

FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR NO BRASIL: UMA ANÁLISE TRIDIMENSIONAL (DCNs, PNE E O PIBID)**INITIAL TRAINING OF THE TEACHER IN BRAZIL: A THREE-DIMENSIONAL ANALYSIS (DCNs, PNE, PIBID)****FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR EN BRASIL: UN ANÁLISIS TRIDIMENSIONAL (DCNs, PNE, PIBID)**

Fabíola Mônica da Silva Gonçalves

RESUMO: análise da formação inicial do professor na atualidade brasileira através de reflexões sobre as proposições das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério e as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) sobre a formação do professor e as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A fim de demonstrar o impacto deste na formação inicial docente, apresentam-se parte de publicações encontradas entre 2012-2017 relatando a participação dos estudantes universitários no PIBID. Como conclusão, vê-se a necessidade das Universidades realizarem intercâmbios científicos das experiências resultantes dos projetos institucionais concluídos ou em andamento, visando o avanço da formação continuada em nível de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, buscando possibilidades efetivas de superação dos desafios educacionais enfrentados no interior das escolas integradas ao Sistema Nacional de Educação.

Palavras-chave: Formação Inicial, DCNs, PNE, PIBID.

ABSTRACT: analysis of the initial formation of the teacher in the Brazilian reality through reflections on the propositions listed in the Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)¹ for the Initial and Continued Training of Teaching Professionals and goals of the Plano Nacional de Educação (PNE)² about the training of teachers and to the contributions of the Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)³. In order to demonstrate the impact of PIBID on initial teacher education, is showed some of the publications found between 2012-2017 that report the participation of university students in PIBID are presented. As conclusion, it is necessary for the Universities to accomplish scientific exchanges of the experiences resulting from the institutional projects concluded or in progress, with the aim of advancing to the continued formation at the graduate level *lato sensu* and *stricto sensu* with a view to seeking effective possibilities to overcome the educational challenges faced within the school units, integrated into the Brazilian National Education System.

Keywords: Initial formation, DCNs, PNE, PIBID.

¹ From Portuguese: National Curricular Guidelines

² From Portuguese: National Education Plan

³ From Portuguese: Institutional Scholarship Initiative Program

1 INTRODUÇÃO

Tem-se, no cenário educacional brasileiro contemporâneo, grandes e antigos desafios a superar, como o caso do analfabetismo, da universalização do ensino, da evasão e do fracasso escolar, uma vez que ocupamos a 53ª posição, conforme o *ranking* de ensino mundial, edição 2017, divulgado pela Organização e Cooperação de Desenvolvimento Econômico (OCDE), a partir dos indicadores de aprendizagem registrados pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA, edição 2015 (BRASIL, 2016). Esta avaliação da aprendizagem dos alunos acontece a cada três anos, funcionando como uma radiografia da situação da educação no mundo. O PISA avalia conhecimentos de leitura, matemática e ciências dos adolescentes.

A fragilidade do ensino e da aprendizagem na educação básica brasileira tem sido enfrentada ao longo da história da escola pública e laica do país. Ao tomar como referência sócio-histórica as reformas educacionais empreendidas a partir dos anos 90, por intermédio de um conjunto de políticas educacionais, como é o caso do Plano Nacional de Educação (PNE) vigente, respaldado na Lei 13.005/2014, válido de 2014 a 2024, em articulação com o Sistema Nacional de Educação,

[...] como forma de organização que viabilize o alcance dos fins da educação, em sintonia com o estatuto constitucional do regime de colaboração entre os sistemas de ensino (federal, estadual, distrital e municipal), tornando viável o que é comum às esferas do poder público (União, estados, DF e municípios): a garantia de acesso à cultura, à educação e à ciência (art. 23, inciso V) (BRASIL, 2014a, p. 18).

Desta maneira, para viabilizar um Sistema Nacional de Educação (SNE), com vistas a superação de desafios presentes na educação brasileira, foram apontados pela Conferência Nacional de Educação - CONAE (BRASIL, 2014b) como pontos basilares: a garantia de políticas de inclusão escolar, por meio da formação docente; a oferta e o atendimento educacional especializado complementar; a disponibilização de recursos e serviços de acessibilidade; e a intersetorialidade de políticas públicas. Contudo, é fundamental redirecionar a ação dos entes federados (União, DF, Estados e Municípios), garantindo diretrizes educacionais comuns em todo território nacional, para que haja a superação das desigualdades regionais assegurando o direito à educação de qualidade social, pública, gratuita e laica.

