

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA

Alânia Helena Balbinot*

Resumo: Vivemos em uma época de muitas demandas pela qualidade da educação básica, razão pela qual se faz necessário fortalecer a formação de professores. Neste contexto, analisa-se o PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, cujo principal objetivo é inserir os acadêmicos de licenciaturas nas escolas de educação básica visando melhor prepará-los para exercer a sua profissão futura. Neste artigo, são apontadas algumas contribuições do PIBID em uma universidade de natureza comunitária localizada em um município de médio porte no estado do Rio Grande do Sul. O estudo foi realizado através de revisão bibliográfica e documental, tendo como autores privilegiados na interlocução: Perrenoud (2002), Thurler (2005), Nóvoa (1995). Por meio de análise documental, foram identificadas algumas contribuições que o Programa trouxe para os professores da educação básica em sua formação continuada, assim como as contribuições para os acadêmicos das licenciaturas na sua formação inicial, como: a inserção na escola, maior segurança ao ministrar aulas, fortalecimento das relações entre a escola e a universidade o que beneficia a toda a comunidade escolar e acadêmica também.

Palavras-chave: PIBID. Formação inicial. Universidade. Escola

Considerações iniciais

Neste artigo problematiza-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), lançado em 2007 pelo governo federal e implantado nas instituições de ensino superior, nos cursos de licenciaturas, oferecendo bolsas de iniciação à docência para os acadêmicos e para os professores da educação básica. As escolas que integram este programa devem ser de natureza pública e, quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), podem participar escolas com bom desempenho, para que os acadêmicos presenciem boas práticas e experiências assim como escolas com baixo desempenho. Esta composição de escolas tem como objetivo proporcionar aos licenciandos o contato com diversos contextos

* Discente do Programa de Pós Graduação em Educação (Mestrado) da Universidade de Passo Fundo/RS – UPF.
E-mail: alania.garra@gmail.com

escolares para que construam sua identidade profissional, reconhecendo a heterogeneidade e complexidade da escola pública.

O programa ora tematizado tem como propósito viabilizar a inserção dos acadêmicos nas escolas, oportunizando o primeiro contato com alunos e a familiarização com o ambiente escolar. Também beneficia os professores já atuantes por meio de intensa interlocução com as IES, proporcionando momentos de discussão, estudos e reflexão; incentiva a formação de docentes em nível superior para a educação básica; contribui para a valorização do magistério; incentiva escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério.¹

Programas desta natureza se situam num contexto de debates acerca da formação, reconhecendo a necessidade de promover dispositivos organizacionais de articulação entre as universidades e as escolas que, segundo Zeichner, (1992, apud NÓVOA, 1995, p.26) “passa pela definição de novas figuras profissionais e pela valorização dos espaços da prática e da reflexão sobre a prática”.

Tendo participado do PIBID na condição de licencianda no curso de Ciências Biológicas durante o processo de formação inicial, acumulei inúmeras experiências e algumas inquietações, como por exemplo, de que maneira o PIBID tem contribuído para a formação inicial? Esta articulação entre os professores da educação básica e as licenciaturas, tem potencial de estimular a reflexão e o redimensionamento destes dois universos?

Acredita-se ser importante realizar estudos sobre o PIBID, por várias razões: é um programa recente que precisa ser constantemente avaliado; mobiliza altos investimentos, recursos financeiros do poder público; envolve centenas de escolas e IES e milhares de professores e alunos.

Para dar conta do diálogo entre formação inicial e formação continuada travamos interlocução com autores como, Freitas (2014), Demenech (2014), Nóvoa (1995), Pozo (2002), Perrenoud (2002), Pimenta (2005), Thurler (2005), Gonçalves (2005), Tardif (2014), Hargreaves e Evans (1997), Guarnieri (1996), Esteve (1987).

