

AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA PARA A FORMAÇÃO INICIAL DOS BOLSISTAS DO CURSO DE FÍSICA DO CAMPUS CRUZEIRO DO SUL, IFAC, DURANTE OS ANOS DE 2020 A 2022

THE CONTRIBUTIONS OF THE INSTITUTIONAL PROGRAM FOR GRANTS TO INITIATION TO TEACHING FOR THE INITIAL TRAINING OF SCHOLARSHIPS FOR THE DEGREE COURSE IN PHYSICS OF THE CRUZEIRO DO SUL CAMPUS, IFAC, DURING THE YEARS FROM 2020 TO 2022

Gabriela Araujo de Oliveira¹; Ramon da Silva Santana²

E-mail: gaabioliiveira6@gmail.com¹; ramon.santana@ifac.edu.br²

Instituto Federal do Acre

Artigo submetido em 25/09/2022 e aceito em 27/07/2023

Resumo

O presente artigo aborda uma investigação a respeito das contribuições do Pibid para a formação inicial dos discentes de Licenciatura em Física do Ifac, *Campus* Cruzeiro do Sul de 2020 a 2022. Esse trabalho é um estudo de caso de cunho qualitativo, baseado em uma aplicação de questionário *on-line* com os licenciandos bolsistas. A pesquisa está embasada no que propõem a formação inicial, descreve o Pibid analisando as ações propostas e as que os discentes realizaram. O estudo identificou que os alunos tiveram uma experiência enriquecedora e que o projeto proporcionou uma visão bastante ampla acerca da docência. Os objetivos do Pibid foram alcançados, mesmo com o ensino remoto devido à pandemia da COVID-19, e que os graduandos firmaram o alicerce dos seus conhecimentos sobre docência.

Palavras-chave: Formação docente inicial; Licenciatura em física; Pibid.

Abstract

This article addresses an investigation in regard of the contributions of Pibid to the initial graduation of undergraduate students in Physics at Ifac, *Campus* Cruzeiro do Sul from 2020 to 2022. This work is a qualitative case research, based on an online survey with scholarship holders. The research is based on what the initial training proposes, it describes the Pibid analyzing the proposed actions and those that the students carried out. The research identified that the students had an enriching experience and that the project provided a very broad view of teaching. Pibid's objectives were achieved, even with remote teaching

due to the COVID-19 pandemic, and that the undergraduates established the foundation of their knowledge about teaching.

Keywords: Initial teacher training; Degree in physics; Pibid.

1 INTRODUÇÃO

É certo que existem muitas expectativas ao entrar em um curso de licenciatura, assim como há incertezas quanto ao processo de formação, pois haverá acertos e erros que os licenciando cometerão, que segundo Libâneo (2013), podem ser empecilhos para o sucesso do processo ensino-aprendizagem dos alunos que eles terão, no entanto, o conhecimento profundo sobre a didática poderá ajudar a eliminar muitas dificuldades ao longo desse processo. Logo, é necessário intensificar o debate acerca de sua prática docente. Esse debate, por sua vez, deve estar alinhado com as exigências da sociedade e as transformações ao longo dos anos.

Dessa forma, ficamos atentos às disciplinas de didática geral e às de didáticas específicas. Não há dúvidas de que elas são extremamente importantes. Libâneo (2013) define a didática geral como uma disciplina integradora, onde engloba um conjunto de conhecimentos que entrelaçam contribuições de várias áreas científicas (teoria da educação, teoria do conhecimento, psicologia, sociologia e filosofia) que é articulado. Ainda segundo o autor, a “diretrizes normativas de ação docente, que nenhuma outra disciplina do currículo de formação de professores cobre ou substitui” (p.117).

Segundo Pimenta (2012) a didática específica, por sua vez, concentra-se nos saberes fundamentais da área, que casada com a didática geral, propiciam a formação didático-pedagógica.

Assim, o estudo dessas didáticas é essencial para a formação docente inicial. Por tamanha importância, é preciso não somente a explicação do professor para o acadêmico em sala, mas também a prática, pois ao exercer a profissão, erros cometidos nas experiências passadas terão sido corrigidos. Para Nóvoa (1992, p.13) e Freire (1996, p.39), compreender os estudos sobre a didática, é perceber que somente com conhecimento não se dá com um grande

Revista Conexão na Amazônia, v. 4, n. 1, Ano, 2023

número de currículo de cursos, técnicas, conhecimentos, e sim pela prática, já que é através do treino diário que se obtém o verdadeiro conhecimento.

Ademais, a prática pedagógica, deve se adequar à historicidade e acompanhar novos recursos e métodos que podem melhorar o ensino onde os alunos são tratados como sujeitos passivos. Muitos autores, como Bacich e Moran (2017), defendem os alunos como protagonistas do ensino. Sobre o ensino tradicional, menciona Tardif:

No campo da Educação, o que é normal e regular é, por exemplo, que milhares de professores se dirijam todos os dias a milhares de alunos sentados em fileiras, como se o fato de sentar os alunos em fileira fosse normal, natural, e não um fato histórico e social que data de aproximadamente três séculos e que anteriormente simplesmente não existia! Esse fato é um fato tradicional que remonta justamente ao surgimento das tradições pedagógicas modernas e à constituição da ordem escolar atual. (2012, p. 64).

