

As influências do PIBID sobre a formação inicial e a prática docente na educação básica na percepção dos seus participantes

Rafael Nagy Ramos
Carla Busato Zandavalli

Resumo

O objetivo deste estudo, de abordagem qualitativa (BIKLEN; BOGDAN, 2013), foi o de analisar as influências do PIBID sobre a formação inicial e a prática docente na educação básica, nos cursos de licenciatura presenciais na UFMS, no período de 2009 a 2018. Para a execução da pesquisa, foram realizadas três etapas que abrangeram: a fase bibliográfica e exploratória, que consistiu no balanço bibliográfico em bases de indexação da produção científica nacional e no levantamento de informações sobre os participantes do programa; a fase da coleta em campo, por meio da disponibilização de questionários online com perguntas abertas e de múltipla escolha e a terceira fase, em que houve tratamento estatístico dos resultados sobre o perfil dos respondentes e uso da metodologia de análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin (2016), para análise das informações sobre o PIBID. As principais categorias identificadas acerca do programa foram: relação teoria-prática; formação; oportunidade; conhecimento; importância; inovação e identidade profissional. O programa, segundo os respondentes, proporciona formação da identidade profissional docente, maior fluxo de informações entre as instituições de ensino superior (IES) e a escola, além de representar uma oportunidade de crescimento acadêmico. Concluiu-se que, na percepção dos participantes, há o reconhecimento da importância do programa, especialmente quanto às suas contribuições para a melhoria da formação inicial, construção da identidade docente e valorização do magistério.

Palavras-chave: Políticas públicas em educação. Formação de professores. Programa de Iniciação à Docência.

Rafael Nagy Ramos

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS

E-mail: rafaelnagy@yahoo.com.br

 <http://orcid.org/0000-0003-3247-5425>

Carla Busato Zandavalli

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS

E-mail: carlabzandavalli@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-4093-0208>

Recebido em: 17/08/2019

Aprovado em: 17/06/2020



<http://www.perspectiva.ufsc.br>

 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2020.e67111>

Abstract

The PIBID influences on the initial formation and teaching practice in basic education in the perception of its participants

Keywords:

Public policies in education.
Teaching formation.
Teaching Initiation Program

This qualitative approach (BIKLEN; BOGDAN, 2013) study aims to evaluate the PIBID influences on the initial formation and teaching practice in basic education, regarding the UFMS presential degree courses, from 2009 to 2018. For the research, three stages were made that included: the bibliographic and exploratory phase, which consisted in the bibliographic review in national scientific production index basis and information survey about the program participants; the field collect phase, through online surveys with open and multiple-choice questions and; the third phase, in which the results statistical treatment about the respondent profiles and content analysis methodology use were made, in the Bardin's (2016) perspective, for analyzing the information about the PIBID. The main identified categories regarding the program were: theoretical-practical relation; formation; opportunity; knowledge; importance; innovation and professional identity. The program, according to the respondents, provides teaching professional identity formation, higher information flow among the superior teaching institutions (IES) and the school, besides representing an academic growth opportunity. In conclusion, at the participants' perception, the program is recognized as important, especially about its contributions for improving the initial formation, teaching identity construction, and teaching appreciation.

Resumen

Las influencias del PIBID sobre la formación inicial y la práctica docente en la educación básica en la percepción de sus participantes

Palabras clave:

Políticas públicas en educación.
Formación de profesores.
Programa de Iniciación Docente.

El objetivo de este estudio, de abordaje cualitativa (BIKLEN; BOGDAN, 2013), fue de analizar las influencias del PIBID sobre la formación inicial y la práctica docente en la educación básica en los cursos de licenciatura presenciales de UFMS, durante el periodo de 2009 a 2018. Para la ejecución de la investigación, tres etapas fueron realizadas que abarcaron: la fase bibliográfica y exploratoria, que consistió en un balance bibliográfico en bases de indexación de la producción científica nacional y en el relevamiento de informaciones sobre los participantes del programa; la fase de recolección a campo, a través de encuestas online con preguntas abiertas y de opción múltiples y la tercera fase, en la cual hubo tratamiento estadístico de los resultados sobre el perfil de los respondientes y uso de la metodología de análisis de contenido, en la perspectiva de Bardin (2016), para análisis de las informaciones sobre el PIBID. Las principales categorías identificadas acerca del programa fueron: relación teórico-práctica; formación; oportunidad; conocimiento; importancia; innovación e identidad profesional. El programa, según los respondientes, proporciona formación de la identidad profesional docente, mayor flujo de informaciones entre las instituciones de enseñanza superior (IES) y la escuela, además de representar una oportunidad de crecimiento académico. Concluyese que, en la percepción de los participantes, hay el reconocimiento de la importancia del programa, especialmente respecto a sus contribuciones para la mejora de formación inicial, construcción de la identidad docente y valoración del magisterio.

Introdução

Este estudo buscou analisar as influências do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) sobre a formação inicial e continuada de professores.

O desenvolvimento do programa requer o trabalho coletivo entre bolsistas ID (iniciação à docência), coordenadores de área, supervisores e diretores das escolas parceiras e tem como finalidade promover melhorias na formação inicial e continuada de docentes em nível superior para a educação básica, além de ampliar a qualidade do ensino básico.

O PIBID, instituído por meio do Edital MEC/CAPES/FNDE/2007, era restrito às Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, federais e estaduais. Em Mato Grosso do Sul, o primeiro edital foi limitado aos cursos de Licenciatura relacionados à área de Ciências e, em 2009, iniciou sua operacionalização nas universidades e nas escolas, a partir da submissão de propostas institucionais por parte da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), ambas aprovadas.

Nesse sentido, com base na percepção dos participantes do programa, foi identificado e analisado o impacto do PIBID nos seus três âmbitos: a formação inicial dos licenciandos envolvidos no programa; o desenvolvimento das práticas pedagógicas nas escolas parceiras e o desempenho de estudantes da educação básica.

A investigação contou com os seguintes objetivos específicos:

a) Levantar a abrangência do programa no âmbito do atendimento de escolas, número de bolsistas e cursos presenciais na UFMS, no período de 2009 a 2017.

b) Identificar, na percepção dos bolsistas de iniciação à docência, dos cursos presenciais da UFMS e demais participantes do programa, como a participação no PIBID vem influenciando a formação inicial dos licenciandos envolvidos no programa.

c) Analisar a percepção de Diretores e Supervisores das escolas parceiras do PIBID da UFMS, sobre os impactos do PIBID no âmbito das práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas parceiras do programa.

Este artigo foi organizado em três partes. A primeira compreende a revisão bibliográfica, na qual se explorou a produção científica sobre o PIBID em Mato Grosso do Sul; na segunda parte analisa-se o perfil dos participantes e suas percepções a respeito do programa; e na última são inseridas as considerações finais do estudo.

2 Metodologia da pesquisa

A escolha da UFMS, como lócus para essa investigação, deveu-se ao fato de ser uma das primeiras instituições no estado de Mato Grosso do Sul a aderir ao PIBID e a pioneira no Brasil, para a inserção de cursos na modalidade a distância (ARAÚJO et al., 2017).

Este estudo assume a abordagem qualitativa na medida em que busca analisar a natureza das percepções dos sujeitos participantes do programa, os sentidos atribuídos ao programa e às suas ações. Para Biklen e Bogdan (2013) a abordagem qualitativa é caracterizada por ser uma investigação desenvolvida num ambiente natural, repleta de dados descritivos, interessada mais no processo do que no produto, fazendo a análise de dados de forma indutiva e tendo o significado como um lugar de importância dentro dessa abordagem.

A investigação foi desenvolvida em três etapas. A primeira etapa envolveu três fases: Documental, Bibliográfica e Exploratória. O levantamento da documentação e da legislação do PIBID foi realizado no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes) e em âmbito local, a partir de arquivos e dados disponibilizados pela Coordenação Institucional do PIBID na UFMS.