Trata-se, assim, de um estudo de caráter bibliográfico e documental, que faz uso de dados estatísticos desta política nacional, disponibilizados em relatórios de gestão da Capes 2013, bem como relatórios de gestão do programa que se realiza em uma universidade de

¹ Informações extraídas do site da Capes. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>. Acesso em: 6 nov. 2014.

natureza comunitária localizada em um município de médio porte no estado do Rio Grande do Sul.

O texto está estruturado em duas seções. Na primeira se problematiza a formação inicial de professores focalizando alguns aspectos que, segundo a literatura da área, se apresentam como fragilidades, especialmente os dilemas dos professores iniciantes quando se deparam com o contexto escolar e as exigências dos processos de ensinar e aprender nas escolas.

Na segunda seção aborda-se especificamente o PIBID apontando suas origens, propósitos, objetivos. Também é exposto um estudo referente a uma experiência desenvolvida com o PIBID em uma Universidade do interior do Rio Grande do Sul. Toma-se como fonte para este estudo os relatórios de gestão referentes aos dois primeiros anos 2010-2012, que envolveram cinco projetos circunscritos aos cursos de Química, Física, Letras, Pedagogia e Matemática mobilizando diretamente 126 sujeitos. A partir desses documentos se busca compreender que contribuições o programa trouxe na visão dos envolvidos, de acordo com as informações contidas no relatório.

1 Dilemas e desafios da formação inicial de professores

Por muito tempo a educação formal deu-se para poucos, pois as primeiras escolas eram de caráter privado, com isso, tinha acesso à educação apenas quem podia pagar. Com os processos crescentes de industrialização e urbanização, cada vez mais as classes trabalhadoras pressionaram para obter espaços educativos públicos para seus filhos. Aos poucos os governos conseguiram intervir até mesmo nas escolas privadas, mediante legislação que buscava uniformizar o calendário escolar, o controle do tempo, o currículo, os procedimentos, criando os sistemas nacionais de educação (ARANHA, 2006, p.201).

Esse processo que se adensa fortemente a partir do século XVIII na Europa, produzirá forte repercussão no Brasil somente no século XX. Este século marcou o país com transformações decisivas em todos os setores, social, político, econômico, cultural e educacional.

A partir deste passo importante para a educação, a escola brasileira cada vez mais agregou novos sujeitos para o seu interior. Se até meados do século XX a escola atendia a uma pequena parcela da população, a partir da década de 1970 passa a ter de responder às demandas de um grupo ampliado, oriundo de diversas camadas sociais. Com tal diversidade,

se avolumaram alguns problemas que antes não eram tão evidentes na escola, como por exemplo: conflitos étnico-raciais, problemas de aprendizagem, situações de violência, dentre outros.

Frente à expansão e à nova configuração escolar, a demanda por professores também se ampliou, o que exigiu incremento na criação de instituições de formação docente de nível médio e superior (DEMENECH, 2014).

Como afirma Nóvoa (1995), os cursos de formação de professores enfrentam numerosos desafios, já que a sociedade “pede” professores criativos e não apenas repetidores do conhecimento. É preciso, pois, redefinir o papel do professor, assumindo que o sistema de ensino atual é muito diferente do que era há trinta ou quarenta anos atrás. A sociedade em que essas crianças estão se desenvolvendo já não é mais a mesma. Sendo muito mais influenciada pelas tecnologias, as crianças estão se apossando de muitas informações, sem depender tanto dos adultos para acessá-las. Os professores, por sua vez, precisam mobilizar os alunos de modo que considerem os conhecimentos escolares significativos e interessantes.

Nesse sentido, Hargreaves e Evans (1997, p.80) alertam que

[...] a grande maioria dos professores terá de se empenhar nos próximos anos em desenvolver as competências e as perspectivas exigidas pelos reformadores e, em muitos casos, em desaprender práticas e crenças relacionadas aos alunos e às práticas de ensino aprendizagem que dominaram grande parte de suas carreiras profissionais.

