizadas por vídeo-chamada e dos dois e-mails recebidos das(os) acadêmicas(os) ex-bolsistas dos programas e das gestoras das escolas participantes. Objetivando o anonimato dos participantes e buscando garantir a ética durante a pesquisa, foram utilizados pseudônimos para nomear os participantes, por exemplo, para bolsistas (B1, B2 e B3) para gestores (G1, G2) e assim, proteger suas identidades e salientamos que a fala e a escrita dos participantes foi mantida na íntegra para uma melhor interpretação.

### **5.1 O perfil dos bolsistas e das gestoras**

As bolsistas que participaram na pesquisa, possuem idade entre 23 e 44 anos, são formandas do curso de Pedagogia e residem no Vale do Paranhana. Questionadas quanto a formação em magistério, apenas as bolsistas B1 e B3 são formadas em curso normal (magistério) e a B2 não possui essa formação. Estes futuros professores realizam toda sua formação presos a um sistema pré-definido, fundamentados em teoria e com pouca prática. Diante dessa realidade, esses programas da Capes vêm desafiar e mudar essa relação, apontando para a necessidade de terminar com a dualidade teoria e prática, dando a chance de vivenciarem a realidade da escola desde o início de sua formação.

Já as gestoras das escolas que receberam esses acadêmicos atuam nas redes municipais do Vale do Paranhana. Questionadas quanto à sua formação, elas relatam que ambas possuem formação em Pedagogia, sendo a G1 com especialização em Gestão e em Mídias, possuindo também o título de Mestre e atualmente está cursando o Doutorado em Educação. A G2 tem especialização em Gestão e Psicopedagogia. Quanto ao tempo de profissão, G1 atua há 7 anos na rede pública e há 2 anos como gestora; a G2 está há 18 anos atuando na rede pública e há 8 anos fazendo parte da gestão escolar.

A partir dessas informações, percebe-se que a formação continuada é necessária e prudente na sociedade contemporânea. As gestoras deram sequência em sua formação, mostrando que é necessário, ao longo de sua carreira, aprimorar seus conhecimentos, assim com traz a LDB - Lei de Diretrizes e Bases 9394/96,- em seu artigo 62, parágrafo 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”.

## **5.2 O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e a Residência Pedagógica**

Para buscar uma compreensão sobre o que as bolsistas esperavam dos programas, foi questionado: “qual era a expectativa em relação a participação no(s) programa(s)?”. A bolsista B1 relatou que: “[...] *eu não imaginava que ia ser tão profundo como foi[...] Eu achei que ia ser mais telespectador assim[...] quando a gente foi, colocou a mão na massa de atuar de verdade assim, eu me surpreendi*”.

Já para a bolsista B2, que durante a entrevista relatou que participou apenas da Residência Pedagógica: “*No início, quando eu comecei, eu fiquei bem apavorada, porque tinha toda aquela documentação para a gente estudar e eu não tinha visto ainda. A gente só ouvia na aula, mas não via na prática, na escola, né?*”. A bolsista B3 escreve o seguinte: “[...] *poder refletir sobre o trabalho do professor, sua maneira de atuar e agir, construindo assim a minha visão e o meu desenvolvimento nas práticas pedagógicas*”.

Os relatos mostram que a possibilidade de ter o contato com práticas educativas em sua efetividade faz dos programas uma ferramenta que possibilita um autoconhecimento pessoal e profissional. Conforme Rocha e Zibetti (2014), os cursos de licenciatura buscam formar profissionais reflexivos, autônomos e críticos, mas percebem que, seguindo apenas o currículo do curso, essa ação não será possível. Sabe-se que, a partir de resoluções como da Formação de Professores (BNC-Formação) e de estudos sobre as licenciaturas, as mudanças e rupturas entre a teoria e a prática nos novos currículos já vêm sendo realizadas. No entanto, seguia-se em uma caminhada dicotômica, na qual as instituições recebiam acadêmicos sem a prática, que, quando em período de estágio, muitas vezes entravam em choque com a realidade escolar.

A fala das gestoras traz a importância da relação entre ensino e prática no fazer pedagógico, mostrando que os programas colaboram com a formação do futuro docente e com a escola participante: “*Considero muito esse programa, essa*

*oportunidade de experienciar a uma realidade de escola pública, de estar em contato com a Educação Básica, esse diálogo entre IES e E.B, são importantíssimos [...]* (G1).