Dentre as proposições e estratégias dispostas tanto no PNE, como no SNE, relacionadas à materialização da oferta de uma educação básica e superior de qualidade, localiza-se como incumbência da União, a definição de “diretrizes nacionais para a política de formação inicial e continuada de professores/as e demais profissionais da educação” (BRASIL, 2014a, p. 26), bem como a ampliação de um “programa permanente de iniciação à docência para estudantes matriculados em cursos de licenciatura plena, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica” (BRASIL, 2014a, p. 97), sendo esta segunda estratégia incumbência da União, do DF e dos Estados da federação.

A partir disso, e com enfoque de discussão no eixo da formação inicial dos profissionais da educação, em especial, nos cursos de licenciatura, tem-se como objetivo central: analisar parte dos dispositivos legais constitutivos das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério (DCNs) (BRASIL, 2015), e, em específico, objetiva-se: (i) Destacar a relação entre as DCNs e o PNE; (ii) Evidenciar a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) como ação pedagógica integradora, já que trata-se de uma política educacional que viabiliza a formação inicial e a valorização dos profissionais do magistério.

2 CONSIDERAÇÕES EM TORNO DAS DCNs E DO PNE

Conforme Dourado (2015), a Lei nº 13.005/2014, que regulamenta o Plano Nacional de Educação (PNE) em exercício, inaugurou uma nova fase para as políticas educacionais brasileiras. O PNE apresenta 20 metas e várias estratégias que englobam a educação básica e a educação superior, em suas etapas e modalidades; discute sobre qualidade, avaliação, gestão, financiamento educacional; e a valorização dos profissionais da educação. Neste sentido, destacam-se as metas 12 e 15 do PNE que trazem estratégias para viabilizar a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, visando a melhoria desse nível de ensino e sua expansão. As metas acerca da formação inicial do professor dispõem:

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40%

Revista Anthesis: V. 6, N. 11, (Jan. – jul.), 2018

(quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público (BRASIL, 2014a, p. 43).

[...] **Meta 15:** garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurando que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014a, p.48).

Observa-se portanto, que o PNE expressa a necessidade de expansão do ensino superior de qualidade para a população estudantil na faixa etária entre 18 e 24 anos, enfatizando que 40%, no mínimo, seja ofertado pela rede pública de ensino, com a finalidade de garantir uma formação de nível superior consolidada com as três dimensões educativas que constituem as universidades públicas brasileiras: o ensino, a pesquisa e a extensão. Por outro lado, é contemplado na meta 15, a defesa de uma política de formação de professor reparadora, que assegure formação universitária para os professores que atuam na educação básica, que ainda não cursaram a formação inicial do magistério, ou até mesmo que cursem uma segunda licenciatura com vistas a obtenção de conhecimentos acadêmicos na área de conhecimento que desenvolvem a atividade do magistério.

Nesta direção, quando se analisa as considerações preliminares dispostas nas DCNs, no tocante à melhoria da formação inicial e continuada, notabiliza-se a concepção de docência como:

[...] ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem entre conhecimentos científicos e culturais, nos valores éticos, políticos e estéticos inerentes ao ensinar e aprender, na socialização e construção de conhecimentos, no diálogo constante entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2015, p. 2).

Desta maneira, o que se defende é uma metodologia de trabalho pedagógico dialógica, pautada na unidade entre teoria e prática, durante a formação inicial e continuada do professor, um percurso formativo atravessado pelo desenvolvimento ético, político e estético dos profissionais da educação. Assim, as DCNs, em seu artigo 8º, define que os egressos dos cursos de formação inicial em nível superior devem:

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

Revista Anthesis: V. 6, N. 11, (Jan. – jul.), 2018

- II - compreender o seu papel na formação dos estudantes da educação básica a partir de concepção ampla e contextualizada de ensino e processos de aprendizagem e desenvolvimento destes, incluindo aqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- III - trabalhar na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano nas etapas e modalidades de educação básica;
- IV - dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- V - relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem;
- VI - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- VII - identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras;
- VIII - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras;
- IX - atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais;
- X - participar da gestão das instituições de educação básica, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- XI - realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre os estudantes e sua realidade sociocultural, sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos, sobre propostas curriculares e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas, entre outros;
- XII - utilizar instrumentos de pesquisa adequados para a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos, objetivando a reflexão sobre a própria prática e a discussão e disseminação desses conhecimentos;
- XIII - estudar e compreender criticamente as Diretrizes Curriculares Nacionais, além de outras determinações legais, como componentes de formação fundamentais para o exercício do magistério (BRASIL, 2015, p. 8).