Esse cenário adentra a escola nos dias de hoje, constituindo dificuldades que já são cotidianas, pois os professores, diante de tantas exigências e tantos desafios, ainda precisam se renovar diariamente para que seus alunos tenham interesse de aprender. Nesse “renovar” estão implicadas demandas diversas, tais como, mudar sempre suas metodologias, planejar aulas diferenciadas, de modo a alcançar a todos os alunos em aula. Isso se mostra muito difícil diante da formação inicial que não prepara o professor por completo, necessitando de formação continuada, a qual muitas vezes é rejeitada pelos professores.

Para Thurler (2005), as reformas educativas atuais que se realizam neste processo de mudança do papel docente desafiam os professores com duas metas principais: “reinventar sua escola enquanto local de trabalho e reinventar a si próprios enquanto pessoas e membros de uma profissão.” (THURLER, 2005, p. 89).

Hoje o contexto profissional dos professores está cada vez mais exigente, com isso precisam assumir desafios muito diferentes daqueles que caracterizavam a escola no tempo em que aprenderam sua profissão. A mesma autora esclarece que:

A introdução de novos objetivos de aprendizagem e de novas metodologias de ensino não lhes permitirá mais organizar seu ensino em torno de uma sucessão rígida de lições e fichas de trabalho, e sim os obrigará a inventar permanentemente arranjos didáticos e situações de aprendizagem que respondam melhor à heterogeneidade de necessidades de seus alunos (THURLER, 2002, p.89).

Diante disso, sabemos que as mudanças necessárias para que a educação evolua e se transforme não se realizarão da noite para o dia, devido à grande quantidade de reformas e problemas a serem enfrentados. Para que se construa a educação de qualidade que se almeja, será necessário um trabalho paciente e de longo prazo, que mobilize atores e instituições sociais.

Para o enfrentamento e a busca de solução para os problemas enfrentados atualmente pelos sistemas escolares, diz Thurler (2002), é fundamental superar práticas pontuais de inovação por processos de desenvolvimento escolar duradouros, isso requer a otimização das condições materiais e dos profissionais já em atuação para que possam apresentar melhor desempenho, além de fomentar práticas coletivas, cooperativas.

As pesquisas no campo educacional têm demonstrado que o desempenho dos alunos melhora significativamente quando os professores reconhecem seus modos de aprendizagem quando, se mobilizam coletivamente para cuidar das suas aprendizagens, quando compartilham responsabilidades pela progressão de seus conhecimentos e quando se unem para envolver os alunos no processo de desenvolvimento.

Isso deixa claro que a profissão professor está cada dia mais complexa, ao mesmo tempo que aumentam as ambições dos sistemas educativos. Diante disso, Perrenoud (2002), afirma que “a prática reflexiva não é suficiente, mas é uma condição necessária para enfrentar a complexidade. Se ela não existir, a experiência decepcionante de um ativismo ineficaz resultará, outra vez, na inércia”.

Como se fossem poucos desafios, Perrenoud ainda aponta algumas competências que o professor tem de assumir, agora em uma linha de relação entre as pessoas, como: saber lidar com o erro, com a ignorância, com o risco, com a incerteza, com a ordem, com o imprevisto com a improvisação, com a regra, com o tempo, com o planejamento e sua devida execução, com o poder, com a autoridade, com a expectativa, com a desigualdade, com a injustiça, com a distância intercultural entre os alunos e até mesmo entre os professores.

2 Contextualização do PIBID e experiência em uma IES no Sul do Brasil

No contexto atual, como se discutiu na seção anterior, existe uma urgência quanto ao desenvolvimento de políticas públicas de valorização e de preparo docente. Sabe-se que a formação de professores da educação básica é essencial para a universalização e democratização da escolarização das crianças e jovens. Diante de inúmeras preocupações com a formação de professores, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID foi lançado em 2007, fomentado pelo governo federal com execução da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior – CAPES. Em 2013 foi apresentado o PIBID Diversidade que tem como objetivo o aperfeiçoamento da formação inicial de professores para o exercício da docência nas escolas indígenas e do campo. Esta modalidade do Programa concede bolsas a alunos matriculados em cursos de licenciatura nas áreas Intercultural Indígena e Educação do Campo, para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas em escolas indígenas, rurais, quilombolas, extrativistas e ribeirinhas etc.