Conforme Rocha e Zibetti (2014), a escola-campo, ou seja, a escola de educação básica, configura-se como um espaço de experiências metodológicas e tecnológicas para práticas. Isso faz com que o bolsista e o docente em exercício encontrem alternativas conjuntas para as dificuldades pedagógicas encontradas, sendo esse professor em atividade um co-formador desse futuro docente, auxiliando esse acadêmico para que tenha mais confiança e domínio para exercer a profissão.

### **5.3 A formação inicial docente**

Buscando compreender como o aluno bolsista do(s) programas da Capes percebeu sua formação durante sua participação no Pibid e no RP, buscou-se respostas a partir da seguinte indagação: “A participação no(s) programa(s) colaborou na sua formação? De que forma?”

Conforme a bolsista B1, o programa: *“[...] colaborou muito, houve um crescimento pessoal, profissional, colaborou muito [...] colaborou no sentido de aumento de conhecimento [...] me deu mais suporte pedagógico”*. Para a bolsista B2: *“[...] eu não tinha noção nenhuma, o que tu vê de conteúdo teórico com o que realmente acontece na prática, tanto no ambiente escolar em geral com os alunos, pais, ham... família né[...]”*. Já a Bolsista B3: *“[...] me sinto fortalecida na minha profissão pelos incentivos que recebi do programa[...] e também os exemplares profissionais que me acompanharam e assessoraram nesta caminhada[...]”*.

O(s) programa(s) propuseram momentos de reflexão entre a teoria e a prática, principalmente para a B2, que, em seu relato, deixa claro que somente a teoria não bastaria e que a prática se faz necessária para uma compreensão maior do que se aprende na graduação.

Esta possibilidade de releitura e construção de referenciais próprios, de uma postura crítica diante das metodologias que são trabalhadas na formação, pode acontecer no momento em que o aluno, futuro professor, olha para suas experiências de vida. Torna-se, desta maneira, agente do seu processo de formação em que saberes passam a ser construídos a partir de experiências já vivenciadas num processo de reconstrução de imagens e lembranças (MAURETE; ZANELLA, 2016, p. 36).

A G1, em sua escrita, diz: “[...] o sentido do programa não é inovar, mas experienciar a prática e é isso que falta nos cursos de licenciatura, a nossa teoria é linda, mas nenhum autor nos diz, de fato, o que é a realidade de alunos que não tem o básico (moradia, higiene, alimentação) enfim... quem vivencia, conhece[...]”.

Em uma de suas falas, a gestora G2 relata: “[...] é bom novas ideias, tá sempre se reciclando sabe, às vezes a gente faz um curso ou se forma na faculdade, ah não preciso mais fazer nada de inovador, mas sempre é bom tá aprendendo né”.

Esses relatos deixam transparecer que a prática e a experiência se ganham no dia a dia escolar, no viver o chão da escola, e que o ser professor se constrói todos os dias, e que há, sim, uma grande importância em estar sempre atualizados e dispostos ao novo.

Também foi feita a seguinte indagação aos bolsistas: “Consideras que o(s) programa(s) é importante para a formação inicial do professor? Fale mais sobre o que despertou em você?”

A bolsista B1, em sua fala, expõe: “Considero que sim, ajudam sim, um suporte.[...] o programa deveria ser iniciado no início sabe. Ele deveria ser oferecido para primeiras pessoas, ham... o Pibid ali assim, entrou na faculdade já ganha oportunidade para fazer o Pibid, porque é isso aí, é um divisor de águas, a pessoa vai ter certeza se realmente quer exercer a profissão, se quer realmente ser Pedagogo”. Para a bolsista B2: “Acredito que colabora muito, colabora pra você ver, se tu nunca teve contato com uma sala de aula é o melhor programa que tem [...] eu acho que é uma das melhores coisas. Se todos os graduandos em licenciatura pudessem participar, ia ser muito bom [...]”.

Os relatos das entrevistas trazem à tona que participar do(s) programa(s) é uma maneira de poder exercer e fazer a relação teoria e prática na prática docente durante sua formação. O acadêmico poderá compreender a profissão em sua totalidade e perceber que há conflitos e desafios diários vão além da sala de aula, pois estão em todos os ambientes que permeiam a escola e a comunidade da qual ela faz parte.

#### 5.4 As metodologias inovadoras

Em meio ao cenário atual da educação e no decorrer da graduação em Pedagogia, ouve-se e aprende-se sobre as metodologias ativas e sua importância. Durante a entrevista, questionou-se aos bolsistas: “O(s) programa(s) colaborou com seu entendimento sobre as metodologias inovadoras na educação?”.