Mediante as ações pedagógicas elencadas nas DCNs, com a finalidade de garantir que estas sejam materializadas, é que se defende a viabilidade deste percurso acadêmico, científico e profissional desde a formação inicial, a permanência e o aprimoramento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), afinal esta política

educacional integra atividades práticas articuladas entre os sistemas de ensino e instituições educativas, de modo a propiciar vivências nas diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamento e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos (BRASIL, 2015).

Contudo, antes de tratar do PIBID como uma política educacional fundamental de formação inicial do magistério, recorreu-se a alguns estudos que evidenciam o contexto atual dos Cursos de Licenciaturas e defendem a qualidade da educação básica como cerne da formação de professores, considerando os valores que norteiam as práticas sociais da vida humana na garantia dos direitos de inserção nos bens sociais e culturais (GATTI, 2016; 2013; SILVA et al., 2012).

Em consonância com uma formação de professor pautada na problematização dos conhecimentos sociais, científicos dos saberes da docência necessários à prática educativa emancipatória, aderiu-se a proposição de que a formação universitária do professor não se limita tão somente a sistematização dos conteúdos acadêmicos, é necessário que se verticalize a cultura, abrindo todos os horizontes de conhecimento humano para que a formação se pautar no pensamento crítico, ético e estético, favorecendo a capacidade criativa no trabalho docente (AZEVEDO et al., 2010; FREIRE, 2011).

Charmon (2011), ao analisar as questões relativas à formação docente nas últimas décadas, adverte que é possível, por meio da investigação, desvelar o funcionamento das instituições de ensino superior, o grau de compromisso por elas impressos na formação inicial do professor materializados nos cursos de licenciatura, bem como o grau de compromisso dos egressos frente ao trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições escolares. Para esta autora, é fundamental o desenvolvimento da identidade do professor, para que sejam efetivadas ações que viabilizem o protagonismo docente no quadro social do coletivo dos profissionais da educação para a intervenção e construção de práticas pedagógicas em favor da garantia do direito à educação a todos os cidadãos brasileiros em processo de escolarização.

Assim, diante destas considerações gerais em torno da formação de professores à luz das Diretrizes Curriculares para a formação inicial em nível superior nos cursos de licenciatura, na observância de pontos de contato deste documento com o Plano Nacional de Educação (2014-2024), seguido de alguns resultados de reflexões de autores que abordam a temática em tela, é que se passará a evidenciar a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) como ação pedagógica

integradora e como uma política educacional de consolidação da formação inicial do magistério.

3 PIBID: CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO INICIAL DO MAGISTÉRIO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em 2007 pelo Ministério da Educação e implementado pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com a finalidade de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura, primordialmente, das instituições federais e estaduais de educação superior.

A Portaria nº 46, de 11 de Abril de 2016 é o dispositivo jurídico que regulamenta o aperfeiçoamento e atualização das normas do PIBID. Esta política de formação inicial do magistério tem como base legal a Lei nº 9394/96 (LDBEN); a Lei 11.273/2006, que dispõe sobre a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica; e o Decreto nº 7.219/2010, que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências.

Este programa tem como finalidade fomentar a iniciação à docência, a fim de contribuir com a formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira. Sendo implementado e monitorado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Ademais, os projetos apoiados pelo PIBID são propostos por instituições de ensino superior e desenvolvidos por estudantes de Cursos de Licenciaturas sob a supervisão de professores da educação básica. O funcionamento do programa se mantém por meio da concessão de bolsas aos integrantes do projeto e no repasse de recursos financeiros para o custeio das atividades desenvolvidas.