Neste programa existem várias funções a serem desempenhadas. No âmbito da universidade há os licenciandos bolsistas, que são alunos matriculados em cursos de licenciatura das instituições participantes e são o foco central do PIBID; os coordenadores institucionais, docentes responsáveis pela coordenação do projeto no âmbito da IES e interlocutores da CAPES; os coordenadores de área, docentes responsáveis pela condução pedagógica e desenvolvimento dos subprojetos, nas áreas de conhecimento que participam do programa. Em IES com elevado número de bolsistas, podem ser definidos coordenadores de gestão de processos educacionais, que atuam como coordenador adjunto, apoiando o coordenador institucional para garantir a qualidade do projeto e o bom atendimento aos bolsistas. Já nas escolas de educação básica existe a figura do supervisor, que trabalha diretamente com os licenciandos no seu processo de formação, designado para supervisionar, no mínimo cinco e no máximo dez bolsistas de iniciação à docência.

De acordo com o relatório de gestão da Capes (BRASIL, 2013), o diálogo entre os membros participantes do programa nas diversas instâncias gera um movimento dinâmico e virtuoso de formação recíproca e crescimento para os integrantes. Para investigar as potencialidade do Programa foi realizado um estudo de caso em uma IES que participou do PIBID.

Considerando a tradição e a experiência da IES que constitui o campo de investigação na área da formação de professores e as demandas do contexto regional da educação básica, a Instituição participou do Edital Nº 018/2010/CAPES.

Os primeiros cursos de licenciatura que integraram o projeto foram Pedagogia, Física, Química, Matemática e Letras, contemplando treze escolas estaduais e municipais, vinte professores supervisores e cem licenciados bolsistas, envolvendo indiretamente mais de cinco mil estudantes da educação básica. Os subprojetos de Física, Química e Letras focalizaram o trabalho no Ensino Médio; o subprojeto de Matemática estava voltado para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio; e o subprojeto de Pedagogia para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Definiu-se, coletivamente, que o plano de trabalho seria organizado em torno de quatro eixos de atuação, segundo consta no plano de trabalho apresentado a CAPES. São eles: 1) *Contextualização do ambiente escolar*: trata-se de realizar estudos e ações que aproximem o ambiente escolar e a comunidade, proporcionando conhecimento da estrutura de funcionamento das escolas através de documentos de regulamentação interna e externa; 2) *Investigação das práticas de ensino-aprendizagem*: neste eixo os licenciandos têm a oportunidade de adentrar a sala de aula para observar e desvendar os diversos tipos de metodologias de aprendizagem que ali se encontram; 3) *Ações/ inovações pedagógicas*: propostas de intervenção em salas de aula e em espaços alternativos, aqui possibilita-se aos alunos condições de intervenção no processo de ensino-aprendizagem, isso tudo por meio de monitorias, produção de materiais e experimentos didáticos, organizações e acompanhamentos de atividades fora do ambiente escolar, dentre outros; 4) *Integração, sistematização, avaliação e difusão*: este eixo prevê que o licenciando consiga refletir e que essa ação deva ser sistematizada em diversos suportes e instrumentos, individual ou coletivamente, sobre os processos vivenciados no programa. Também espera-se que o mesmo se inicie na produção de textos e de relatórios.