O relato da bolsista B1 mostra que *“Com certeza, com certeza, acredito que sim”*.

B2 também aponta que *“Eu acredito que sim[...] nós como alunos temos que proporcionar isso de diferente de metodologias novas né, ativas diferenciadas nas escolas, para os professores que estão lá a se motivar. A gente aprende com eles, eles conosco, e daqui a pouco a gente até motiva aqueles que estão mais acomodados, que são mais antigos né”*. Já a Bolsista B3 escreve: *“ao praticar a observação e ao planejar todo um trabalho inovador, a aplicação de maneira lúdica sendo dos trabalhos de inovação de práticas pedagógicas atrativas através de jogos”*.

Ao encontro do que diz a bolsista B3, Silva *et al.* (2016) escreve que, atualmente, diversos estudos mostram que o brincar pode ser caracterizado como uma ferramenta extremamente importante para o desenvolvimento, para a aprendizagem e é fundamental para a interação social e cultural. As atividades lúdicas, colaboram no desenvolvimento cognitivo, os jogos ajudam na construção do conhecimento do conteúdo, e a sensação de liberdade e a diversão deixam de lado as imposições do dia a dia na rotina da sala de aula.

Para Reszka (2016, p. 113):

[...] é necessário não mais culparmos as tecnologias digitais por todos os desastres que a educação e todo o sistema vêm passando, tampouco podemos, também, colocá-las na posição de salvadora, mas podemos vê-las como uma grande possibilidade e usufruí-las com criatividade, inserindo-as num contexto adequado e satisfatório, junto aos sujeitos protagonistas dessa cena. Aqui, talvez, esteja uma das portas que o Pibid possa abrir nas escolas, com a inovação e o uso desses recursos e dessas ferramentas.

Participar do(s) programa(s) dá a oportunidade de o bolsista praticar as novas metodologias educacionais e, além disso, mostrar e incentivar o professor atuante da escola campo que é possível essas práticas em sala de aula.

## 5.5 Os impactos gerados nas escolas parceiras

Buscando ter o olhar da gestão em relação à prática dos programas nas escolas do Vale do Paranhana, questionou-se as gestoras: “Em sua opinião, quais os impactos dos programas para a escola?”

Conforme escreve a gestora G1: *“Primeiramente não gosto da palavra impacto, prefiro os sinônimos: influências, consequências, efeitos. Considerando, as influências do programa na escola, aponto como positivo. Foram diversos momentos, até mesmo em eventos as pibidianas estavam engajadas e contribuindo para o andamento do trabalho pedagógico”*. G2 diz: *“Olha teve dois impactos que eu considero assim bem positivos, essa parte de aprendizagem dos alunos que vocês puderam contribuir, ham... contribuiu também para a aprendizagem dos professores com alguma coisa nova [...] elevou o conceito da escola perante a comunidade, perante aos pais[...]*”.

Diante do exposto, os acadêmicos bolsistas de ambos programas colaboram significativamente para o desenvolvimento e melhoramento das escolas em que atuam, pois, conforme Rosa e Gama (2018), além desse entendimento, é preciso compreender que o Pibid não é apenas uma oportunidade de unir a faculdade e a educação básica, ou seja, ambas as instituições precisam incorporar as características formativas propostas pelo programa. A presença dos bolsistas dos programas nas escolas colabora não apenas com a formação do aluno, mas para uma motivação do docente atuante da rede pública. Felício (2014, p. 429) ainda pontua que “[...] provoca maior empenho no desenvolvimento do trabalho do professor das escolas[...]

Ainda, conforme relato da gestora G2, *“[...] tanto a escola ganha em qualidade, porque tem no caso os acadêmicos que estão lá auxiliando com ideias novas, e para vocês também eu acredito que seja de grande valia”*. Ou seja, ter um pibidiano ou um residente em sala de aula causa nos professores e até na própria escola um comprometimento maior no desenvolvimento do trabalho. Em relação à escola parceira, o primeiro pensamento refere-se ao movimento entre professores atuantes da rede pública e os graduandos, futuros profissionais da educação. Nessa relação de troca, o que se busca é uma “reinvenção” da prática metodológica desse docente da escola, uma aprendizagem significativa do aluno e a criatividade do bolsista para planejar estratégias pedagógicas necessárias.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta pesquisa permitiu uma análise sobre os programas de iniciação à docência e a importância dos mesmos na formação dos alunos das licenciaturas, no contexto da Pedagogia, nos encontros interdisciplinares na instituição e nas práticas realizadas nas escolas campo, onde frutifica a reflexão do papel fundamental que é ser professor, saindo da visão de aluno para o exercício em potencial da docência.