Na fase bibliográfica, foram selecionadas três plataformas de pesquisa, *Scientific Eletronic Library* (Scielo.br), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), nas quais dados foram realizados levantamentos por meio de indexadores (PIBID, PIBID+MS, PIBID+UFMS). A partir dos indexadores já explicitados, foram selecionados inicialmente trabalhos referentes ao PIBID em Mato Grosso do Sul, além de textos com uma abordagem das influências do PIBID, em âmbito mais geral e não apenas restrito ao desenvolvimento no estado, pois foi identificada uma quantidade muito restrita de trabalhos referentes ao programa em MS.

Ao longo da fase exploratória houve uma identificação dos participantes ativos do programa a partir dos dados de cadastro da Coordenação Institucional do PIBID da UFMS. Embora o corte tenha sido relativo ao edital de 2014 a 2017, uma grande rotatividade de bolsistas marcou o período, sendo tomados, portanto, apenas os bolsistas ativos no momento da coleta, ou seja, em 2017.

A segunda etapa compreendeu a coleta em campo. Para tal coleta houve, através de adesão por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a aplicação de questionários online com questões abertas para bolsistas ID, coordenadores de área, supervisores e diretores.

Na sequência, na terceira etapa, foi desenvolvido o tratamento estatístico sobre o perfil dos participantes e realizada a análise de conteúdo, mediante as orientações de Bardin (2016), sobre as questões abertas. Segundo a autora, a análise de conteúdo corresponde a:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos

às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016, p. 42).

É possível organizar as fases da análise de conteúdo em três polos cronológicos, que correspondem a: “[...]1) pré-análise; 2) a exploração do material; 3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.” (BARDIN, 2016, p. 126).

Neste estudo, os polos propostos por Bardin (2016), foram desenvolvidos da seguinte forma: a) A pré-análise – fase caracterizada pela escolha do material, que corresponde nesta pesquisa, aos questionários aplicados para os participantes do PIBID; a realização da “leitura flutuante” do material, estabelecendo contato com os dados obtidos na coleta, e a posterior seleção; levantamento de hipóteses e formulação de objetivos; b) A exploração do material – nela, por meio da codificação, houve a transformação dos dados brutos do questionário; c) O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação – os resultados foram organizados em tabelas, com a identificação de categorias e frequências, possibilitando o desenvolvimento da inferência e, a posterior interpretação orientada pelos objetivos.

3 O PIBID em Mato Grosso do Sul na produção científica

Na primeira parte da investigação foi realizado levantamento nas bases de indexação já descritas, e foram selecionados nove trabalhos para análise (Tabela 1). O corte temporal inicialmente previsto para a seleção dos artigos, os últimos cinco anos, foi ampliado dada a exígua quantidade de trabalhos relativos ao PIBID em Mato Grosso do Sul (MS).

Tabela 1 – Número de artigos, teses e dissertações, identificados e selecionados, por base de indexação, acerca do PIBID em MS e na UFMS

INDEXADORES	SciELO.br		BDTD		Banco de teses da Capes	
	Identificados	Selecionados	Identificados	Selecionados	Identificados	Selecionados
PIBID	38	-	273	-	694	-
PIBID+MS	1	1	1	0	39	7
PIBID+UFMS	0	0	0	0	5**	1**
TOTAL	39	1	274	0	738	8

Fonte: SciELO.BR, BDTD e Banco de teses da Capes

Foram selecionados com os cortes específicos do estudo um (1) artigo da sciELO.br (YAMIN; CAMPOS; CATANANTE, 2016) e oito (8) teses e dissertações do Banco de Teses e Dissertações da Capes (SOUSA, 2018; FERREIRA, 2017; MACIEL, 2017; SILVA, 2015b; RIBEIRO, 2016; BARBOSA, 2015; SOUZA, 2017; SANTOS, 2014). Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foram identificados, 274 trabalhos, mas nenhum foi selecionado, pois não atendem aos cortes específicos deste estudo.

Nota-se que, dentre os nove trabalhos selecionados para análise, 78% se constituem dissertações de mestrado, 11% são teses e outros 11% são artigos. Com relação à data de publicação, embora haja

quantidade expressiva de trabalhos sobre o PIBID em outros estados desde 2008, os trabalhos selecionados têm corte posterior: um trabalho foi publicado em 2014, dois foram publicados em 2015, dois em 2016, três em 2017 e um no ano de 2018.

Todas as pesquisas indicaram abordagem qualitativa. Em relação ao enfoque teórico, observou-se prevalência da teoria histórico-cultural havendo, porém, um estudo baseado em Pierre Bourdieu e outro com abordagem pós-estruturalista.

Nos trabalhos de Yamin, Campos e Catanante (2016), Sousa (2018), Ferreira (2017), Ribeiro (2016) e Barbosa (2015), há um maior foco sobre o bolsista ID; em Maciel (2017), há um foco maior na figura do Coordenador de Área; Souza (2017) e Santos (2014), trazem um enfoque nos professores supervisores, da educação básica; e Silva (2015b), escolheu trabalhar com parte dos segmentos do PIBID. Com relação a abrangência, verifica-se, dentre os trabalhos selecionados, estudos mais amplos, como os de Maciel (2017) e Santos (2014), que discutem o PIBID enquanto política educacional; e outros, como os de Yamin, Campos e Catanante (2016), Sousa (2018), Ferreira (2017), Ribeiro (2016), Barbosa (2015), Souza (2017) e Silva (2015b), que tratam apenas de seu desenvolvimento em um curso (ou de uma modalidade) e de uma instituição.

Embora com diferentes focos, constatou-se em todos os estudos a relevante influência do programa PIBID na formação acadêmica e profissional dos licenciandos no estado de MS, destacando-se a construção da identidade docente, a relação teoria-prática e a compreensão da dinâmica escolar por parte dos bolsistas ID. Nesses trabalhos, notou-se que a experiência docente proporcionada pelo programa demonstrou ser um elemento fundamental no aprimoramento das metodologias de ensino, salientando-se que nenhum trabalho expressou resultados negativos acerca do PIBID. Ainda que se tenha, no âmbito de MS, poucos textos produzidos e disponibilizados sobre o programa, eles mostram a importância do PIBID para a formação dos docentes e a significativa lacuna em termos das produções, já que o estado de MS contou com grande quantitativo de bolsistas do PIBID, desde o seu início.

4 O PIBID na UFMS: percepção dos participantes

Esse item apresenta a análise das questões aplicadas para os bolsistas (bolsistas ID, coordenadores de área e supervisores de escola parceiras) e diretores.

No PIBID – UFMS participam bolsistas e diretores, além dos gestores do programa. Dentre os bolsistas, estão os bolsistas ID, que compreendem os acadêmicos licenciandos participantes do programa, os coordenadores de área, que são professores da UFMS coordenadores de um subprojeto PIBID; e os supervisores e professores da educação básica pública que orientam e acompanham os pibidianos nas escolas parceiras do programa. Os diretores das escolas parceiras atuantes no subprojeto, por sua vez, realizam a intermediação entre esses atores da educação básica e do ensino superior, mas não recebem

bolsas. O questionário aplicado *online* obteve uma adesão de 110 bolsistas ID de cursos presenciais, 24 coordenadores de área, 20 supervisores e 3 diretores.

A participação feminina no PIBID, em especial, de bolsistas ID, é bem expressiva, correspondendo a 66% do total de bolsistas ID. Quanto à faixa etária (Tabela 2), a maioria dos bolsistas ID (55%), situa-se entre 21 a 30 anos, contrastando com o intervalo de idades de grande parte dos coordenadores de área (46%), de 31 a 40 anos; supervisores (45%), de 41 a 50 anos; e, diretores (67%), igualmente de 41 a 50 anos, aproximando-se dos supervisores no que se diz respeito a faixa etária.