Diante desta dinâmica, seguem alguns dos resultados que se pretendia alcançar, conforme apresentado no projeto inicial da IES:

- 1) Estimular a opção e a permanência dos licenciandos bolsistas pelos/nos cursos de licenciatura da IES.
- 2) Qualificar os processos de formação profissional dos licenciandos bolsistas, fortalecendo de atuação na escola pública de educação básica.
- 3) Formar professores de Física, Química, Matemática e Letras capazes de elaborar e executar projetos de inovações pedagógicas, de caráter interdisciplinar e multicultural, nas escolas.
- 4) Aprimorar a prática pedagógica dos licenciandos bolsistas por meio de ações investigativas no contexto escola e de atividades educativas em sala

de aula na sua área de formação. 5) Desenvolver atitudes criativas e pró-criativas no futuro professor, orientando para a produção de materiais didáticos-pedagógicos com vistas à construção de práticas docentes de caráter inovador. [...] (IES, 2013)

Para visualizar os resultados dos trabalhos dos grupos participantes do PIBID revisitamos as ações dos projetos. Pode-se perceber que o curso de Física, realizou as seguintes atividades: confecção de kits com equipamentos didáticos construído e entregue nas escolas, com uma série de experiências que se referem à medição, desvio de medida, relações trigonométricas, distância e deslocamento, movimento e repouso, velocidade média, aceleração média, gráficos, movimento retilíneo uniforme, movimento retilíneo uniforme variado, movimento de pêndulo, movimento circular uniforme, Leis de Newton, Plano inclinado, Lei de Hook, sistemas de forças, potencial gravitacional, energia cinética. Todos esses conteúdos são trabalhados no ensino médio. Este grupo de alunos também apresentou trabalho no Seminário Internacional de Educação em Ciências, assim como no IV Encontro Estadual de Ensino de Física realizado em Porto Alegre. Visitaram a Usina Hidrelétrica de Itaipu, realizaram uma Feira de Ciências na escola em que atuavam, realizaram também a 1ª Mostra do Conhecimento.

Já no projeto de Letras fez-se um trabalho extenso com os alunos da escola, sobre Adolescência e alimentação, cujos objetivos eram conscientizar crianças e adolescentes de que comer bem é um estilo de vida e discutir o uso de suplementos alimentares. Este trabalho teve interação com os alunos da educação básica já que os mesmos foram desafiados a elaborar panfletos que diziam respeito à alimentação saudável para distribuição na comunidade. Este grupo de bolsistas trabalhou durante o ano com “sequências didáticas” envolvendo diversos assuntos contemporâneos, como internet, fama passageira, televisão, adolescentes no convívio social. As atividades eram realizadas com a exposição de vídeos, charges, questões de análise superficial e profunda, tendo como foco principal a produção textual.

Considerando que um dos eixos articuladores do trabalho era a sistematização do conhecimento, o grupo do PIBID Letras dedicou-se à produção de artigos que sistematizassem a experiência, com os seguintes títulos: Fatores de textualidade: uma proposta dos referenciais curriculares do RS para o ensino de língua; Habilidades de leitura e compreensão de texto em turmas de ensino médio; Leituras e compreensão de texto em turmas de ensino médio a partir dos Referenciais Curriculares do RS.

No projeto de Química foram desenvolvidas as seguintes atividades: encontros semanais de estudos; pesquisa da comunidade escolar e sua realidade; formação em Educação Química; planejamento de projetos didáticos; experiência de docência em Educação Química; construção de materiais para Educação Química através da preparação de ambientes de aprendizagem; aplicação de projetos nas escolas; adequação dos espaços experimentais das escolas.