Dessa forma, torna-se importante que o docente se mantenha atualizado quanto às técnicas e recursos disponíveis para efetivar a qualidade da educação.

Quando observamos as demandas sociais, constatamos que a formação do docente é um tema demasiado amplo e importante. Por esse motivo, ele provoca análises relevantes acerca da formação docente inicial. Assim, definiu-se a problematização dessa pesquisa como: “Quais foram as contribuições do Pibid para a formação inicial dos discentes do curso de Licenciatura em Física do *Campus* Cruzeiro do Sul, do IFAC, de 2020 a 2022?”, cujo objetivo geral foi de investigar quais foram as contribuições do Pibid para a formação inicial dos discentes do Curso de Licenciatura em Física da referida instituição e ano. Os objetivos específicos de se realizar essa pesquisa foram analisar se o andamento do programa foi congruente com os objetivos propostos pelo edital e identificar as contribuições acerca da compreensão da docência, para os licenciandos.

2 FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

A formação docente inicial é, sem dúvidas, uma fase enriquecedora, já que os conhecimentos são obtidos de forma coordenada, estruturada e acompanhada, de modo a facilitar o entendimento daqueles que em breve ajudarão os alunos do ensino regular.

Assim, a preparação para exercer a profissão pode e deve ser construída ainda na formação, uma vez que ela tem uma gigantesca responsabilidade social. Segundo Vygotsky (1998), o professor é um mediador, importante parceiro no processo de ensino e aprendizagem, motivando o aluno. Ainda segundo Vygotsky (2007), o profissional organiza o ambiente, pois é na sala de aula, que o aluno elabora e constrói o aprendizado.

Quanto a essa necessidade de integração entre a formação inicial e a prática docente, Cunha e Krasilchik (2000) defendem que, hoje, é insatisfatória e inadequada, pois além da falta, há pouca articulação.

Nesse contexto, percebe-se que programas como o Pibid atribui novos significados àquilo que já foi estudado pelo acadêmico, o que conhece conceitualmente. Através da experiência que o programa proporciona, os alunos poderão observar como os professores da rede pública regular de ensino trabalham e quais métodos poderiam aplicar para tornar o processo mais eficaz. Além disso, no decorrer da participação no programa, através das observações, pelos licenciandos, das aulas é possível perceber os métodos que não despertam a atenção dos alunos nas aulas. Logo, o pibidiano terá uma visão bem mais ampla do processo escolar e de uma vivência na escola, especialmente por serem orientados pelo professor da escola em que atuam.

Para Altet (2001), na graduação inicia a profissão, mas o profissionalismo de fato, funda-se nas práticas e experiências construídas e vividas. Para a autora:

A experiência vivida, o conhecimento íntimo das situações, a imersão no ofício, os estágios para observação do trabalho de colegas, as iniciativas pedagógicas testadas e as inovações, é que possibilitam aos professores o conhecimento do que é preciso fazer e de como fazê-lo. [...] O profissionalismo é constituído não só com a experiência e a prática em sala de aula, mas também com a ajuda de um mediador que facilita a tomada de consciência e de conhecimento (p. 31-32).

Revista Conexão na Amazônia, v. 4, n. 1, Ano, 2023

Assim, é necessário que o licenciando, já com a busca por aperfeiçoamento e competência no futuro trabalho de docente, transforme a possibilidade da vivência na escola como desenvolvimento profissional e pessoal, objetivando exercer com zelo a responsabilidade integrada à profissão.

Diante da experiência vivenciada pelo licenciando, infere-se que ele melhor se prepara para as exigências do ofício. Além disso, ressalta-se que ela também permite uma visão não mais tradicional, já que amplia a visão da sala de aula, reproduzindo e melhorando o que aprendeu e vivenciou na conjuntura de graduação e programa. A experiência para prática docente se fundamenta de que a vivência, que de acordo com Tardif et al. (1991):

Filtra e seleciona os outros saberes e por isso mesmo permite aos professores retomar seus saberes, julgá-los e avaliados, e então objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana (p. 231).

À vista disso, aquele que experimenta, aprende e sabe, constitui habilidades somadas à formação inicial adquirida em sala de aula na graduação. Esse saber, segundo Tradif et al. (1991):

Não se encontra sistematizado no quadro de doutrinas ou teorias: eles são saberes práticos (e não da prática: eles não se aplicam à prática para melhor conhecê-la, eles se integram a ela e são partes constituintes dela enquanto prática docente) [...] são a cultura docente em ação (p. 22).

Portanto, é por essa exteriorização que a formação inicial se torna eficaz, sobretudo porque as práticas desenvolvidas serão corrigidas e aperfeiçoadas ainda na formação, aumentando as chances de um ensino efetivo e mitigando os erros no decorrer do ensino.