Do ponto de vista dos objetivos do PIBID, dispostos na Portaria supracitada, têm-se como finalidade:

I. incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;

II. contribuir para a valorização do magistério;

e elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

III. 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 e aprendizagem;

IV. incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;

V. contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;

VI. contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.

VII. articular-se com os programas de formação inicial e continuada de professores da educação básica, de forma a contribuir com a criação ou com o fortalecimento de grupos de pesquisa que potencialize a produção de conhecimento sobre ensinar e aprender na Educação Básica;

VIII. comprometer-se com a melhoria da aprendizagem dos estudantes nas escolas onde os projetos institucionais são desenvolvidos (BRASIL, 2016, p. 3).

Para que se efetive no interior das instituições de ensino superior as ações do PIBID, faz-se necessário que a instituição atenda aos critérios da chamada pública, conforme o certame de cada edital lançado pela CAPES. A Portaria 46, de 11 de abril de 2016, traz as orientações e recomendações necessárias para que as Instituições de Ensino Superior (IES) possam participar do processo seletivo, tendo como documento central a elaboração do Projeto Institucional e dos Subprojetos.

Desta forma, atinente à relevante contribuição do PIBID à formação inicial do magistério, ao buscar estudos relacionados à qualidade da educação dos cursos de licenciaturas, a partir da inserção do PIBID nas IES, observa-se um número elevado de trabalhos que registram os ganhos na formação do futuro professor no seu percurso formativo no âmbito universitário. A fim de demonstrar o impacto desta política pública de valorização do magistério, para efeito ilustrativo, apresentar-se-ão algumas das publicações encontradas, na modalidade artigo científico, tomando como base o período compreendido entre 2012-2017 que relatam a participação dos estudantes universitários no PIBID.

Silva et al. (2012) abordam a experiência de criação do projeto e a implementação do PIBID na formação dos licenciandos em Física da Universidade Federal de Rondônia, descrevem as dificuldades enfrentadas, as conquistas alcançadas e, sobretudo, o pioneirismo das atividades do ensino de Física no estado, evidenciando uma formação inicial inovadora no magistério e a articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Cambraia e Scaico (2013) destacam a importância do PIBID como uma política de valorização do magistério que possibilita a atuação do licenciando desde o começo de sua formação. Apresentam a experiência desenvolvida em duas regiões do país, uma na região Sul e outra na região Nordeste, ambas as experiências descrevem como acontece a educação em computação em cada região.

Mattana et al. (2014) realizaram um estudo que descreve a percepção dos bolsistas do PIBID acerca da formação inicial no curso de licenciatura em Biologia, da Universidade Federal de Santa Maria, Campus Palmeira das Missões. Um dos principais resultados encontrados foi que as concepções dos acadêmicos evidenciaram a importância do projeto, pois possibilita reflexões sobre o ensino, afirmando a necessidade de metodologias inovadoras na transposição dos conhecimentos e é nessa articulação que o PIBID subsidia a prática docente com novas perspectivas e incentiva uma formação mais sólida e investigativa desses futuros educadores da área da Biologia.

Já Oliveira (2015) participou como bolsista de um projeto de PIBID em Pedagogia nas Faculdades Integradas Campo-grandense, na área de alfabetização e letramento, com ênfase nas práticas de leitura e escrita em turmas de 1º, 3º e 5º anos, do ensino fundamental, em duas escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro. Essa vivência pedagógica foi desenvolvida no decorrer do ano de 2014. Em linhas gerais, como conclusão, a autora afirma que para que o ensino-aprendizagem seja eficaz, a democratização de possibilidades de participação em diferentes projetos de formação inicial de professores ainda se constitui como forma de acesso à profissionalização docente, ao desenvolvimento de práticas de leitura e escrita verdadeiramente significativas e promotoras da construção de saberes e de transformação social.

De acordo com Prank e Frison (2015), ao analisarem as oficinas desenvolvidas no PIBID do curso de Licenciatura em Matemática, da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), perceberam que esta atividade propiciou, nas bolsistas de Matemática, a aprendizagem autorregulada, qualificando seus processos de aprender e ensinar. Para análise dos dados, as autoras recorreram ao procedimento de análise de conteúdo, o qual resultaram nas seguintes categorias: a) planejamento; b) execução; c) avaliação das oficinas de Matemática realizadas em uma ação colaborativa. Como conclusão geral, inferiram que as bolsistas desenvolveram ações que revelaram sua capacidade de organizar, planejar e programar tarefas a serem realizadas dentro de um prazo estabelecido.