Assim como no projeto de Letras, o grupo de bolsistas da Química debruçou-se sobre a sistematização dos trabalhos tendo produzido artigos e material didático e também a participação em eventos científicos de Educação Química. Os alunos apresentaram trabalhos com os seguintes títulos: Perspectivas de estudantes do ensino médio frente à ciência, tecnologia e sociedade; Inserção e contextualização da importância da Química nas profissões. Participaram do curso “Inclusão e aprendizagem na ótica da diferença: da exclusão a alteridade”. O grupo de Química desenvolveu alguns projetos com os seguintes títulos: A importância das atividades experimentais em sala de aula; A ação do PIBID/CAPES/IES no Clube de Ciências do Colégio; Resgatando a Química no cotidiano em ambientes de aprendizagens, Resgatando a Química nas profissões; Investigação das práticas de ensino-aprendizagem; Propostas e Novas Alternativas metodológicas para o ensino de Química; Contextualização dos conhecimentos da Química; Abordagem epistemológica da construção histórica dos conhecimentos da Química, com ênfase nos principais conceitos químicos trabalhados na Educação Básica. Todas as atividades citadas anteriormente foram realizadas durante a participação dos alunos no PIBID Química.

No projeto Pedagogia os bolsistas realizaram muitas atividades relacionadas diretamente com os alunos, como a confecção de jogos, passeios no museu da universidade da cidade. As atividades deste grupo se mostraram muito dinâmicas para os alunos, pois pintaram os muros do pátio da escola, no dia da criança, desenvolveram brincadeiras em conjunto com professores e alunos.

Como nos outros projetos, o grupo da Pedagogia apresentou trabalhos com os seguintes títulos: Cenário da alfabetização: o caminho da aquisição da língua escrita; Investigando e compreendendo processos de alfabetização.

No projeto de Matemática, o grupo realizou um questionário sócio-econômico-cultural para os alunos e pais da escola, assim como questionário para os professores da educação básica, com a finalidade de analisar a realidade em que vivem os alunos e o ponto de vista dos professores que atuam com essas crianças. Os bolsistas desenvolveram alguns projetos como,

por exemplo, de reforço escolar. Os bolsistas acompanhavam as aulas dos professores da educação básica e após realizavam memórias, com o embasamento em autores. O grupo também construiu juntamente com as turmas um ábaco, além de trabalhar com questões do ENEM que se relacionavam com a Matemática.

Os bolsistas do projeto PIBID Matemática participaram com várias apresentações de trabalhos na IV Mostra Interna de Pesquisa e Extensão da Universidade, com os seguintes títulos: O PIBID e a formação do educador; A prática pedagógica como forma de intervenção na escola pelo PIBID; Formação de professores de Matemática: práticas, saberes e desenvolvimento profissional; PIBID: Investigando a relação entre aluno e a matemática escolar; PIBID e Educação Matemática: refletindo sobre a docência; O PIBID e a escola: o que pensam os alunos em relação à Matemática; Experienciando a docência em oficinas pedagógicas pelo PIBID; e PIBID: refletindo e aprendendo com o ensino da Matemática na educação básica.

Considerações finais

Foram dois anos de trabalho intenso com a realização de muitas atividades, que se mostraram muito significativas. As contribuições do projeto podem ser visualizadas não só nas atividades, como também nos depoimentos colhidos pelos grupos envolvidos.

Na dinâmica de reuniões semanais realizadas com os licenciandos bolsistas nas dependências da universidade, verificou-se envolvimento e comprometimento nos estudos e desenvolvimento da proposta. No que diz respeito ao primeiro eixo do projeto intitulado *Contextualização do ambiente escolar*, os licenciandos puderam conhecer e avaliar as necessidades e potencialidades de cada escola, bem como compreender as dinâmicas da vida das comunidades, suas características, anseios, dificuldades. De acordo com o quarto eixo do projeto, *Integração, sistematização, avaliação e difusão*, todo o processo investigativo foi permeado pelo registro sistemático, com técnicas de pesquisa qualitativa, que permitiram o uso da escrita como um recurso metodológico, mas especialmente de reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Depoimentos de professores das licenciaturas envolvidas têm mostrado que a presença dos estudantes no PIBID produz mudanças na própria dinâmica das aulas na graduação, uma vez que estes trazem para a sala de aula universitária as discussões, os problemas e desafios com os quais vão se deparando nos contextos escolares, requerendo alternativas e proposições

de enfrentamento e superação de tais cenários. Nas escolas em que os “pibidianos” estavam inseridos, verifica-se a disposição em dialogar e aprender junto, com acolhimento caloroso dos licenciandos, tanto por parte dos supervisores, quanto da comunidade escolar em geral. (RELATÓRIO IES, 2011)

Numa avaliação realizada ao final dos dois anos de projeto os professores supervisores foram questionados sobre as contribuições que o PIBID trouxe para a sua formação continuada. Destaca-se entre os respondentes, como principais contribuições do PIBID, a permanente atualização, a reflexão sobre a prática e a percepção das potencialidades e fragilidades dos acadêmicos quando se veem frente aos desafios na escola.

Questionados sobre a contribuição do PIBID para a escola, os supervisores enfatizaram a realização de oficinas, que propiciaram aos alunos um atendimento mais individualizado. Destacaram também que o PIBID traz a esperança de um futuro melhor para a educação com profissionais mais qualificados e mais conscientes da realidade do magistério.

Diante da visão dos supervisores, das contribuições que o PIBID oferece, o grupo decidiu estender as questões aos alunos bolsistas, para conhecer a visão do acadêmico sobre as contribuições do programa para sua formação inicial.

Indagados sobre as contribuições do PIBID para as licenciaturas, os próprios licenciados responderam que o PIBID prepara melhor o acadêmico para seu futuro, para sua vida profissional, inserindo-o no âmbito escolar. Mostra o que o futuro lhes reserva, como será seu local de trabalho, num universo que os acadêmicos, até então, só conheciam através dos estágios, no final do curso. Ou seja, o PIBID mostra, prepara e dá oportunidade do acadêmico se inserir no espaço escolar, antes dos estágios.

Isso tudo torna o acadêmico mais decidido, mais preparado e com maior gosto pelo que faz, tornando-se um profissional melhor. A presença do acadêmico nas escolas dá um ânimo aos alunos, que, vendo e conversando com os acadêmicos, passam a incluir nos seus horizontes de expectativas ideia de cursar faculdade, inclusive de licenciatura.

Pode-se afirmar, pelo estudo de caso realizado, que o PIBID é uma política de extrema importância e que merece o investimento e o cuidado do poder público, pois vivemos em um país com graves problemas educacionais. Acredita-se que esta política deve ser mantida, ainda mais conhecendo alguns depoimentos de acadêmicos e professores da educação básica apontando inúmeras contribuições que o programa oferece para a formação inicial, continuada e até mesmo para as escolas e alunos participantes.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório de Gestão 2009-2013**. [S.l.: s.n.], 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados>>. Acesso em: 23 dez. 2014

DEMENECH, F. **Os novos sujeitos que adentram a escola**: Constituição e impactos sobre a cultura escolar. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2014.

ESTEVE, J.M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1995.

GONÇALVES, J. A. M. A Carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

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

HARGREAVES, A.; EVANS, R. (dir.). **Beyond educational reform**. Buckingham: Open University Press, 1997.

IES. **Relatório de Gestão 2013**. Passo Fundo: [s.n.], 2013.

IES. **Relatório de Atividades 2011**. Passo Fundo: [s.n.], 2011.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor** 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1995.

PIBID: programa institucional de bolsa de iniciação à docência. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 23 dez. 2014.

THURLER, M.G. Qualidade. In: PERRENOUD, P. et al. **A escola de A a Z**: 26 Maneiras de repensar a educação. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 79-82.

THURLER, M.G. O desenvolvimento Profissional dos professores: Novos Paradigmas, Novas Práticas. In: PERRENOUD, P. et al. **As competências para ensinar no século XXI**: A formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 89-111.

PERRENOUD, P.; THURLER, M. (Orgs.). **As competências para ensinar no século XXI**: A formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor**: Profissionalização e Razão Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014