3 O CONTEXTO DO PIBID NO CAMPUS CRUZEIRO DO SUL DO IFAC

A gestão atual do IFAC, dispõe pela portaria nº 1.170/2010 do Mec, o foco nos eixos de Recursos Naturais, Ambiente e saúde, Ciências Exatas e da terra,

Revista Conexão na Amazônia, v. 4, n. 1, Ano, 2023

com atividades iniciadas no ano de 2010. O curso de Licenciatura em Física deu início as suas atividades do primeiro semestre no ano de 2013 pela resolução nº 059, de 25 de Abril de 2015. Vale ressaltar que, as atividades de PIBID deram início no ano de 2019 e que até o presente momento, as atividades de PIBID ainda estão sendo desenvolvidas na instituição de forma ativa, tanto no curso de Licenciatura em Física quanto nos demais cursos que a instituição oferece.

Diante do exposto acerca da importância da formação docente inicial, programas como o Pibid, surgem para melhorar essa formação. Criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, por meio da Portaria Normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009, o programa é definido como:

O Pibid é um programa da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes dos cursos de licenciatura sua inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica. Para o desenvolvimento dos projetos institucionais de iniciação à docência, o programa concede bolsas aos licenciandos, aos professores das escolas da rede pública de educação básica e aos professores das IES. (BRASIL, 2020, p. 01)

Ele atende prioritariamente a formação de docente para atuar nos níveis fundamental, médio e de formação complementar, concedendo bolsas para o desempenho de diversas funções, segundo a Portaria Normativa nº 122 para o professor coordenador institucional, o professor coordenador de área, o professor supervisor e os estudantes de licenciatura plena que atendam aos requisitos.

Vale lembrar que o objeto dessa pesquisa são os estudantes, que ainda segundo a Portaria, são conceituados como:

Bolsistas de iniciação à docência são os estudantes dos cursos de licenciatura plena que integram o projeto institucional, com dedicação de uma carga horária mínima de 30h (trinta horas) mensais ao PIBID. (BRASIL, 2009, pág.2).

E devem atender aos seguintes requisitos para participarem como discentes de iniciação à docência:

I - Estar regularmente matriculado em curso de licenciatura da IES, na área do subprojeto; II - Ter concluído no máximo 60% da carga horária regimental do curso de licenciatura ao ingressar

Revista Conexão na Amazônia, v. 4, n. 1, Ano, 2023

no programa; III - Ser aprovado em processo seletivo realizado pela IES; IV - Dedicar pelo menos 32 (trinta e duas horas) mensais para as atividades do Pibid; e V - Firmar termo de compromisso por meio de sistema eletrônico próprio da Capes. (BRASIL, 2020, p.05).

O programa é constituído por diferentes profissionais, e no caso do Pibid de Licenciatura em Física do Campus Cruzeiro do Sul, constava de uma professora coordenadora institucional do Ifac, da cidade de Rio Branco, Acre. A professora coordenadora de área de Física, do Campus Cruzeiro do Sul do IFAC, e os professores supervisores, que lecionavam a disciplina de Física nas três escolas públicas estaduais que o Pibid atendeu, também no município de Cruzeiro do Sul.

Foram três as escolas atendidas pelo Pibid e os bolsistas pertenciam às turmas ingressantes em 2019, 2020 e 2021. Eram oito discentes em cada escola, totalizando vinte e quatro. Alguns, residiam nas cidades vizinhas e no decorrer do Programa, pelo menos três alunos abandonaram, sendo substituídos.

4 METODOLOGIA

Com o propósito de investigar minuciosamente como foi o desenvolvimento do programa Pibid, optou-se pelo procedimento de pesquisa do tipo estudo de caso, que segundo afirmam Lüdck;

André (1986):

O objeto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada e o estudo qualitativo se desenvolve em uma situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada (p. 18).

Esse estudo de caso teve uma abordagem de cunho qualitativo, uma vez que é a mais coerente com o objetivo proposto, pois nesse tipo de pesquisa, o investigador se concentra no “[...] aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização [...] permitindo a investigação do acontecimento na sua complexibilidade, em meio a um contexto natural” (GOLDENBERG, 2003, p. 14)

Para realizá-la foi solicitada a relação dos bolsistas, e posteriormente foi aplicado um questionário on-line, que segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 201) definem os questionários como sendo “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Investigou a perspectiva dos discentes bolsistas sobre a contribuição desse programa para a sua formação docente. Após identificar os acadêmicos bolsistas do programa no período pesquisado, foi entrado em contato por meio do aplicativo de mensagens WhatsApp, explicando o objetivo da pesquisa e convidando que participassem.

O total de pibidianos era de 24 licenciandos em física e somente foi possível contactar 20 deles. Desses 20, 19 aceitaram participar, mas somente 17 responderam ao questionário, sendo essa a amostra.