Tabela 2 – Faixa etária relativa aos participantes do Pibid

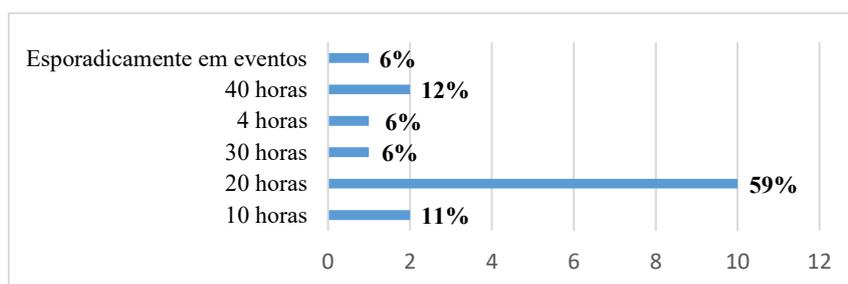
Faixa Etária	Participantes do Pibid			
	Bolsistas ID	C.A *	S.E**	D.E***
Até 20 anos	24%	-	-	-
De 21 a 30 anos	55%	4%	5%	-
De 31 a 40 anos	16%	46%	35%	-
De 41 a 50 anos	5%	29%	45%	67%
Mais de 50 anos	-	21%	15%	33%

Fonte: Questionários da pesquisa

Legenda: C.A*: Coordenadores de área. S.E**: Supervisores de escola. D.E***: Diretores de escola

Entre os respondentes, a maioria dos coordenadores de área (83%), e dos supervisores (75%), além dos diretores (100%), cursaram pós-graduação. No entanto, nenhum dos bolsistas ID cursou pós-graduação, ainda que uma minoria (14%) tenha cursado outra graduação. Com relação aos bolsistas ID, somente 15% estudam e trabalham e desses, 59% afirmaram que trabalham 20 horas semanais e outros 12% indicaram que cumprem uma carga horária correspondente a 40 horas semanais, o que dificulta, de acordo com os respondentes, a conciliação da carga horária do trabalho com o estudo (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Quantidade de horas semanais trabalhadas pelos Bolsistas ID



Fonte: Questionários da pesquisa.

Ainda que correspondam a 12%, os bolsistas com a mais longa jornada de trabalho aparecem no gráfico com o segundo maior percentual, logo atrás dos 59% que cumprem uma jornada de 20 horas semanais.

Exposto o perfil dos participantes, seguem a exposição e a análise das informações das questões abertas, que serão apresentadas inicialmente em tabelas para identificação das categorias e respectivas unidades de registro e frequência. Na sequência serão apresentadas as unidades de contexto (BARDIN, 2016).

Mediante a análise das respostas à pergunta “O que o PIBID significa para você?”, foi possível identificar as categorias e as unidades de registro pertencentes a cada categoria, acompanhadas pela frequência¹ nas respostas (Tabela 3).

Tabela 3 – Categorias, unidades de registro e a frequência sobre o significado do Pibid, por segmentos

Categorias	Frequências por segmentos				
	U.R.*	Bolsistas ID	C.A.**	S.E.***	D.E.****
Relação teoria/prática	Realidade	12	1	0	0
	Prática	3	4	1	2
	Experiência	9	2	1	0
	Aperfeiçoamento	3	0	2	0
Formação	Enriquecimento da formação	13	1	2	0
	Contribuição para a construção da identidade profissional na formação inicial	8	0	0	0
Oportunidade	Ampliação de oportunidades	34	5	6	0
Conhecimento	Aprendizagem	21	0	6	0
Relevância	De grande importância	4	9	0	0
	Apoio	0	0	2	0
Inovação	Renovação	3	1	0	0
Motivação	Estímulo	0	1	0	0
Aprimorar o ensino público	Uma forma de melhorar a educação na escola pública	0	0	0	1

Fonte: Questionários da pesquisa

Legenda: U.R.: Unidades de registro*. C.A**: Coordenadores de área. S.E***: Supervisores de escola. D.E****: Diretores de escola

Estão presentes, na categoria “relação teoria/prática”, as palavras-chave que relacionam o impacto do programa com a aplicação do que é aprendido na graduação e aplicado na docência a partir do PIBID.

A partir das unidades de registro é possível verificar que a unidade “realidade”, para o bolsista ID, refere-se ao trabalho docente, ou seja, a vivência no contexto escolar e na sala de aula, coexistindo com “experiência”, o que se aproxima da visão do coordenador de área sobre a mesma unidade. Outra unidade pertencente a essa categoria é a “prática”, que pode ser entendida como a prática docente. A “experiência” refere-se à vivência profissional obtida pelos bolsistas durante a participação do projeto. O “aperfeiçoamento” presente nas respostas atribui-se ao aprimoramento profissional.

¹ Observa-se que a frequência é apenas referencial, pois a abordagem da Análise de Conteúdo é qualitativa, centrada nas inferências (BARDIN, 2016).

A categoria “formação” traz indicadores que remetem aos aspectos que colaboram com ela. A partir do indicador “enriquecimento da formação”, atribuído à formação docente, fica perceptível a relevância do PIBID para a formação profissional, propiciando ao bolsista participante uma maior naturalidade durante o processo formativo, posição compartilhada entre os respondentes. Na unidade de registro “identidade profissional”, há presença da “contribuição para identidade profissional na formação inicial”, que se refere, para os bolsistas ID, às contribuições do programa na construção da identidade docente.

Na categoria “oportunidade”, há presença de apenas uma unidade de registro, “ampliação de oportunidades”. Aparecendo com elevada frequência, esta unidade refere-se ao relato dos bolsistas ID de que a experiência em participar no PIBID ampliou o rol de oportunidades no campo do trabalho e do conhecimento, acompanhada em sua maioria pelas unidades “realidade” e “conhecimento”, e outras em menor intensidade “experiência”, “prática”, “enriquecimento da formação” e “contribuição pra identidade profissional”. Para a coordenação de área, o PIBID se mostra como uma oportunidade de ampliação do fluxo de informações entre a escola e as instituições de ensino superior (IES). Para a supervisão da escola, o programa gera oportunidade de reflexões acerca da atuação docente e a chegada de novas ideias no ambiente escolar.

Encontra-se presente, na categoria “conhecimento”, a unidade “aprendizagem”, que relaciona os impactos do programa ao aprendizado e as trocas de conhecimento que ocorrem entre os supervisores e bolsistas ID.

A categoria “relevância” traz um indicador que remete à importância do programa para os respondentes e a unidade de registro “apoio”, para os supervisores, refere-se ao suporte dado pelo programa ao trabalho docente.

Percebe-se para os respondentes, a partir da categoria “inovação”, que o PIBID significa uma novidade que pode vir a agregar, de maneira positiva, em muitos aspectos da sua formação como profissionais da educação.

A motivação, por meio da unidade “estímulo”, aparece aqui, para o coordenador de área, com o sentido de um fomento, a partir do programa, de novos projetos de Pesquisa e Extensão.

A categoria “aprimorar o ensino público” remete ao terceiro eixo de objetivos do programa que é a melhoria da aprendizagem de estudantes da educação básica, por meio das ações do PIBID.

As categorias identificadas neste estudo, mediante os significados dados ao PIBID, corroboram os resultados dos estudos em âmbito local e regional, reforçando os achados na revisão de literatura e em âmbito nacional (OLIVEIRA, 2017; GATTI *et al.*, 2014; DEIMLING, 2014; RABELO, 2016; OBARA; BROIETTI; PASSOS, 2017; ANDRÉ, 2012; GOBBO, 2017), bem como confirmam objetivos presentes no programa, dentre os quais destacam-se:

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

- 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;
- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (BRASIL, 2020, p. 1).

A partir da pergunta “Avalie o impacto das ações do PIBID para a sua formação inicial e possibilidade de permanência no curso de graduação”, foram identificadas duas categorias: o impacto na formação e a relevância para a permanência no curso (Tabela 4).

Tabela 4 – Categorias, unidades de registro e a frequência sobre o impacto do PIBID na formação inicial e a influência na permanência do curso, por segmentos

Categorias	Frequências por segmentos				
	U.R.*	Bolsistas ID	C.A.**	S.E.***	D.E.****
Impacto na formação	Enriquecimento da formação	22	0	4	0
	Prática	6	6	6	0
	Experiência	22	0	0	0
	Identidade Docente	17	0	0	0
	Realidade	21	3	3	0
	Conhecimento	5	1	0	0
	Troca de conhecimento	1	1	0	0
	Contribuição para identidade profissional	5	4	0	0
	Oportunidade	1	0	0	0
	De grande importância	6	3	7	3
	Motivação	0	1	0	0
Aperfeiçoamento	1	0	0	0	
Permanência	Dificuldade de conciliar o tempo	1	0	0	0
	Aumento no número de conclusões de curso	0	5	0	0

Fonte: Questionários da pesquisa

Legenda: U.R: Unidades de registro*. C.A**: Coordenadores de área. S.E***: Supervisores de escola. D.E****: Diretores de escola

Estão presentes, na categoria “Impacto na formação”, indicadores que relacionam o impacto do programa à formação dos discentes participantes, como bolsistas, do PIBID.

Verifica-se que a unidade “enriquecimento da formação” se refere, para os bolsistas ID, a aspectos que contribuem com o processo formativo, já, para os supervisores da escola, refere-se à melhora no desempenho e aumenta a sensação de segurança dos bolsistas para a atuação em sala de aula. A unidade “prática”, por sua vez, encontra-se ligada à prática docente, recebendo um significado muito próximo entre os respondentes, como a vivência na prática, *in loco*, das teorias discutidas e estudadas na graduação. Igualando-se no número de frequência com a unidade “enriquecimento da formação”, a unidade “experiência” refere-se à obtenção de bagagem profissional por parte dos bolsistas durante o projeto. A unidade “identidade docente” está ligada à construção de uma identidade que ocorre de maneira mais acentuada durante a formação inicial dos bolsistas ID; já a expressão “realidade”, está relacionada ao contato pelos respondentes, com contexto escolar durante a formação.

Há ainda o “conhecimento” como aquisição de mais aprendizado, a “troca de conhecimento” proporcionada aos discentes, a “contribuição para identidade profissional” durante a formação e “oportunidade”, que passa, a partir da participação no programa durante o processo formativo, a sofrer uma ampliação em diversos aspectos. Percebe-se, além disso, pela unidade “de grande importância”, a relevância dada pelos respondentes ao PIBID enquanto processo formativo. A motivação, por meio da unidade “motivação”, para os coordenadores de área, está relacionada ao impacto do PIBID sobre os estudantes, programa este que os motivou a continuarem no curso. O “aperfeiçoamento” apresenta-se com o sentido de aprimoramento durante o processo formativo.

A categoria “permanência” traz duas unidades, “dificuldade de conciliar o tempo”, aparecendo com baixa frequência, e “aumento no número de conclusões de curso”, que, para os coordenadores de área, refere-se às contribuições do programa na melhoria dos cursos de graduação e na diminuição dos casos de evasão discente.

As categorias mencionadas acerca do impacto do Pibid reafirmam as percepções sobre o significado dado ao programa. Observa-se ainda, que o programa funciona como uma estratégia indireta de permanência dos estudantes, pois tem possibilitado não apenas a construção da identidade docente, mas a permanência no curso de licenciatura por conta do pertencimento que propicia ao espaço escolar e ao trabalho docente, e pelo incentivo oferecido pela bolsa.

As articulações entre o PIBID e a permanência dos estudantes foram identificadas em vários estudos sobre políticas de permanência na segunda década dos anos 2000 (COSTA et al. 2013; ARAUJO, 2013; FREITAG; RUBIN-OLIVEIRA, 2015; FARIAS, 2013; RABELO, 2016). Costa *et al.* (2013, p. 147) sintetizam esses estudos quando afirmam:

Dos programas oferecidos pela universidade, destacamos o PIBID por este ser uma alternativa para diminuir o problema da evasão, ao viabilizar a permanência dos alunos na universidade. O PIBID permite aos estudantes vivenciá-la em sua plenitude, mediante os

diferentes projetos em educação oferecidos pela instituição, além de motivá-los e influenciá-los em suas perspectivas de futuro. [...].

Mais recentemente passaram a ser objeto específico de investigação sobre o Pibid mais recentemente, como indicam os estudos de Tavares (2019) e Silva (2019).

A partir da pergunta “Quais ações você desenvolveu ou vem desenvolvendo na escola a partir do PIBID?”, foram identificadas as principais atividades realizadas pelos pibidianos, descritas na Tabela 5.

Tabela 5 – Categorias, unidades de registro e a frequência sobre ações desenvolvidas ou que vem sendo desenvolvidas na escola a partir do PIBID, por segmentos

Categorias	Frequências por segmentos				
	U.R.*	B. ID	C.A.**	S.E.***	D.E.****
Ações desenvolvidas ou que vêm sendo desenvolvidas	Intervenção na sala de aula	4	1	1	0
	Projetos/discussões com temas da sociedade	5	0	0	0
	Reforço escolar	0	0	1	0
	Projetos interdisciplinares		0	0	0
	Aula	0	0	0	0
	Atividades da OBMEP		0	0	0
	Reflexão após a aula		0	0	0
	Observações		0	0	0
	Atividades diversas		1	0	0
	Diferentes formas de abordar o conteúdo		0	0	0
	Planejamento		10	0	0
	Questões burocráticas		2	0	0
	Seleção de bolsistas		1	0	0
	Desenvolvimento de novas metodologias		0	1	0
	Produção de artigos e resumos		0	1	0
	Acompanhamento dos pibidianos		0	9	0
Apoio técnico, material e pedagógico		0	0	1	
Orientações		9	7	1	
Intermediação entre a escola e a universidade		0	0	1	

Fonte: Questionários da pesquisa

Legenda: U.R: Unidades de registro*. C.A**: Coordenadores de área. S.E***: Supervisores de escola. D.E****: Diretores de escola

O indicador “intervenção na sala de aula”, refere-se aos mais diversos projetos de intervenção, como aulas práticas ou práticas-demonstrativas, por exemplo, coexistindo com “projetos/discussões com temas da sociedade” e “projetos interdisciplinares”. A unidade “projetos/discussões com temas da sociedade” está ligada às discussões acerca de temáticas importantes, como a preservação do meio ambiente e outras. O indicador “reforço escolar” refere-se às atividades de reforço desempenhadas pelos bolsistas PIBID nas escolas, e aparece nas respostas associado à expressão “atividades da OBMEP”. “Projetos interdisciplinares” coexiste com “reforço escolar”, “projetos/discussões com temas da sociedade” e “intervenção na sala de aula”. A unidade “aula” encontra-se relacionada à exposição de conteúdos realizada pelos discentes como atividade no PIBID.

Ainda que aparecendo com baixa frequência, há a presença na mesma categoria das unidades: “atividades da OBMEP”, ligadas às Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas; “reflexão após a aula”; “observações”, realizadas pelos discentes em sala de aula; “atividades diversas”, não especificadas, e “diferentes formas de abordar o conteúdo”.

As unidades “planejamento”, “questões burocráticas” e “seleção de bolsistas” encontram-se ligadas às ações desenvolvidas no programa por coordenadores de área. A primeira é referente ao planejamento das ações desenvolvidas pelas escolas parceiras; a segunda relativa às questões administrativas, de administração do grupo, e a última uma função designada aos coordenadores para o desenvolvimento do programa. O “desenvolvimento de novas metodologias”, aponta para a elaboração e aplicação de sequências didáticas com metodologias inovadoras, por parte dos alunos do PIBID, que impactam positivamente o ambiente escolar. A “produção de artigos e resumos” também marca presença dentro da categoria. O “acompanhamento dos pibidianos” com as atividades do programa, realizado pelo supervisor, é uma das ações desenvolvidas que garante a integração escola-universidade. A unidade “apoio técnico, material e pedagógico” indica a ação realizada pelo diretor, com o objetivo de auxiliar os bolsistas ID. As “orientações” se fazem presente entre as ações, sendo feitas por coordenadores, supervisores e diretores. A unidade “intermediação entre a escola e a universidade”, aponta para o relacionamento entre as escolas parceiras e as instituições de ensino superior (IES), realizado pelo diretor.

Vários bolsistas ID acentuaram a variação metodológica e a produção de materiais didáticos a partir das unidades de registro “Intervenção na sala de aula”, “Projetos/discussões com temas da sociedade”, “Projetos Interdisciplinares” e “Aulas”. Essa manifestação se coaduna com os objetivos do PIBID em desenvolver práticas inovadoras. Observa-se ainda, que em algumas unidades setoriais da UFMS há espaço físico específico para o desenvolvimento da produção de materiais didáticos e que ele continua a ser utilizado pelos egressos do PIBID e das licenciaturas, constituindo-se em um forte alicerce da interação escola-universidade, que traz outras proximidades, como a busca dos egressos por programas de pós-

graduação e participação em processos de pesquisa. Processo similar é também descrito em Mizukami, Reali e Tancredi (2010) citados por Tancredi (2013).

Sobre essa interação, os estudos de Wolffenbuttel, Harres e Delord (2013) destacam a percepção dos licenciandos sobre a importância da relação escola e universidade, para o processo de formação inicial e continuada de docentes. Sena (2015) analisa o papel central dos supervisores da escola, que são convidados pela universidade a trocar experiências, desenvolver autonomia e criticidade sobre sua prática. Para a autora, eles atuam como co-formadores em conjunto com a universidade, participando de práticas pedagógicas inovadoras e do ambiente acadêmico, das pesquisas e congressos, com ganhos qualitativos para todos.

Tancredi (2013) salienta as dificuldades de interação entre escolas e universidades nos estágios e, pontua a grande oportunidade que o PIBID representa neste aspecto. Descrevendo a proposta do PIBID-UFSCAr, centrada da interdisciplinaridade, destaca a necessidade de tempo para a construção de interações e relações de confiança, o protagonismo das universidades na mediação dessa relação e a presença de professores formadores pesquisadores.

A partir das respostas à questão: “As orientações oferecidas pelo(a) coordenador(a) de área são/foram relevantes para a sua formação? Justifique. ”, foram identificadas duas categorias: Atuação do (a) coordenador (a), identidade profissional (Tabela 6).

Tabela 6 – Categorias, unidades de registro e frequência sobre a relevância das orientações do(a) coordenador(a) de área, por segmentos

Categorias	Frequências por segmentos				
	U.R.*	Bolsistas ID	C.A.**	S.E.***	D.E.****
Atuação do (a) coordenador (a)	Orientações úteis	99	0	0	0
Identidade profissional	Contribuição para identidade profissional	8	0	0	0

Fonte: Questionários da pesquisa

Legenda: U.R: Unidades de registro*. C.A**: Coordenadores de área. S.E***: Supervisores de escola. D.E****: Diretores de escola

A categoria “Atuação do(a) Coordenador(a)” possui somente uma unidade. Quando perguntado aos bolsistas se as orientações oferecidas pelo(a) coordenador(a) de área são/foram relevantes para a sua formação, a maioria relatou que as orientações foram úteis, justificando que possibilitaram a relação teoria-prática, além da contribuição para a construção da identidade profissional. A unidade “orientações úteis” aparece nas respostas associada às expressões “prática” e “contribuição para identidade profissional”. Na

categoria “Identidade profissional”, os(as) bolsistas ID salientam a contribuição do(a) coordenador(a) de área para essa construção.

A análise do papel e da importância do coordenador de área (CA), por parte dos bolsistas ID e demais segmentos, praticamente não aparece nos estudos sobre o PIBID. Alguns dos estudos identificados que trazem o CA, fazem análises sobre a percepção desse segmento em relação ao programa (SILVA, 2015a; SEVERO et al., 2013; PACIEVITCH; TEIXEIRA, 2017).

A partir das respostas à questão: “As orientações oferecidas pelo(a) supervisor(a) de área são/foram relevantes para a sua formação? Justifique”, foi identificada uma categoria: Atuação do (a) supervisor (a) (Tabela 7).

Tabela 7 – Categorias, unidades de registro e frequência sobre a relevância das orientações do(a) supervisor (a) de área, por segmentos

Categorias	Frequências por segmentos				
	U.R.*	Bolsistas ID	C.A.**	S.E.***	D.E.****
Atuação do (a) supervisor (a)	Orientações úteis	98	0	0	0
	Ainda não teve contato/ teve pouco contato	4	0	0	0
	Pouco ajudam	5	0	0	0

Fonte: Questionários da pesquisa

Legenda: U.R.: Unidades de registro*. C.A**: Coordenadores de área. S.E***: Supervisores de escola. D.E****: Diretores de escola

A categoria “Atuação do(a) supervisor(a)” possui três unidades. Quando perguntado aos bolsistas presenciais se as orientações oferecidas pelo(a) supervisor(a) de área são/foram relevantes para a sua formação, a maioria relatou que as orientações foram úteis, justificando que as mesmas possibilitaram a compreensão da realidade a qual a escola está inserida, além da contribuição para a construção da identidade profissional. A unidade “orientações úteis” aparece nas respostas associada às expressões “experiência”, “realidade”, “prática” e “contribuição para identidade profissional”. Há ainda a presença, mesmo em baixa incidência, das expressões “ainda não teve contato/ teve pouco contato” e “pouco ajudam”. Houve um pequeno número de respondentes que, ou não souberam responder à pergunta, ou não responderam o que foi solicitado.

A partir das respostas positivas à questão: “Você tem/teve indícios de melhorias no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes de educação básica? ”, foram identificadas duas categorias e algumas unidades de registro (Tabela 8).

Tabela 8 – Categorias, unidades de registro e frequência sobre os indícios de melhorias no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes de educação básica, por segmentos

Categorias	Frequências por segmentos				
	U.R.*	Bolsistas ID	C.A.**	S.E.***	D.E.****
Conteúdos	Aprendizado	76	10	18	2
	Melhora nos resultados das avaliações do Ideb	0		0	0
	Melhora do desempenho no ENEM	0		0	0
Interação	Participação	5		1	1
	Comportamento	2		0	0

Fonte: Questionários da pesquisa

Legenda: U.R.: Unidades de registro*. C.A**: Coordenadores de área. S.E***: Supervisores de escola. D.E****: Diretores de escola

A categoria “conteúdo” possui três unidades, “aprendizado”, “melhora nos resultados das avaliações do Ideb” e “melhora do desempenho no ENEM”. Quando perguntado aos participantes: “Você tem/teve indícios de melhorias no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes de educação básica? Em caso positivo, indique quais. ”, a maioria apresentou uma percepção positiva, e grande número dos respondentes relatou que, com o PIBID, houve uma melhoria no aprendizado dos estudantes, além da melhora no desempenho de avaliações e exames, inclusive as avaliações externas. A unidade “aprendizado” aparece nas respostas dos bolsistas ID associada às expressões “comportamento” e “maior participação”.

Há ainda, na categoria “interação”, a presença de duas unidades, “maior participação” e “comportamento”, que refletem as melhorias na interação entre os estudantes durante a aprendizagem na sala de aula.

Vale destacar que há poucos estudos identificados que tratam sobre a importância do PIBID para os alunos da educação básica e, em geral, retratam a percepção dos estudantes da educação básica sobre o programa (SILVA et al., 2014; NEITZEL; FERREIRA; COSTA, 2013) e não dos licenciandos acerca da sua eficácia para a melhoria da aprendizagem dos estudantes da educação básica.

A partir das respostas à questão: “Você considera que as ações do PIBID estimularam a melhoria da prática docente dos professores regentes na escola? Justifique. ”, foram identificadas quatro categorias: “mudanças na prática docente”, “conformismo”, “ainda não foi possível notar” e “não respondeu/ não respondeu o que foi solicitado” (Tabela 9).