Baladeli (2014) apresentou dados gerados em pesquisa narrativa com foco na construção da identidade profissional de um grupo de bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, de Língua Inglesa, de três universidades públicas do Paraná. Os resultados indicaram que os modelos de aulas de Língua Inglesa vivenciados pelos bolsistas influenciam na construção de certas percepções sobre o ensino do idioma. Além disso, a autora destacou que identificou nos discursos dos bolsistas a relevância da participação no PIBID, pois este programa de formação inicial do magistério tem favorecido na conscientização sobre a profissão professor.

Raupp (2014) realizou uma pesquisa tomando como base o subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de Letras da Faccat, localizada na cidade de Taquara/RS, nas áreas de conhecimento de língua materna e de literatura, o qual visa formar professores que fundamentem suas práticas pedagógicas no tripé reflexão-ação-reflexão. O objetivo da pesquisa consistiu em verificar como a participação no PIBID está impactando a vida acadêmica dos futuros docentes e, por conseguinte, a sua formação.

Assim, foi aplicado um questionário composto de oito perguntas abertas, que foi respondido *online* por 15 Pibidianos e ex-Pibidianos, que participaram do Programa entre os meses de agosto de 2012 e abril de 2014. A análise qualitativa das respostas obtidas aponta na direção de que os participantes reconhecem a importância do Programa no sentido de aperfeiçoar os conhecimentos obtidos em sala de aula, de aprender a trabalhar em grupos, de adquirir experiência em projetos inovadores, preparando-os melhor para as práticas futuras em sala de aula. Da mesma maneira, foram positivos os retornos acerca de características profissionais desenvolvidas pelo PIBID: a pontualidade, a assiduidade, a responsabilidade, a conscientização sobre a necessidade de estudar de modo contínuo e independente, entre outras menos citadas. Como conclusão, a autora destaca que o PIBID não só oportuniza aos professores-bolsistas a experiência prática, com orientação da IES e sob supervisão da escola a que se destinam, das teorias e dos conhecimentos desenvolvidos ao longo do curso, como também desenvolve uma postura profissional bastante positiva. Por último, foi enfatizado que o PIBID também orienta as ações no sentido da valorização da leitura literária, do desenvolvimento do potencial criativo, da motivação e da inserção em uma sociedade em que é necessário aprender a aprender.

Oliveira e Mesquita (2014) relatam o resultado de uma aula didática ministrada pelos bolsistas do PIBID do curso de Geografia, juntamente com os alunos do 6º ano do

Ensino Fundamental, do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre - UFAC, o objetivo da aula foi proporcionar aos alunos maiores conhecimentos acerca do ensino de Geografia na área da cartografia. Os temas discutidos referem-se aos aplicativos *Google Earth*, *Google Maps*, Mapas Digitais, Bússola e o Sistema de Posicionamento Global (GPS). De acordo com os autores, ao término dessa atividade, pode-se observar que os alunos demonstraram bastante conhecimento e interação sobre cada tema ministrado devido à grande familiaridade que possuem com as Tecnologias da Informação (TI).

O levantamento das publicações centradas nas contribuições do PIBID aqui apresentadas, revela a importância desta política educacional no percurso formativo dos licenciandos. Logo, é notável a articulação e eficiência do PIBID para o alcance do cumprimento das Metas 12 e 15 do PNE (2014-2024). Por conseguinte, concebe-se esse programa como uma estratégia substantiva de enfrentamento dos desafios educacionais que circundam o Sistema Nacional de Educação do Brasil.

Neste sentido, recorremos a Tardif (2012) como uma das possibilidades para interpretarmos o fenômeno educativo exitoso que o PIBID vem consolidando tanto com os educandos, no caso com os estudantes da educação básica, que são diretamente beneficiados com o trabalho pedagógico desenvolvido pela equipe de Pibidianos licenciandos, como os professores e supervisores dos projetos institucionais de apoio à docência, aos processos de ensino-aprendizagem formulados, vivenciados e repensados nas práticas acadêmicas e pedagógicas corporificadas no trânsito educativo universidade-escola e escola-universidade, e por conseguinte, na busca constante pela qualidade da educação brasileira, tanto na formação superior do futuro professor como na melhoria das condições sociocognitivas dos educandos da educação básica.