Cada participante um recebeu um link de acesso, com os questionamentos, coincidindo com cada período do curso dos licenciandos. Foi elaborado ainda outro questionário voltado para aferir o desenvolvimento e as contribuições adquiridas pelos alunos, em que os mesmos pudessem expor suas visões e perspectivas das atividades desenvolvidas no decorrer do Pibid, sendo baseadas nos objetivos, princípios e características de iniciação à docência presentes no edital lançado pela CAPES.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os alunos pibidianos que responderam ao questionário eram de diferentes semestres do curso de licenciatura em física. Alguns estavam no terceiro ou quinto semestre, enquanto outros estavam no último. O sétimo e oitavo período pesquisados, foram identificados no início do questionário. Esses diferentes períodos contribuíram para a diversidade da análise. Essa pesquisa trata-se de um estudo formado por 17 graduandos bolsistas do Pibid do Ifac, *Campus* Cruzeiro do Sul.

Ao questionar se o Pibid aproximou os conhecimentos do licenciando à educação básica, contribuindo para sua formação, 100% responderam que sim.

Revista Conexão na Amazônia, v. 4, n. 1, Ano, 2023

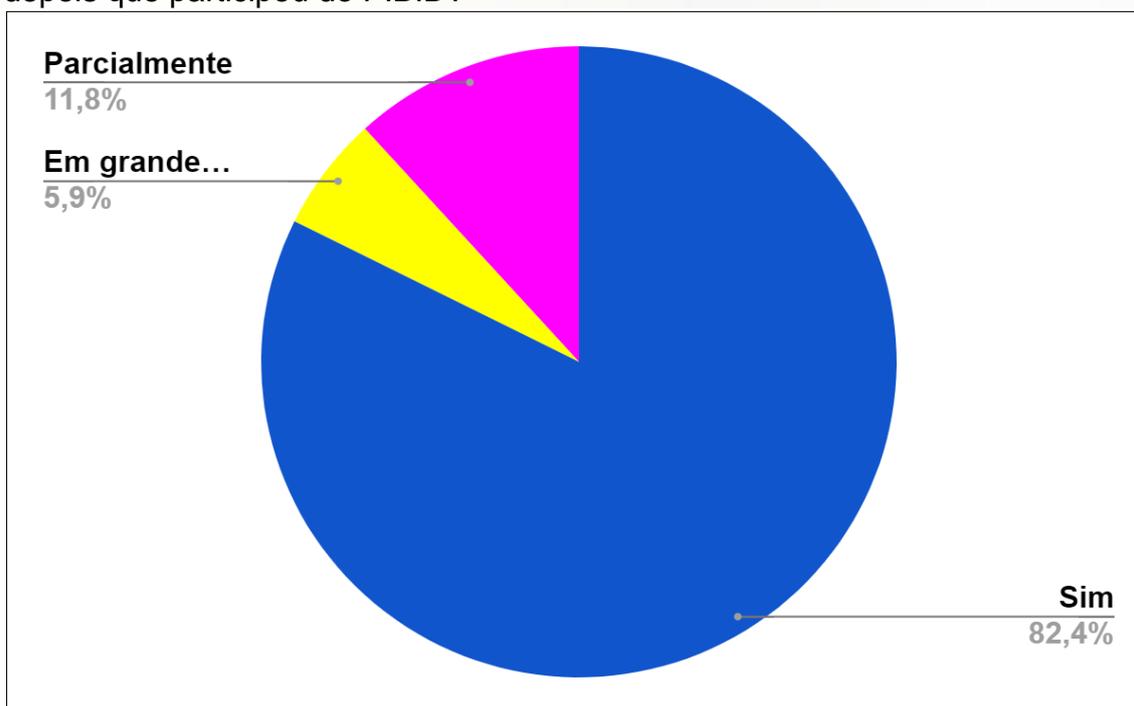
Por meio das respostas positivas, verifica-se que os pibidianos consideraram a experiência enriquecedora e que permitiu acompanhar a realidade docente. Observa-se pelas respostas:

Sim, até por que o pibid proporciona isso, acompanhar de perto a vida do docente em sala de aula, e por meio da graduação tive acesso de perto ao dia a dia do mesmo (Pibidiano 07, 2022).

Nesse sentido, afirma Tardif, “[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por meio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão [...]” (2002, p. 53).

Perguntou-se também aos licenciandos, se após a participação no programa eles se sentiam mais incentivados para exercer a profissão docente (Figura 1)

Figura 1. Você se sentiu mais incentivado para exercer a profissão docente depois que participou do PIBID?