Tabela 9 – Categorias, unidades de registro e frequência sobre os indícios de melhorias na prática docente dos professores regentes na escola a partir dos estímulos proporcionados pelas ações do PIBID, por segmentos

Categorias	Frequências por segmentos				
	U.R.*	Bolsistas ID	C.A.**	S.E.***	D.E.****
Mudanças na prática docente	Mudança de prática docente	57	10	7	3
	Estímulo	13	0	0	0
	Troca de experiência	15	0	0	0
Conformismo	Comodismo	2	2	0	0
Mudanças na execução do planejamento	Mudanças na execução do planejamento	0	0	1	0

Fonte: Questionários da pesquisa

Legenda: U.R.: Unidades de registro*. C.A**: Coordenadores de área. S.E***: Supervisores de escola. D.E****: Diretores de escola

A categoria “Mudanças na prática docente” possui três unidades, “Mudança de prática docente”, “Estímulo” e “Troca de experiência”. Quando perguntado aos participantes “Você considera que as ações do PIBID estimularam a melhoria da prática docente dos professores regentes na escola? ”, a maioria dos respondentes relatou que, com o PIBID, houve uma mudança na prática docente, com a inclusão de metodologias inovadoras e a produção, de aulas diferenciadas, pelos professores regentes, justificando ainda a oportunidade de troca de experiência e de estímulo quanto a realização das atividades propostas. A unidade “mudança de prática docente” aparece nas respostas de bolsistas ID associada as expressões “troca de experiência” e “estímulo”. Há ainda as unidades “estímulo” e “troca de experiência”, a qual esta última se associa com a expressão “estímulo”.

A categoria “conformismo” possui somente uma unidade e está ligada ao comodismo dos professores diante as ações do programa, o que indica pequena expectativa de melhorias na prática docente.

“Mudanças na execução do planejamento” reflete, para os supervisores, os auxílios do PIBID com a execução do planejamento em sala de aula.

Santos (2014) obteve resultados semelhantes em estudo que objetivou analisar se as ações do PIBID na escola possibilitam o desenvolvimento profissional aos professores da educação básica envolvidos no processo formativo dos acadêmicos bolsistas. A autora observou que a partir das atividades do programa ocorreu uma troca de experiências e interferência positiva no cotidiano da escola e do professor, gerando assim uma melhoria da educação na escola em que o bolsista atua, porém, ainda se fazendo necessário um estímulo maior para que ocorra um melhor envolvimento dos professores da escola com o PIBID. Conclusão corroborada pelos estudos de Tancredi (2013) e Gatti et al. (2014).

Farias e Rocha (2016) também discutiram as influências do Pibid para mudanças na prática pedagógica dos professores da educação básica, mas apontam para outros aspectos: o da utilização de insumos antes descartados pela escola para produção de produtos de limpeza; a reavaliação dos professores acerca da relação professor-aluno; e dos processos e instrumentos de avaliação da aprendizagem.

Neitzel, Ferreira e Costa (2013, p. 115), em outro escopo, apontam a participação dos professores da educação básica na formação dos pibidianos: “[...]O programa possibilita ao professor da rede pública ser um coformador dos licenciandos, participar de atividades de formação e desenvolver projetos inovadores na escola alterando sua rotina. [...]”

A partir das respostas à questão: “Qual o impacto da bolsa de Iniciação à docência para a sua permanência no PIBID? ”, foram identificadas cinco categorias: “financeiro”, “pouco impacto”, “importante”, “auxiliar no desenvolvimento de projetos” e “Não respondeu/ não respondeu o que foi solicitado” (Tabela 10).

Tabela 10 – Categorias, unidades de registro e frequência sobre o impacto da bolsa de Iniciação à docência para permanência no PIBID, por segmentos

Categorias	Frequências por segmentos				
	U.R.*	Bolsistas ID	C.A.**	S.E.***	D.E.****
Financeiro	Motivação por incentivo financeiro	16	5	3	0
	Auxílio com as despesas	0	0	4	0
	Permanência no curso	53	8	0	0
Pouco impacto	Influência mínima	4	1	0	0
Relevância	De grande importância	20	5	3	0
	Aumento do interesse no PIBID	0	0	0	1
Desenvolvimento de projetos	Auxiliar no desenvolvimento de projetos	11	0	0	0

Fonte: Questionários da pesquisa

Legenda: U.R: Unidades de registro*. C.A**: Coordenadores de área. S.E***: Supervisores de escola. D.E****: Diretores de escola

A categoria “financeiro” possui três unidades. Quando perguntado "Qual o impacto da bolsa de Iniciação à docência para a sua permanência no PIBID? ”, uma parte dos respondentes relatou que o impacto da bolsa de Iniciação está ligado à sua permanência no curso, justificando em grande parte, que o PIBID motivou financeiramente. Há nessa categoria as unidades “motivação por incentivo financeiro”, “auxílio com as despesas” e “permanência no curso”, essa última, nas respostas de bolsistas ID, se associa com as expressões “motivação por incentivo financeiro” e “desenvolvimento de projetos”.

A categoria “pouco impacto”, por sua vez, possui apenas uma unidade, “influência mínima”, e está ligada aos bolsistas cuja bolsa de iniciação pouco os influencia na permanência do PIBID, mas a frequência desta percepção é mínima. A maioria dos bolsistas aponta a importância da bolsa para a permanência, inclusive no curso de graduação.

Segundo a resposta de um dos diretores, a bolsa é significativa, pois sem ela, haveria a perda do interesse pelo projeto por estudantes e supervisores (que participam do programa como bolsistas), o que dificultaria as melhorias do ensino básico público.

Por meio da categoria “desenvolvimento de projetos”, verifica-se que o impacto da bolsa de Iniciação à docência, para alguns respondentes, se dá também no auxílio ao desenvolvimento de projetos.

Os estudos já indicados que tratam do impacto do PIBID para a permanência dos estudantes, salientam também a importância da bolsa, como incentivo financeiro e como meio de manutenção parcial dos estudantes no programa e no curso.

Através da pergunta “Avalie o formato do programa, aponte os aspectos positivos e negativos e dê sugestões”, foi possível identificar aspectos positivos, negativos e muitas sugestões (Tabela 11).

Tabela 11 – Avaliação do formato do programa, com apontamentos a respeito dos aspectos positivos, negativos e sugestões, por segmentos

Aspectos	Frequências por segmentos					Total
	Segmentos/Aspectos	Bolsistas ID	C.A.**	S.E.***	D.E.****	
Aspectos positivos	Excelente	6	1	7		7
		1	0			9
	Atividades complementares	2	0	0		0
						2
	Prática	1	4	0		1
		3				8
Aspectos negativos	Realidade	0	4	0		0
						4
	Contribuição para a formação inicial e continuada	1	1	0		1
		1				2
	Falta de incentivo	2	0	0		2
		4				4
	Valor das bolsas	0	1	0		0
						1
	Falta de padronização em questões administrativas e logísticas	0	1	0		0
						1
	Falta de comunicação entre os grupos	0	1	0		0
						1
	Acesso a um reduzido número de estudos	0	1	0		0
					1	
Falta de maior investimento	0	1	0		0	
					1	
Incertezas com o programa	0	2	0		0	
					2	
Resistência dos professores	3	0	0		0	
					3	
Limites de vagas para participar do PIBID	1	1	0		0	
					1	

Sugestões	Ampliação no número de escolas parceiras	6	0	3		0
						8
	Necessidade de planejamento coletivo de ações formativas e momentos de estudo	0	1	0		0
						1
	Parceria nas escolas com auxílio da NTE/SED- MS	0	0	1		0
						1
	Maior participação nos eventos (regionais e nacionais)	0	0	1		0
						1
	Participação em congressos maiores	1	0	0		0
						1
	Pensar em mais projetos que sejam para além da sala de aula	0	0	1		0
						1
	Criação de um laboratório de matemática para estudos	0	0	1		0
						1
	Conectar o programa mais diretamente aos temas da ementa curricular	0	0	1		0
						1
	Aumento no número de bolsas disponíveis	2	2	1		0
						6
	Criação de bolsas de estudos aos professores supervisores para estudos em mestrado e doutorado.	0	0	1		0
						1
	Maior flexibilidade na carga horária	2	0	0		0
						2
	Necessidade de maior integração entre os projetos (subprojetos PIBID)	5	0	0		0
						5
	Maior incentivo para a participação de supervisores em encontros e congressos	0	0	1		0
						1
	Institucionalização do PIBID por projeto de Lei	0	1	2		0
						3
	Aumento no valor das bolsas	2	0	0		0
						2
	Editais com menor tempo de vigência	0	1	0		0
						1
	Encontros PIBID mais frequentes	0	1	0		0
						1

Fonte: Questionários da pesquisa

Legenda: U.R: Unidades de registro*. C.A**: Coordenadores de área. S.E***: Supervisores de escola. D.E****: Diretores de escola

Entre os aspectos positivos destacam-se: o segmento “excelente”, que expressa, nas respostas de todos os respondentes, os bons resultados e a eficiência do programa; “atividades complementares”, que demonstra a importância do programa para a obtenção de horas complementares pelos acadêmicos; o segmento “prática”, que remete à relevância do programa em colocar, os acadêmicos, numa situação de preparar e dar uma aula; “realidade”, que expressa para os coordenadores o contato do acadêmico com a realidade escolar; e “contribuição para a formação inicial e continuada”, demonstrando a contribuição do programa para a formação dos acadêmicos e dos demais participantes.

Com relação aos aspectos negativos sobressaem a “falta de incentivo”, que aparece apenas para bolsistas ID, expressando a precariedade nos recursos para desenvolver as ações do programa; “incertezas

com o programa”, expressando para os coordenadores, insegurança quanto à continuidade do programa devido aos cortes de verbas e outros problemas que o PIBID vem passando nos últimos anos; e “resistência dos professores”, que aparece somente nas respostas dos bolsistas ID e remete ao desinteresse de alguns supervisores da escola e/ou professores regentes com o PIBID.

Entre as sugestões destacam-se:

- a) “ampliação no número de escolas parceiras”;
- b) “aumento no número de bolsas disponíveis”, uma sugestão que aparece nas respostas de todos os respondentes, portanto os vários atores do programa, clamam pela sua expansão;
- c) “maior flexibilidade na carga horária”, presente apenas nas sugestões de bolsistas ID e que diz respeito ao estabelecimento de férias de uma semana para os participantes do programa;
- d) “necessidade de maior integração entre os projetos” refere-se à integração com outras iniciativas do PIBID/UFMS, com uma maior relação de troca de informações entre os subprojetos;
- e) “institucionalização do PIBID por projeto de Lei”, como forma de garantir a sua continuidade, ainda que o programa já conste em lei;
- f) “aumento no valor das bolsas”, com o estabelecimento de bolsas de maior valor.

A apreciação, portanto, é bastante positiva e as sugestões caminham para a ampliação do número de bolsas, de escolas parceiras e de articulação entre subprojetos. Essa percepção é corroborada pelo estudo de Gatti et al. (2014) e em praticamente todos os citados neste artigo, que indicam a necessidade de expansão do programa, por meio da ampliação do número de bolsas.

Infelizmente, a partir de 2016, o programa passou a sofrer cortes recorrentes e ameaças de extinção evitadas pela forte mobilização articulada pelo Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do PIBID (ForPibid), mas os cortes efetivos ocorreram em 2018, com a criação do programa de Residência Pedagógica, instituído por meio da Portaria CAPES nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, os recursos e bolsas, antes destinados exclusivamente ao PIBID passaram a ser divididos e ele ficou restrito aos estudantes que cursam os dois primeiros anos das licenciaturas. Cosenza (2018, p. 703-704) detalha as mudanças:

A decisão de não prorrogação do edital Capes n. 61, referente ao PIBID e ao PIBID Diversidade pela DEB/CAPES/MEC, anunciando seu término no final de fevereiro, contraria os pressupostos acima, assim como contraria a solicitação do Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do PIBID (ForPIBID) e as 318 mil assinaturas do abaixo-assinado, protocolado em 17 de janeiro de 2018, que solicitava à época prorrogação até a finalização do processo seletivo dos novos projetos institucionais. [...]. Essa interrupção implicou em sérios prejuízos pedagógicos por desligar, em todo o Brasil, cerca de 70 mil bolsistas e alijar mais de 5 mil escolas de parcerias nas atividades escolares, quebrando um ciclo de mais de 10 anos de trabalho nas licenciaturas, ao retirar as condições materiais e acadêmicas de licenciandos(as) que têm nos projetos PIBID sua referência de formação docente.

Dois novos editais nacionais (PIBID e Residência Pedagógica) foram publicizados pelo MEC, no início de março, com garantia de 45 mil vagas para cada um deles. [...].

As principais entidades representativas do campo do ensino e pesquisa em educação, em recente manifesto, contestam o conteúdo dos editais Capes nº 6 e 7/2018, que tratam respectivamente dos Programas de Residência Pedagógica (Prp) e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Isto porque as propostas para os dois programas articulam-se à atual política de formação docente do MEC, empenhada em submeter os programas de formação inicial (cursos de Licenciatura) à nova e controversa Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo processo de elaboração, discussão e aprovação tem sido alvo de críticas contundentes das entidades acadêmicas e científicas desde 2015.

Saliente-se que o programa de Residência Pedagógica pode se sobrepor às propostas de estágios obrigatórios das instituições de educação superior, ao mesmo tempo em que não oferece cobertura suficiente a todos os estudantes matriculados nessas disciplinas.

Considerações finais

Acerca da problematização central deste estudo, observa-se que os resultados encontrados demonstraram uma postura favorável ao PIBID por parte dos(as) participantes do programa, quanto às influências sobre a formação e a prática docente na educação básica. O que se coaduna com inúmeras outras pesquisas acerca do PIBID em âmbito nacional (OLIVEIRA, 2017; GATTI *et al.*, 2014; DEIMLING, 2014; RABELO, 2016; OBARA; BROIETTI; PASSOS, 2017; ANDRÉ, 2012; GOBBO, 2017). Destaca-se entre essas pesquisas o estudo avaliativo do PIBID realizado por Gatti *et al.* (2014), pois as conclusões do estudo espelham os resultados obtidos nesta investigação:

Observou-se como o Pibid é valorizado em todos os níveis, por todos os participantes que responderam aos questionários. Os depoimentos são muito positivos, em sua imensa maioria; os detalhes oferecidos para justificar essa positividade são inúmeros e se expressam nas contribuições descritas. Aprimoramentos devem ser implementados ante o valor atribuído à sua metodologia e às insistentes colocações sobre a necessidade imperativa de sua continuação pelo seu papel de dar valor novo às licenciaturas nas IES, de melhor qualificá-las e a seus docentes, de propiciar melhor formação a futuros professores da educação básica, de trazer contribuições aos Professores Supervisores e suas escolas, ao ensino pela criatividade didática. Sem dúvida, pelos dados até aqui analisados, esse é um programa de grande efetividade no que se refere à formação inicial de professores. (GATTI *et al.*, 2014, p. 103).

Observa-se que apenas o primeiro objetivo específico da pesquisa não foi alcançado, pois em razão das trocas de gestão institucional, não houve possibilidade de acesso às informações solicitadas relativas ao período de 2009 a 2013, acerca do número de escolas parceiras, número de bolsistas e cursos presenciais na UFMS.

O significado atribuído ao PIBID, pelos integrantes do programa, remete a uma forma de vivenciar a realidade escolar, surgimento de oportunidades em diversas áreas e novas maneiras de se produzir

aprendizado e conhecimento. Para os participantes da iniciativa, os impactos se dão, principalmente, com o enriquecimento do processo formativo e obtenção de experiências, sendo importante, além disso, a construção da identidade docente dos bolsistas ID.

As orientações dos supervisores(as) e coordenadores(as) de área são percebidas pelos bolsistas ID como sendo de grande utilidade. Houve por meio do programa, segundo os participantes da pesquisa, notável desenvolvimento da aprendizagem e, melhorias na participação e no comportamento dos estudantes de educação básica, situação também encontrada na prática docente de uma parcela dos professores regentes, os quais passaram a se utilizar de metodologias inovadoras e a ficar mais motivados.

Observou-se ainda, a relevância da bolsa, que possibilita ao estudante a permanência no curso, além de permitir a outros integrantes que prescindiriam do valor da bolsa, a maior dedicação ao programa.

Os principais impactos do programa, na percepção dos participantes da pesquisa, foram o enriquecimento da formação inicial e as melhorias nas práticas pedagógicas e no desempenho de estudantes da educação básica nas escolas parceiras, ou seja, a tríplice função desta política pública está sendo alcançada, bem como, os principais objetivos dessa pesquisa, que buscou analisar o três focos de atuação do PIBID.

Por fim, vale acentuar, que apesar da grande quantidade de estudos que evidenciam os ganhos qualitativos do PIBID em todos os seus eixos, o programa passou por ameaças constantes de cortes desde 2016 e foi remodelado em 2018, numa ótica dissonante aos resultados e teorizações presentes na produção científica nacional e às percepções registradas pelos participantes do programa, que requeriam sua expansão e aprimoramento, com autonomia institucional, e não a partir das orientações centralizadoras da BNCC, fundada na pedagogia das competências (SOUZA, 2018; GONÇALVES, 2020).

Referências

- ANDRÉ, M. D.A. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 112-129, abr. 2012.
- ARAÚJO, C. B. Z. M. A permanência de estudantes nos cursos de graduação no Brasil: uma categoria em construção. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.22, n.2, p. 25-43, jul.-dez. 2013.
- ARAÚJO, C. B. Z. M. et al. **As influências do Pibid sobre a formação inicial e continuada de professores: o olhar dos bolsistas de iniciação à docência da Ufms**. In: URT, S. Políticas educacionais e formação: produção, projetos e ações em Educação. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2017.
- BARBOSA, T. R. **Um Olhar Situado sobre a Ecologia de Saberes no PIBID: Multiletramento e Formação de Professores de Língua Inglesa**. 120 p. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2015.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BIKLEN, S.; BOGDAN, R. C. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 2013.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL EM NÍVEL SUPERIOR. Educação básica. PIBID. Disponível em: www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid. Acesso em: 9 jun. 2020. [publ. 3 set. 2008 atual. 6 mar. 2020. 10:14:00].

COSENZA, A. Formação docente no Pibid: entre a potência e a resistência. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 8, n. 1, p. 700-707, 2018.

COSTA, V. A. S. F. *et al.* O Processo de Democratização do Acesso ao Ensino Superior e a Importância do PIBID no Contexto dos Alunos do Curso de Licenciatura em Química da UFRPE em Serra Talhada – Pernambuco. **Rev. Virtual Quim.**, v.5, n.2, p. 137-148, 2013.

DEIMLING, N. N. M. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: contribuições, limites e desafios para a formação docente**. 2014. 323 p. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2014.

FARIAS, Eline Brito de. **PIBID: Política de Formação Docente contribuindo na permanência dos alunos bolsistas do subprojeto de sociologia do CDSA/UFCG**. 2013.79f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Campina Grande, 2013.

FARIAS, I. M. S.; ROCHA, C. C. T. Desenvolvimento profissional de professores da educação básica: reflexões a partir da experiência no PIBID. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 3, p.123 - 140, set./dez. 2016.

FERREIRA, M. D. **Narrativas (auto)biográficas no PIBID: espaços de problematização na/para a formação de professores de matemática**. 229 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Instituto de Matemática, Campo Grande, MS, 2017.

FREITAG, B.E.B.; RUBIN-OLIVEIRA, M. **Revista de Ciências Humanas – Educação**, v. 16, n. 27, p. 38-55, dez. 2015.

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

GOBBO, R. M. **Um estudo sobre a iniciação profissional de bolsistas egressos do PIBID**. 105 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Taubaté, Taubaté, SP, 2017.

GONÇALVES, Amanda Melchiotti. **Os intelectuais orgânicos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): aspectos teóricos e ideológicos**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2020.

MACIEL, C. C. **Políticas de formação docente: implementação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no Mato Grosso do Sul**. 245 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2017.

NEITZEL, A.A.; FERREIRA, V.S.; COSTA, D. Os impactos do Pibid nas licenciaturas e na Educação Básica. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 18, n. especial, p. 98-121, 2013.

OBARA, C. E.; BROIETTI, F. C. D.; PASSOS, M. M. Contribuições do Pibid para a construção da identidade docente do professor de química. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 23, n. 4, p. 979-994, dez. 2017.

OLIVEIRA, H. F. A bagagem do Pibid para a formação inicial docente e para a construção da identidade profissional. **Trab. linguist. apl.**, Campinas, v. 56, n. 3, p. 913-934, dez. 2017.

PACIEVITCH, C.; TEIXEIRA, I. S. Coordenação de Área no Pibid: Subprojeto História UFRGS: duplos caminhos na formação docente. In: COSTELLA, R. Z. *et al.* **Percursos da prática em sala de aula**. 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2017. p. 143-154. RABELO, L. O. **Contribuições e limites do PIBID para permanência de alunos na licenciatura e como suporte para o início da docência**. 118 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São

Paulo, Instituto de Física, Instituto de Química, Instituto de Biociências e Faculdade de Educação – Programa Interunidades em Ensino de Ciências, São Paulo, SP, 2016.

RIBEIRO, L. A. **Acadêmicos egressos do PIBID**: reflexões sobre o desenvolvimento profissional docente e as marcas do programa. 135 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, MS, 2016.

SANTOS, T. C. S. **O PIBID e suas contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores da educação básica**. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2014.

SENA, C.M. **Interação universidade-escola e formação continuada de professores: percepções dos supervisores do PIBID de Química da PUC/RS**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – PUC-RS, Porto Alegre, 2015.

SEVERO, M. et al. O Pibid e a formação docente na visão do coordenador de área. In: SIMPÓSIO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 5., 2013, Tubarão, SC. Anais... Tubarão: SIMFOP, 2013. p. 1- 8.

SILVA, J. A. da *et al.* Importância do Pibid para os alunos do ensino médio. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO, 1., 2014. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/>. Acesso em: 10 jun. 2020.

SILVA, L. F. **Coordenadores de área do PIBID**: um olhar sobre o desenvolvimento profissional. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2015a.

SILVA, N. N. **Singularidades entre princípios e práticas no processo de apropriação sobre atividade de ensino**. 123 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) -Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Instituto de Matemática, Campo Grande, MS, 2015b.

SILVA, A.L.L.A. **O PIBID no curso de Licenciatura em Química da UFMT**: entre a ação qualificadora e a permanência. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

SOUSA, S. N. **Professores iniciantes egressos do PIBID da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: Habitus e capital cultural em movimento**. 131 p. Tese (Doutorado em Educação) - Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2018.

SOUZA, I. **A formação de professores Guarani e Kaiowá no Território Etnoeducacional Cone Sul**: políticas públicas fortalecendo as escolas indígenas. 153 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2017.

SOUZA, E.C. de. O professor como intelectual da práxis: desafios aos docentes frente à pedagogia das competências. **Temas & Matizes**, Cascavel, v. 12, n. 22, p. 24 – 35, jan./jun. 2018.

WOLFFENBUTTEL, P. P.; HARRES, J. B. S.; DELORD, G.C.C. A Formação de Professores de Física no Programa Pibid: Análise da Interação entre Escola e Universidade. **Contexto e Educação**, ano 28, n. 90, maio/ago. 2013.

TANCREDI, R. M. S. P. Políticas públicas de formação de professores: o PIBID em foco. **Exitus**, v.3, n.1, jan./jun. 2013.

TAVARES, A. P. de A. **Política de permanência e fomento à formação docente: o Pibid nos cursos de licenciaturas na UFRN**. 2019. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

YAMIN, G. A.; CAMPOS, M. I.; CATANANTE, B. R. “Quero ser professora”: a construção de sentidos da docência por meio do Pibid. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 245, 2016.