Segundo Tardif (2012), o processo de construção dos saberes necessários a prática docente nasce e se desenvolve durante todo o processo de escolarização, nas lembranças que guardamos das vivências sociais e escolares, pois a maioria dos conhecimentos que os professores se apropriam sobre o processo de ensino-aprendizagem, tem sua origem na sua “própria história de vida, e sobretudo de sua história de vida escolar” (p. 13).

No entanto, os saberes que constituem à docência, são sistematizados e ampliados durante a formação inicial, por meio dos aportes teóricos e metodológicos para o fazer em sala de aula. É durante o percurso formativo que ocorre a problematização, a

interpretação, a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem e, assim, o profissional docente conduz à prática pedagógica.

Em consonância com Tardif (2012, p. 255), pensa-se a constituição do saber, como “um sentido amplo, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou as aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser”. Essa dinâmica se consolidada na experiência, enfrentando situações desafiadoras do cotidiano escolar, nos remetendo a um saber plural formado por saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

Para Tardif (2012) e Gauthier (1998), os saberes que compõem e sustentam a prática docente, denominados de saberes heterogêneos são:

(i) saber disciplinar - corresponde ao conteúdo a ser ensinado, são os saberes das várias disciplinas científicas; (ii) saber curricular - relativo aos programas de ensino, são os documentos que orientam o planejamento do professor; (iii) saber das ciências da educação - conhecimento fundamental para profissionalização do professor, são os saberes sobre o funcionamento do ambiente escolar, fases do desenvolvimento da criança, evolução profissional; (iv) saber da tradição pedagógica - são as aprendizagens que se constituem, mesmo antes de atuar, é o modo de ministrar a aula; (v) saber da experiência - são as várias vivências experimentais e individuais que constituem cada profissional, não possuindo uma verificação científica; (vi) saber da ação pedagógica - são as experiências de sala de aula comunicadas em eventos, portanto comprovadas cientificamente, pelo fato da divulgação e comprovação esse saber é necessário a profissionalização do ensino.

Desta forma, entende-se que os objetivos do PIBID, dispostos na Portaria 46 de 11 de abril de 2016, materializados nos projetos das instituições de ensino superior favorecem a formação inicial e continuada do professor, uma vez que as questões teóricas e metodológicas compartilhadas pelos agentes sociais envolvidos tanto no contexto universitário como no contexto escolar impulsionam a construção dos saberes da docência concebidos por Tardif (2012) e Gauthier (1998).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao exposto, em torno das políticas de formação inicial do magistério na atualidade brasileira, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de 2016, bem como do Plano Nacional de Educação vigente, reitera-se

a relevância do PIBID como estratégia central para a materialização de um processo de ensino-aprendizagem que impacta substancialmente a construção da identidade profissional do professor, uma vez que a metodologia operacional dos projetos institucionais desenvolvidos pelas Instituições de Ensino Superior em regime de colaboração com a educação básica, vivenciadas na unidade escolar mostraram-se exitosas.

Pensar os elementos sócio-históricos que circundam o contexto de produção dos processos de ensino-aprendizagem no interior das escolas brasileiras, numa relação que prima pela unidade educacional entre teoria e prática do saber-fazer docente nas dimensões conceituais, atitudinais e procedimentais envolvidos na construção dos conhecimentos sistematizados, tendo como fundamentos básicos a melhoria das condições de vida e o desenvolvimento humano integral, são potencializados pela política de valorização do magistério preconizada e operacionalizada pelo PIBID em todo o território nacional.

Como última consideração final, entende-se que é necessário avançar no campo das trocas de saberes docentes produzidos do ponto de vista interinstitucional, melhor dizendo, que as Universidades realizem intercâmbios científicos em termos das experiências resultantes dos projetos institucionais concluídos ou em andamento, a fim de que se avance para a formação continuada em nível de pós-graduação *stricto sensu*, tanto com mestrados, como com doutorados profissionais, já que esta modalidade de formação continuada prima pela problematização e operacionalização dos processos de ensino-aprendizagem com vistas a buscar possibilidades efetivas de superação dos desafios educacionais enfrentados no interior das unidades escolares, integradas ao Sistema Nacional de Educação brasileiro.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, F. et al. *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010.