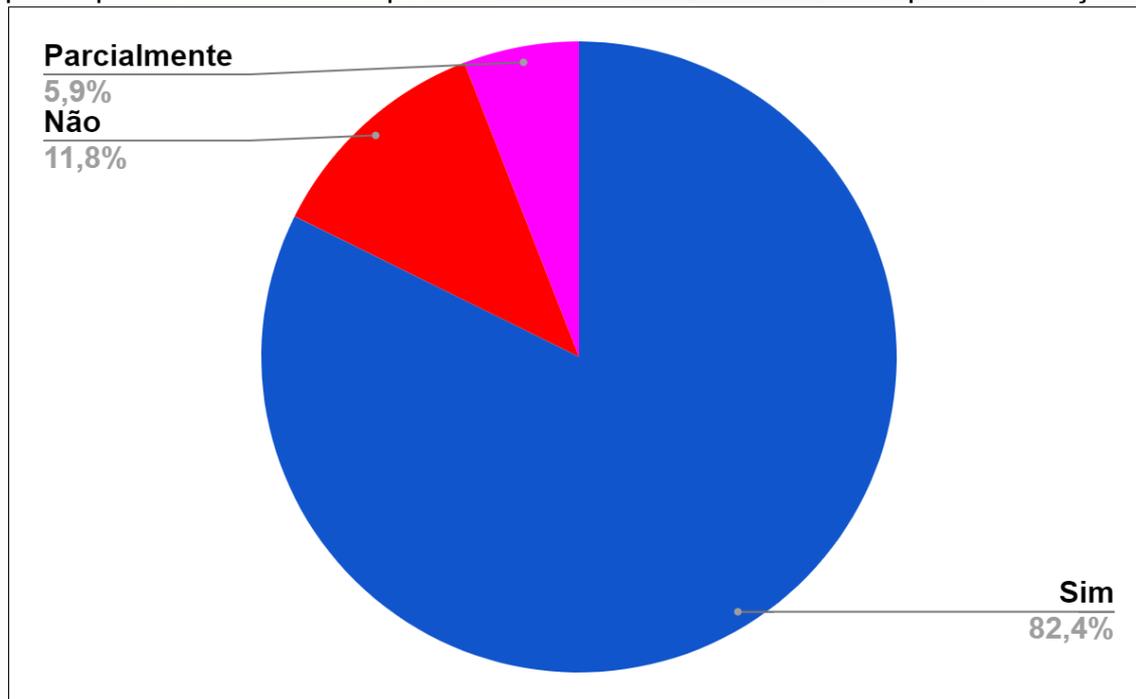
Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Os que responderam “Parcialmente” ou “Em grande parte” justificam que nesse ponto, não tiveram totalmente proveito porque a pandemia da covid-19 atrapalhou o ensino presencial, dando para eles, a experiência do ensino remoto, que não era o qual eles vinham se preparando.

É bem verdade que no contexto da pandemia, não houve escolha de mudanças, mas a necessidade de mudar pela sobrevivência educacional. Assim, professores e alunos precisaram se adequar ao ensino remoto. No entanto, as limitações, pelo menos inicialmente, foram grandes, pois muitos deles não tinham condições de lecionar ou aprender. Como afirma Freire (1996, p. 12), a educação é um processo que implica em um encontro. Para o autor, não existe docência sem deiscência, construindo-se em conjunto com os sujeitos. Lamentavelmente, esse período remoto não proporcionou a experiência íntegra a todos, como afirmaram os licenciandos.

Outro questionamento foi se nas escolas de atuação deles o professor supervisor se esforçava para apresentar o máximo possível a realidade da docência naquela instituição. (84,4%) afirmaram que sim (Figura 2).

Figura 2. Na escola em que você participou, o professor supervisor se esforçou para apresentar o máximo possível a realidade da docência naquela instituição?



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

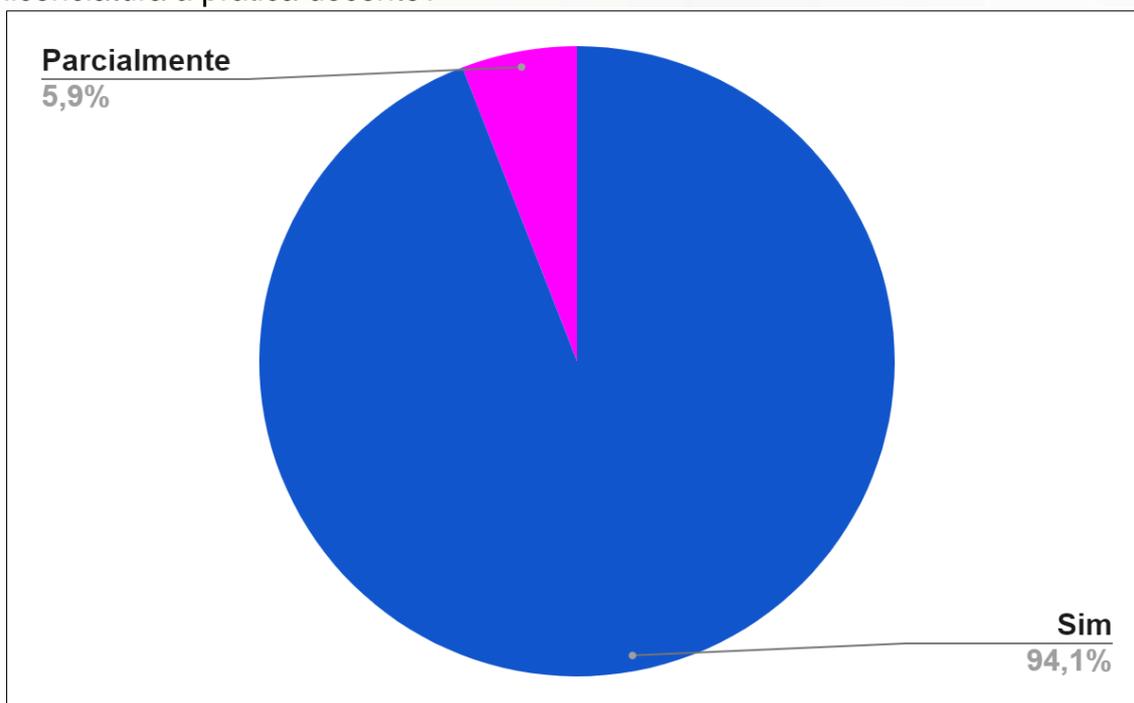
Na mesma perspectiva do questionamento anterior, os que disseram que não houve esforço do professor, atribuem à falta de oportunidade por causa da pandemia. Segundo eles, quando tinham atividades presenciais, eles mostravam o máximo que conseguiam. Outros, por sua vez, não tiveram a percepção de tentativa por parte desses discentes. Quanto a isso, o sociólogo Soczek (2011)