Fazer parte do Pibid no início da formação mostra-se de grande valia, pois, por meio do programa, existe a participação em mostras científicas, palestras, formações, publicações de artigos entre outras atividades, que contribuíram para o desenvolvimento como aluno na graduação e como futuro profissional docente.

A participação no Residência Pedagógica promove a imersão na escola de uma maneira mais ampla, fazendo perpassar um tempo maior com a comunidade escolar, podendo assim, conhecer as rotinas e os afazeres de cada setor dentro da escola, que contribuem para a formação e a construção da identidade profissional, colaborando para uma autonomia e para a segurança na regência de turma.

Percebemos essas reflexões na fala das ex-bolsistas e das gestoras, deixando claro a importância desses programas. De um modo geral, as bolsistas demonstram que por meio da participação no Pibid e no Residência Pedagógica, elas obtiveram um autoconhecimento profissional. A partir dessa oportunidade, tiveram incentivos para exercer a profissão e ter a certeza que essa era a escolha certa, ser docente.

Para as gestoras, os programas são um ponto positivo para a formação do futuro docente, pois a relação teoria e prática são essenciais, e por meio dessa relação do Ensino Superior e da Educação Básica a escola ganha em qualidade, intenção pedagógica e inovações, a partir da intervenção dos bolsistas com metodologias inovadoras, estratégias e ferramentas possíveis de promover uma aprendizagem significativa.

Dada a importância do tema, faz-se necessário o desenvolvimento de projetos e políticas públicas para a valorização dos programas Pibid e Residência Pedagógica na formação dos futuros professores e na formação continuada dos docentes atuantes na Educação Básica Pública que recebem esse acadêmico, visando, assim, a uma educação de qualidade e a uma diferenciação na prática docente.

Nesse sentido, participar dos programas Pibid e Residência Pedagógica dá chance ao aluno de Pedagogia exercer sua docência desde o início de sua graduação, conseguindo fazer a relação teoria e prática, ou seja, promovendo a ação-reflexão-ação, como propõe o subprojeto da instituição, sendo capaz de construir sua identidade docente e autonomia para o futuro exercício da profissão, colaborando com a escola campo em que atua.

Os programas colaboraram para a formação do ser docente, propiciando confiança e experiência de atuação em sala de aula, não deixando apenas essa vivência para o período de estágio obrigatório do curso. Assim, também como trazem as falas das entrevistadas, os programas deveriam ser para todos os estudantes de licenciaturas, pois conseguiram ampliar seus conhecimentos e, de fato, mudariam o seu fazer pedagógico, o seu olhar para educação e principalmente a compreensão da real importância que um professor tem na vida de um aluno, na instituição que atua e na comunidade da qual a escola faz parte.

Portanto, diante dos resultados desta pesquisa, acredita-se ter atingido os objetivos, podendo refletir sobre a formação docente, a contribuição e a importância dos programas de iniciação à docência para os estudantes de licenciatura e para as escolas públicas da nossa região.

## REFERÊNCIAS

ALVES. Elaine Jesus. FARIA. Denilda Caetano de. Educação em tempos de pandemia: lições aprendidas e compartilhadas. **Revista Observatório**, Palmas, v. 6, n. 2, p.1-18, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/9475/17483>. Acesso em: 23 nov.2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdos**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 1997.

BRASIL. Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jun. 2010. Seção 1, p. 4. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm). Acesso em: 07 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a política nacional de formação de profissionais do magistério da educação básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento inicial e continuada, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**,

Brasília, DF, 30 jan. 2009. Seção 1, p. 1. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm).  
Acesso em: 07 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 22/2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2019. Seção 1, p. 142. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman & view= download & alias=133091-pcp022-19-3 & category\\_slug=dezembro-2019-pdf & Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=133091-pcp022-19-3&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192).  
Acesso em: 11 maio 2020.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Edital n. 061/2013. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-061-2013-pibid-retificado-pdf>. Acesso em: 12 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Edital n. 06/2018b. **Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em: <https://capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 26 maio 2020.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Edital n. 07/2018c. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Disponível em:  
[https://pibid.ufba.br/sites/pibid.ufba.br/files/edital-7-pibid-retificado\\_\\_0.pdf](https://pibid.ufba.br/sites/pibid.ufba.br/files/edital-7-pibid-retificado__0.pdf). Acesso em: 12 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Ofício Circular nº 8/2020-DEB/CAPES**. Orientações sobre a implementação dos projetos institucionais do Programa PIBID. Disponível em:  
[http://www.pibid.ufv.br/wp-content/uploads/Orientac%CC%A7oes-Implementac%CC%A7a%CC%83o-SEI\\_CAPES-1241496-Ofi%CC%81cio-Circular-1.pdf](http://www.pibid.ufv.br/wp-content/uploads/Orientac%CC%A7oes-Implementac%CC%A7a%CC%83o-SEI_CAPES-1241496-Ofi%CC%81cio-Circular-1.pdf). Acesso em: 30 set. 2020.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Portaria GAB n. 38, de 28 de fevereiro de 2018. Institui o Programa Residência Pedagógica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 01 mar. 2018a. Seção 1, p. 28. Disponível em: [in.gov.br/web/guest/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/4912357/do1-2018-03-01-portaria-n-38-de-28-de-fevereiro-de-2018-4912353](http://in.gov.br/web/guest/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/4912357/do1-2018-03-01-portaria-n-38-de-28-de-fevereiro-de-2018-4912353). Acesso em: 26 mai. 2020.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Portaria n. 259, de 17 de dezembro de 2019. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 dez. 2019. Seção 1, p. 111. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-259-de-17-dezembro-de-2019-234332362>. Acesso em: 26 mai. 2020.

DIESEL, Aline; BALDEZ, A. L. S; MARTINS. S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v.14, n. 1, p. 268-288,

2017. Disponível em:

<http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404/295>. Acesso em: 27 mai. 2020.

FACCAT – Faculdades Integradas de Taquara. **Editai PIBID/CAPES/FACCAT n.**

**2/2016**. Disponível em:

<https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/Editai%20Pibid%20n%C2%BA%2002%202016.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2020.

\_\_\_\_\_. **Editai PIBID/CAPES/FACCAT n. 1/2020**. Disponível em:

[https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/ckeditorfiles/Editai-PIBID\\_CAPES\\_FACCAT-n\\_1\\_2020\\_Bolsista.pdf](https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/ckeditorfiles/Editai-PIBID_CAPES_FACCAT-n_1_2020_Bolsista.pdf). Acesso em: 20 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Editai PRP/CAPES/FACCAT n. 5/2018**. Disponível em:

<https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/Editai%20PIBID%20n%C2%BA%204%202018%20-%20Cadastro%20Reserva.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2020.

\_\_\_\_\_. **Editai PRP/CAPES/FACCAT n. 1/2020**. Disponível em:

[https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/ckeditorfiles/Editai-PRP\\_CAPES\\_FACCAT\\_%20n\\_1\\_2020\\_Bolsista.pdf](https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/ckeditorfiles/Editai-PRP_CAPES_FACCAT_%20n_1_2020_Bolsista.pdf). Acesso em: 20 set. 2020.

FAGUNDES, Alessandro *et al.* A importância do PIBID na formação docente. *In*: REINHEIMER, Dalva Neraci *et al.* (orgs.). **PIBID-FACCAT: ação-reflexão-ação**. São Leopoldo: Oikos, 2018. p. 152-161.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. O PIBID como "terceiro espaço" de formação inicial de professores. **Diálogo educacional**, Curitiba, v. 14, n. 42, 395-414, 2014.

Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/6587>. Acesso em: 3 set. 2020.

GATTI, Bernardete A. Didática e formação de professores: provocações. **Cad. Pesquis.**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1150-1164, dez. 2017. Disponível em

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742017000401150&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000401150&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 25 nov. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2020.

LÜDKE, Menga; SCOTT, David. O lugar do estágio na formação de professores em duas perspectivas: Brasil e Inglaterra. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 142, p. 109-125, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/rYN773zRq9P3Y9MWNyJWt4N/?lang=pt>. Acesso em: 3 dez. 2020.

MARTINS, T. R. M.; SLAVEZ, M. H. C. Um estudo sobre programas de iniciação à prática profissional de professores no Brasil: o PIBID e o estágio de residência.

**Revista Ensino & Pesquisa**, v. 13, n. 1 (suplemento), p. 29-41, jan./jun. 2015. Disponível em:

<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/684/460>>  
Acesso em: 26 de maio. 2020.

MAURETE, Viviane Maciel Machado; ZANELLA, Andrisa Kemel. A prática docente do Pibid nas escolas de São Luiz Gonzaga: qualificando a formação inicial. *In*: HOPPE, M.M.W; LEMOS, S. (org). **A construção do Pibid-Uergs**: experiência de gestão compartilhada entre universidades, escolas e comunidade. São Leopoldo: Oikos, 2016. p.31-43.

MORÁN. José. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofélia Elisa Torres (orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas - Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33. Disponível em: <https://www.uces.br/site/midia/arquivos/bibliografia-PGCIMA-canela.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2020.

NERY, Maria Clara Ramos *et al*. Pibid e a autoria docente. *In*: HOPPE, M.M.W; LEMOS, S. (org). **A construção do Pibid-Uergs**: experiência de gestão compartilhada entre universidades, escolas e comunidade. São Leopoldo: Oikos, 2016. p. 44-59.

PASSOS, A. N. *et al*. A importância do Pibid no desenvolvimento escolar e na formação docente. *In*: REINHEIMER. D. N. *et al* (Orgs). **PIBID-FACCAT**: ação-reflexão-ação. São Leopoldo: Oikos; 2018, p.139-151.

POLADIAN, Marina Lopes Pedrosa. **Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP**: uma aproximação entre Universidade e Escola na formação de professores. 130 p. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/16141/1/Marina%20Lopes%20Pedrosa%20Poladian.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020.

RESZKA, Maria de Fátima. As competências e disposições do professor diante do aprender brincando nos anos iniciais. *In*: REINHEIMER. D. N. *et al* (Orgs). **PIBID-FACCAT**: ação-reflexão-ação. São Leopoldo: Oikos; 2018, p. 206-213.

\_\_\_\_\_. Pibid: reflexões diante os alunos, o ser professor e as escolas na atualidade. *In*: REINHEIMER. D. N. *et al*. **O PIBID em sala de aula**: Relatos & Reflexões. São Leopoldo: Oikos; 2016. p.112-117.

ROCHA. Josiane Regina Monteiro da; ZIBETTI. Marli Lúcia Tonatto. Programa de bolsas de iniciação à docência: análises sobre uma política de formação de professores. *In*: BUENO, José Lucas Pedreira; PACÍFICO, Juracy Machado. SOUZA, Ana Maria de Lima (orgs.). **Formação docente na universidade em interface com a educação básica**: ultrapassar limites, criar possibilidades. Florianópolis: Pandion, 2014. p.129-154. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=JEBmCQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=forma%C3%A7%C3%A3o+docente&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwi3ho2AtvDrAhXWCrkGHbCPBnwQ6AEwAHoECAAQAg#v>

= onepage & q=forma%C3%A7%C3%A3o%20 docente\ f=false. Acesso em: 10 set. 2020.

ROSA, C. L. L. da; GAMA, M. E. R. O pibid na perspectiva da gestão escolar. **Colloquium Humanarum**, [S.l], v. 15, n. 2, p. 113-121, 2018. Disponível em: <http://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1933>. Acesso em: 23 nov. 2020.

SCHEIN. Zenar Pedro. Bolsistas do PIBID: formação e atuação. *In*: REINHEIMER. D. N. *et al.* (orgs.). **PIBID-FACCAT: ação-reflexão-ação**. São Leopoldo: Oikos; 2018. p. 122-128.

SCHUSSLER. Dolores. Políticas públicas educacionais e o Pibid - impactos pedagógicos na universidade e na rede municipal de Osório-RS. *In*: HOPPE, M.M.W; LEMOS, S. (org.). **A construção do Pibid-Uergs: experiência de gestão compartilhada entre universidades, escolas e comunidade**. São Leopoldo: Oikos, 2016. p. 108-130.

SILVA, Luciana Vieira da *et al.* **As metodologias ativas e atividades lúdicas na educação básica: da formação docente para a prática pedagógica no pibid-matemática**. II Seminário Científico da FACIG – 17 e 18 nov. 2016. I Jornada de Iniciação Científica da FACIG – 17 e 18 nov. 2016. Disponível em: <http://www.pensaracademico.unifacig.edu.br/index.php/semiarociencififico/article/view/84/69#>. Acesso em: 25 nov. 2020.

SOUSA, Robson Pequeno de; MOITA. Filomena M.C da S.C; CARVALHO. Ana B. Gomes (orgs.). **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=LYE-AAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=tecnologias+digitais+na+educa%C3%A7%C3%A3o&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwjWyKan7ZjtAhUjlbkGHZqQCFoQuwUwBHoECAAQBg#v=onepage&q=tecnologias%20digitais%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o&f=false>. Acesso em: 23 nov. 2020.