BALADELI, A. P. D. O PIBID na formação inicial do professor de língua inglesa: em busca do paraíso perdido. *e-escrita* Revista do Curso de Letras da UNIABEU Nilópolis, v.5, Número 2, p. 241-251, maio-agosto, 2014.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DOU, 1996. Disponível em:

<https://proplan.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/7/2014/09/LEI-n%C2%B0-9.394-de-20-de-dezembro-de-1996.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2018.

_____. *Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006*. Autoriza a concessão de bolsas de estudo e pesquisa a participantes do programa de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111273.htm. Acesso em: 2 dez. 2017.

_____. *Decreto nº 7.219, de 24 de junho 2010*. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 2 de dez. 2017.

_____. *Plano Nacional de Educação 2014-2014: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014a.

_____. *Documento Final da Conferência Nacional de Educação (Conae)*. Brasília, MEC, 2014b. Disponível em
<http://fne.mec.gov.br/images/doc/DocumentoFina240415.pdf>. Acesso em 2 dez. 2017.

_____. Resolução nº 2, de 1 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. Conselho Nacional de Educação. Brasília, *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em:
<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=72>. Acesso em 2 dez. 2017.

_____. *Brasil no Pisa: sumário executivo*. Brasília. Diretoria de Avaliação da Educação Básica - DAEB. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa - INEP. 2016.

_____. *Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016*. Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Disponível em:
<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46-Regulamento-PIBID-completa.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2017.

CAMBRAIA, A. C.; SCAICO, P. D. Os desafios da educação em computação no Brasil: um relato de experiências no Sul e no Nordeste do país. *Revista Espaço Acadêmico*. V. 13, n. 148, p. 1-9. 2013

CHARMON, M. O instituído e o instituinte nos cursos de formação de professores: desafios da contemporaneidade. *Formação Docente*. Belo Horizonte, v. 3, n. 4, p-71-80. Jan/jul. 2011.

DOURADO, L. F. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios.

Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00299.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2018.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: os saberes necessários a prática educativa*. 43ª edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

GATTI, B. A. Educação escola e formação de professores: políticas e impasses. *Educar Revista*. Curitiba: Editora UFPR, Brasil, n. 50, p. 51-67, out-dez de 2013.

GAUTHIER, C. (et. al), Tradução Francisco Pereira. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente - Coleção Fronteiras da Educação*. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

MATTANA, S. D.; ZACOVELLO, R.; THEISEN, G. R.; MORESCO, T. R.; GARLET, T. M. B. Contribuições do PIBID na formação inicial: Intersecções com os pontos de vista dos licenciandos em Biologia. *REGET*. V. 18, n. 3, p. 1059-1070. 2014.

OLIVEIRA, A. D. A; MESQUITA, A. A. As tecnologias da informação como instrumentos didáticopedagógicos no ensino da geografia: uma experiência de formação com bolsistas PIBID no Colégio de Aplicação-UFAC. *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*. Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre, v. 1, n. 1, p-153-161, 2014.

OLIVEIRA, V. P. A. Subprojeto PIBID pedagogia: formando leitores. *KHÓRA, Revista transdisciplinar*, v. 2, n. 3, out. 2015.

PRANK, A.; FRISON, L. M. B. Potencialização da Aprendizagem Autorregulada de Bolsistas do PIBID/UFPEL do curso de Licenciatura em Matemática através de Oficinas Pedagógicas. *Boletim de Educação Matemática*, vol. 29, núm. 51, pp. 223-240, abril, 2015.

RANKING DE ENSINO DA OCDE. Disponível em: <http://99dicas.com.br/ranking-de-ensino-da-ocde/>. Acesso em: 2 dez. 2017.

RAUPP, L. M. W. Os impactos do PIBID sobre os professores bolsistas: um olhar sobre a auto avaliação e a subjetividade dos alunos de letras da Faccat. *Revista Acadêmica Licencia&acturas Ivoti*, v. 2, n. 1, p. 106-112, janeiro/junho, 2014

SILVA, L. G. F. da; LOPES, L. R. S. U.; SILVA, M. F. da; JÚNIOR, W. T. Formação de professores de Física: experiência do PIBID Física – Universidade Federal de Rondônia. *RBPG*. Brasília, v.9, n 16, p. 223-227, abril de 2012.

TARDIF, M.. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 12.ed. Petrópolis: Vozes, 2012.