Revista Conexão na Amazônia, v. 4, n. 1, Ano, 2023

defende que permitir contato dos licenciandos (e conseqüentemente, futuros professores) com a escola através do Pibid, torna mais crítica a opinião acerca da docência.

Procurou-se saber se houve alinhamento da teoria que foi aprendida no decorrer da licenciatura à prática docente. Embora alguns ainda estejam nos anos iniciais, conseguiram conciliar o aprendizado. O resultado foi 94,1% para sim, conforme a figura 3.

Figura 3. Você conseguiu alinhar a teoria que aprendeu no decorrer da sua licenciatura à prática docente?



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

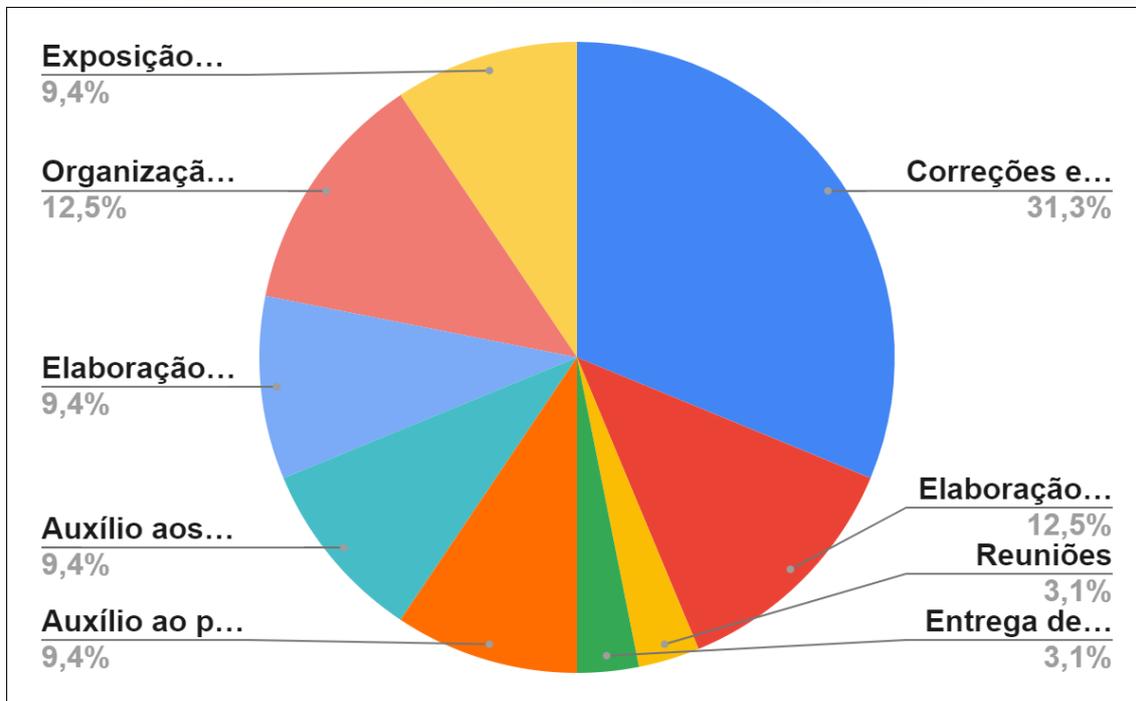
Para Pimenta (2012), isso é realmente importante, pois é necessário conhecer e ter meios necessários para a aprendizagem, de modo que experimentar e praticar são maneiras de construir conhecimentos. Como afirmaram os pibidianos:

Sim! É claro que sempre temos um desafio de conciliar a teoria com a prática, porém foi muito bom vivenciar na prática! (Pibidiano 11, 2022)

Sim. A maioria dos conteúdos aprendidos estão presentes na prática docente no ensino médio, então foi benéfico. (Pibidiano 07, 2022)

Questionados quais atividades os bolsistas mais desenvolviam, obteve-se a seguinte amostra:

Figura 4. Quais as atividades que você mais teve a oportunidade de desenvolver?



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Nove respostas diferentes foram dadas nesse questionamento. A saber:

Segundo o edital de 2020 do Pibid, lançado pela CAPES, as características da iniciação à docência são:

I - estudo do contexto educacional;

II - desenvolvimento de ações nos diferentes espaços escolares – como salas de aula, laboratórios, bibliotecas, espaços recreativos e desportivos, ateliês, secretarias – a partir do diálogo e da articulação dos membros do programa, e destes com a comunidade escolar;

III - desenvolvimento de ações em outros espaços formativos além do escolar (ambientes culturais, científicos e tecnológicos, físicos ou virtuais);

IV - participação nas atividades de planejamento e no projeto pedagógico da escola, bem como participação nas reuniões pedagógicas e órgãos colegiados;

V - análise do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos específicos ligado ao subprojeto e também das diretrizes e currículos educacionais da educação básica;

Revista Conexão na Amazônia, v. 4, n. 1, Ano, 2023

VI - leitura e discussão de referenciais teóricos contemporâneos educacionais e de formação para o estudo de casos didático-pedagógicos;

VII - cotejamento da análise de casos didático-pedagógicos com a prática e a experiência dos professores das escolas de educação básica, em articulação com seus saberes sobre a escola e sobre a mediação didática dos conteúdos;

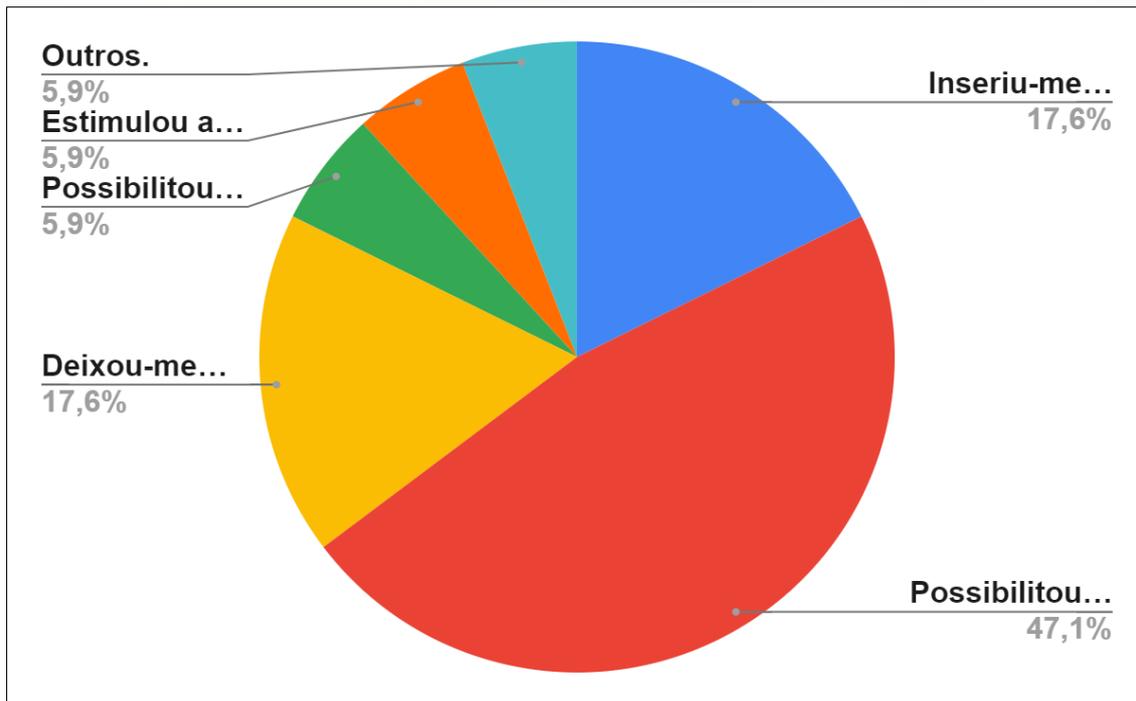
VIII - desenvolvimento, testagem, execução e avaliação de estratégias didático - pedagógicas e instrumentos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos didáticos; e

IX - sistematização e registro das atividades realizadas no âmbito do subprojeto, com previsão de uma produção individual para cada discente. (Brasil, 2020).

Fazendo um comparativo das atividades desenvolvidas e das características elencadas, nota-se que direta ou indiretamente, elas estavam dentro dos atributos do edital. Isto é, os alunos tiveram atribuições que dialogaram, a exemplo da resposta “exposição do conteúdo”, compatibilizando com o tópico V (análise do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos específicos ligado ao subprojeto e das diretrizes e currículos educacionais da educação básica). Outra exemplificação ainda é a resposta “auxílio aos alunos”, que corrobora com o ponto VIII (desenvolvimento, testagem, execução e avaliação de estratégias didático - pedagógicas e instrumentos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos didáticos), pois o período remoto possibilitou o uso deliberado da tecnologia para a educação. Ademais, os alunos do ensino regular que buscavam os pibidianos a fim de obter auxílio com as aulas e conteúdo, contatava-os remotamente, principalmente através do WhatsApp.

Por fim, solicitou-se que os pibidianos marcassem opções que mais contribuíram com a sua formação inicial. Foi deixado um espaço para o caso de haver outras opções que não estivessem nas alternativas. Um deles utilizou, mas não descreveu o que mais contribuiu. O percentual está explanado na figura 5.

Figura 5. Marque as opções que você acredita que mais contribuíram para sua formação inicial



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Infere-se que na opinião deles, a maior contribuição foi conhecer a realidade da profissão docente. Por certo, essa experiência ajuda o bolsista a formar saberes antes de entrar efetivamente em sala de aula. Além do mais, são por elas que ele vai reafirmar se essa é a profissão escolhida. Tardif (2002) nos diz que:

Quanto menos utilizável no trabalho é um saber, menos valor profissional parece ter. Nessa ótica os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais. (p. 21)

Dessa forma, é por meio da experiência antecedente ao exercício profissional que eles puderam ressignificar saberes existentes, tanto os adquiridos durante a licenciatura como até mesmo os que vinham de quando eram alunos do nível regular. É inegável que somos marcados por algum professor que causou inspiração quanto à didática, bem como pelo que não causou de forma alguma. Nesse viés, conhecer a realidade atual da docência ajuda muito a compreender como podem ser aplicados tais conhecimentos.

6. CONCLUSÕES

O Pibid atingiu os objetivos propostos pela CAPES, porque proporcionou, para os futuros licenciados questionados, a efetiva inserção no âmbito escolar, oportunizando experiências com professores e alunos. Eles puderam desenvolver atividades pedagógicas e didáticas que os incentivaram para o exercício da profissão e para o conhecimento da realidade nas escolas.

O programa possibilitou a esses pibidianos, conhecer a prática docente, aplicar seus conhecimentos, compreender a realidade das escolas e dos alunos, especialmente em escolas com potencial para trabalharem em breve. Dessa forma, eles confirmaram a carreira que querem seguir e sanaram dúvidas que tinham e que o estudo teórico na graduação não era capaz de abranger.

Esse “ensaio” da realidade contribuiu demasiadamente para os pibidianos, enriquecendo seus conhecimentos, interações e comportamentos diante do futuro local de trabalho e da responsabilidade que a profissão exige. Não obstante, tornou-se possível, ainda, desenvolver metodologias adversas às tradicionais.

Por fim, esse Pibid ampliou aos graduandos o aprendizado e o alicerce de seus conhecimentos. Eles ressaltam se sentir mais preparados, incentivados e seguros acerca da docência, depreendendo que aqueles que passaram pelo programa tiveram uma excelente contribuição e uma melhor preparação para o processo ensino-aprendizagem, conseguindo lidar facilmente com possíveis tribulações, sobretudo por terem vivenciado a maior parte do programa nas aulas remotas, que demandou ainda mais esforços.

REFERÊNCIAS

ALTET, Marguerite. **As competências do professor profissional:** entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In. ALTET, Marguerite; CHARLIER, Eveline; PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe. Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: ARTMED, 2001.

BACICH, Lilian. MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora.** São Paulo. Editora Penso. 2017.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital n. 2/2020 CAPES**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Editais e seleções. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012019-edital-2-2020-pibid-pdf>. Acesso em 26 de abril de 2022.

_____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009**. Dispõe sobre o Pibid – Programa Institucional de Iniciação à Docência, no âmbito da CAPES. Diário Oficial da União. 18 de setembro de 2009; Seção 1. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/portaria122-pibid-pdf>. Acesso em 26 de abril de 2022

CUNHA, A. M. O; KRASILCHILK, M. **A formação continuada de professores de ciências**: percepções a partir de uma experiência. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, 29. 2000, Caxambu. Anais. Caxambu, 2000. [seção Formação de Professores]

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro, Record, 2003.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. 28. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUDKE, M.; ANDRÉ, Marli. E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora EPU, 1986.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000. 269 p

NÓVOA, A. **A formação de professores e profissão docente**. Universidade de Lisboa. P.13, 1992.

PIMENTA, Selma. Garrido. **O Estágio na Formação dos professores**: unidade, teoria e prática? - 11. ed. - São Paulo: Cortez, 2012.

SOCZEK, Daniel. PIBID como formação de professores: reflexões e considerações preliminares. **Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 3, n. 5, p. 57-69, ago./dez. 2011

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

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. Ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012. 325 p.

Revista Conexão na Amazônia, v. 4, n. 1, Ano, 2023

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. **Esboço de uma problemática do saber docente. Teoria & Educação** v. 1, n. 4, p. 215-253, 1991.

_____, M., LESSARD, C.; LAHAYE, L. **Esboço de uma problemática do saber docente.** 1991. Teoria e Educação. Porto Alegre, n. 4, p. 215-234.

VYGOTSKY, L. S. (1998). **Pensamento e linguagem.** Rio de Janeiro: Martins Fontes.

_____. (2007). **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes.