

**Contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid na
formação de professores**

**Pibid - Institutional Program of Initiation to Teaching Scholarship contribution to
teaching training**

**Contribuciones del Programa Institucional de Beca a la Iniciación a la Docencia - Pibid
en la formación de los profesores**

Recebido: 08/09/2020 | Revisado: 15/09/2020 | Aceito: 17/09/2020 | Publicado: 20/09/2020

Alexandre Vanzuita

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2060-339X>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense, Brasil

E-mail: alexandre.vanzuita@ifc.edu.br

Mark Sivanía Carlos Nascimento

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3784-1658>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense, Brasil

E-mail: silvaniacarlos01@gmail.com

Resumo

A pesquisa tem como objetivo compreender quais as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid na formação inicial de ex-bolsistas de iniciação à docência do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Catarinense – IFC Campus Camboriú. Trata-se de uma investigação de natureza qualitativa do tipo analítico-descritiva e interpretativa, com características de análise de conteúdo. Utilizamos a técnica do grupo focal para a coleta dos dados. Participaram do grupo focal sete ex-bolsistas de iniciação à docência do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC Campus Camboriú, em que foi possibilitado um momento de discussão reflexiva sobre as experiências nas trajetórias no Programa. O Pibid contribuiu no sentido de enfrentar práticas pedagógicas reducionistas e fragmentadas nos processos formativos, oportunizando situações de inserção profissional, articulação teoria e prática, práticas de pesquisa como princípio educativo e científico, práticas interdisciplinares, possibilidades de “ser professor(a)”, melhora dos processos de ensino aprendizagem dos alunos das escolas-campo, provocando experiências de autoria, autonomia e produção de conhecimento inovador.

Palavras-chave: Pibid; Formação inicial; Pedagogia. Processos formativos; Ensino.

Abstract

This research aims to understand the contributions of the Pibid Program [in English, Institutional Program of Initiation to Teaching Scholarship] to Initiation to Teaching former scholars in the Pedagogy Course of IFC [Federal Institution Catarinense], in the city of Camboriú. It is a qualitative investigation of analytical-descriptive and interpretative type, with content analysis features. We used the focus group technique for data collection. Seven former scholars of the IFC Pedagogy Course participated in the focus group, through which there was a reflective moment about their experiences along the Program. The Pibid Program contributed in the sense of confronting reductionist and fragmented pedagogical practices along the journey of the former students in the Program, giving place to professional insertion situations, articulations between theory and practice, research practices as an educational and scientific principle, interdisciplinary practices, possibilities of “being a teacher”, improvement of learning processes of the students inside the field-school, leading to experiences of authorship, autonomy and innovative knowledge production.

Keywords: Pibid; Initial training; Pedagogy; Formation processes; Teaching.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo comprender cuales son las contribuciones del Programa Institucional de Beca a la Iniciación a la Docencia – Pibid en la formación inicial de los exbecarios de iniciación a la docencia en el curso de licenciatura en Pedagogía del Instituto Federal Catarinense – IFC en el campus de Camboriú. Esta investigación es de naturaleza cualitativa de tipo analítico descriptiva e interpretativa, con características de análisis de contenido. Utilizamos la técnica de grupo focal para coleccionar los datos. Participaron en el grupo focal siete exbecarios de iniciación a la docencia del Pibid del curso de Licenciatura del IFC del campus Camboriú, en el que se posibilitó un momento de discusión reflexiva sobre las experiencias en las trayectorias del Programa. El Pibid contribuyó en el sentido de enfrentar practicas pedagógicas reduccionistas y fragmentadas en los procesos formativos, oportunizando situaciones de inserción profesional, articulación teorica y practica, practicas de investigación como principios educativos y científicos, practicas interdisciplinarias, posibilidades de “ser profesor(a)”, mejoría de los procesos de enseñanza a los alunos de las escuelas de campo, provocando experiencias de auditoria, autonomía y producción de conocimiento innovador.

Palabras clave: Pibid; Formación inicial; Pedagogía; Procesos formativos; Enseñanza.

1. Introdução

O Pibid é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que tem como fundamento a "Lei nº. 9.394/1996, a Lei nº. 12.796/2013 e o decreto 7.219/2010" (Brasil, 1996; Brasil, 2010; Brasil, 2013). Tem como finalidade fomentar a iniciação à docência (ID), contribuindo para a melhoria da qualidade da educação pública básica brasileira. Os Projetos Institucionais apoiados no âmbito do Pibid são propostos por Instituições de Ensino Superior (IES) e desenvolvidos por grupos de licenciandos(as) sob supervisão de professores de educação básica e orientação de professores das IES. O apoio do Programa consiste na concessão de bolsas aos integrantes no Projeto Institucional e no repasse de recursos para custear suas atividades.

A inserção no campo da prática pedagógica na docência é central no desenvolvimento dos Projetos Institucionais. Não apenas uma inserção voltada à prática técnico-instrumental, mas sim permeada por uma prática crítico-reflexiva orientada à construção de conhecimento e pela elevação da qualidade social referenciada da educação ofertada nas escolas públicas do país.

A relação entre a teoria e prática é a perspectiva que fundamenta as atividades do Programa, portanto, por este motivo é fundamental a orientação dos professores das IES e dos professores supervisores nas escolas públicas de educação básica. Não é demais mencionar que essa articulação entre teoria e prática acontece exatamente quando os(as) bolsistas de ID adentram no espaço escolar e podem perceber, observar e intervir no contexto da prática pedagógica em que os estudantes da educação básica estão inseridos. Não se trata de apenas perceber e observar as lacunas existentes nos sistemas de ensino, mas, sobretudo, oportunizar uma leitura crítica, (re)construtiva, autônoma e reflexiva do que acontece no âmbito da docência e como desenvolver uma prática que leve em consideração o contexto e as potencialidades dos estudantes.

O interesse em direcionar a presente pesquisa no Pibid foi no sentido de considerar as potencialidades, dificuldades e desafios dos processos formativos no decorrer do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Catarinense – IFC Campus Camboriú. Além disso, a contribuição desta investigação possibilitará dar visibilidade as ações desenvolvidas no Programa Pibid e sua pertinência no processo de formação inicial.

A partir do exposto, o problema de pesquisa que orientou esta investigação foi: Quais as contribuições do Pibid na formação inicial de ex-bolsistas de iniciação à docência do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC Campus Camboriú? Neste caso, o objetivo geral do presente estudo é compreender quais as contribuições do Pibid na formação inicial de ex-bolsistas de iniciação à docência do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC Campus Camboriú. Para compreender esse processo, foi elaborado os seguintes desdobramentos como objetivos específicos: 1) Conceituar a formação de professores a partir do autores que discutem a temática; 2) Interpretar as produções acadêmicas que analisam o Pibid na formação de professores e; 3) Identificar as contribuições do Pibid a partir das percepções dos(as) ex-bolsistas de iniciação à docência na formação inicial.

Por este motivo, justifica-se a presente pesquisa no sentido de evidenciar e demonstrar a importância e as contribuições do Programa Pibid no processo de formação inicial no curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC Campus Camboriú. Este estudo foi dividido em quatro seções: a primeira descreve a metodologia adotada na investigação. A segunda seção apresenta uma discussão teórica sobre formação de professores. A terceira seção mapeou, analisou e interpretou as produções acadêmicas sobre o Pibid, mais especificamente aquelas relacionadas a temática ligada ao objeto deste estudo em cursos de Licenciatura em Pedagogia. Na quarta seção organizamos a análise-descritiva e interpretativa dos dados categorizados, produzidos por meio da técnica do grupo focal, através de eixos de análise sobre os depoimentos dos(as) ex-bolsistas de iniciação à docência do Pibid, do Subprojeto de Pedagogia do IFC Campus Camboriú. Finalizamos o trabalho com as interpretações a partir dos objetivos específicos dessa investigação, considerando as contribuições do Pibid no processo de formação inicial de professores.

2. Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa, em função de que leva em consideração a interpretação dos dados a partir de um determinado contexto histórico e social (Triviños, 2011). Para tal, utilizou-se da técnica do grupo focal para a produção de dados. A técnica do “grupo focal” (Gatti, 2012) visou investigar como o grupo de formandos(as) ex-bolsistas de iniciação à docência do Pibid compreendem as contribuições do Programa no processo de formação inicial.

O “grupo focal” foi utilizado com o objetivo de observar e captar conceitos, atitudes, sentimentos, concepções e experiências exitosas ou não, de forma que não seria possível por

meio de outros instrumentos, como por exemplo, questionários, entrevistas ou observações (Gatti, 2012). Através de outras pesquisas realizadas (Vanzuita, 2016; Vanzuita, 2018; Vanzuita; Raitz; Garanhani; 2020; Vanzuita; Hoepers; Takayama, 2020) é possível afirmar que a técnica do grupo focal possibilita compreender o contexto de formação de professores e, além disso, analisar as experiências de formação inicial e inserção profissional no processo de construção de identidade(s) profissional(is) em várias áreas de conhecimento. A técnica de grupo focal contribuiu para compreender não apenas o que pensam os(as) ex-bolsistas de iniciação à docência do Programa Pibid no contexto de formação de professores, mas também como e por que pensam assim (Gatti, 2012).

Essa técnica incitou nos(as) ex-bolsistas a reflexão coletiva sobre a participação no Pibid do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC Campus Camboriú, por meio de perguntas construídas pelos pesquisadores. A técnica do grupo focal ocorreu em uma sala de aula do IFC Campus Camboriú, e levou em consideração a disponibilidade dos(as) sujeitos(as) investigados(as). Participaram sete (7) formandos(as) ex-bolsistas de iniciação à docência do Pibid. Os critérios de inclusão foram: a) ser ex-bolsista do Pibid do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC Campus Camboriú e b) ter participado das atividades do Programa por mais seis meses.

Foram criados codinomes com o intuito de manter o sigilo dos sujeitos participantes do grupo focal. Esses codinomes são descritos da seguinte forma: Pibidiana1, Pibidiana2 até o Pibidiano7. Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do IFC e foi aprovada, obedecendo todos os critérios éticos que uma pesquisa com seres humanos exige. O número do parecer consubstanciado é 3.523.027.

Para a manutenção do ambiente amistoso e amigável entre os(as) pesquisadores(as) e os(as) sujeitos investigados, disponibilizamos alimentos e bebidas no sentido de acolher e causar maior segurança no processo de investigação. Foi utilizado dois equipamentos de gravação de voz e imagem (Câmera GoPro e IPOD) para o registro e posterior transcrição dos dados produzidos no grupo focal.

Após a transcrição dos dados, utilizamos a interpretação por meio da triangulação dos dados do tipo analítico-descritiva, observando os estudos de Vanzuita (2016; 2018), com características de “análise de conteúdo”, conforme Bardin (2016). Considera-se, neste caso, o exercício da descrição densa e análise fundamentada nos autores da área da educação, mais especificamente na problemática da formação de professores (Demo, 1997; 2005; 2015; Vanzuita, 2018; Tardif, 2002), assim como, o processo de interpretação autoral na escrita da presente pesquisa.

Levou-se em consideração três etapas no processo da descrição analítica: 1) leitura do material transcrito; 2) exploração do material e criação dos eixos de análise dos dados e; 3) tratamento e análise triangulada dos dados (descrição densa, análise fundamentada nos autores da educação e síntese interpretativa autoral).

Também realizamos a análise-descritiva e interpretativa dos artigos científicos mapeados no Scielo (Scientific Electronic Library Online) a partir dos descritores “PIBID” and “Pedagogia”. Foram selecionados três artigos científicos que foram produzidos nos últimos cinco anos (2014 a 2019). Consideramos apenas os artigos que apresentavam no escopo da pesquisa, o processo de formação inicial, com interesse nos cursos de Licenciatura em Pedagogia. Isso aconteceu com o objetivo de compreender e interpretar o objeto de estudo, ou seja, o processo de formação inicial através do Pibid.

3. Sobre Formação de Professores

No processo de formação de professores, como também na prática educacional, ao tratar de pesquisa como princípio educativo, nos fundamentamos em Demo (1997, p. 38), no qual aborda que a pesquisa tem, no âmbito da formação, pelo menos cinco pressupostos cruciais no contexto educativo: “1. (Re)construir projeto pedagógico próprio; 2. (Re)construir textos científicos próprios; 3. (Re)fazer material didático próprio; 4. Inovar a prática didática; 5. Recuperar constantemente a competência”.

Comprendemos que a pesquisa como princípio educativo é a base da formação inicial em qualquer nível de ensino como aborda Demo (1997; 2005), desde o ensino fundamental até a pós-graduação. Para que isso aconteça, a articulação teoria e prática, a construção do conhecimento inovador, a autoria, a criatividade e a autonomia são elementos fulcrais no contexto formativo. Nesse sentido, é relevante afirmar que a ligação entre conhecer e intervir se torna a forma mais eficiente para articular a teoria e a prática. Demo (1997, p. 112) aborda sobre essa articulação:

Teorização das práticas, tomando-a como habilidade de reconstruir questionamentos sobre determinadas práticas, descobrir seus vários teóricos ou precariedade inovadora, e, a seguir, com base teórica renovada, recuperar a condição criativa das práticas, ou propor sua superação; esta atividade é considerada estratégica, porque combina necessariamente teoria e prática, fazendo de ambos os termos pólos fecundadores, num todo só.

Considerar a articulação entre a teoria e prática no contexto da formação inicial é mais que fundamental neste processo de aprender a ser professor(a), uma vez que é necessário compreender o conhecimento da área, o quanto mais possível, para poder intervir com qualidade inovadora e criativa. Nesse caso, na educação e na formação de professores(as), os conhecimentos teóricos e práticos precisam constituir-se de maneira complexa e interligados, como aborda Morin (2007) quando expressa que o conhecimento ou a construção do conhecimento deve considerar as partes e o todo e vice-versa. Afirma Morin (2007, p. 36) que “[...] O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade [...] e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes”.

Abordar a problemática da formação de professores na contemporaneidade é um desafio que incide no meio escolar pois, os avanços tecnológicos, as transformações no mundo, e a sociedade em si que é ligada virtualmente, só aumenta esses desafios para que se torne uma conquista democrática efetiva. Neste sentido, a pesquisa como princípio educativo poderá contribuir para que a formação de professores supere as dificuldades que encontram no seu dia a dia, afastando-se da tradição conteudista e transmissiva que a escola e a universidade, por vezes, não ultrapassam (Demo, 2005; 2015).

Segundo Vanzuita (2018, p. 58) a construção de identidade(s) profissional(is) passa também pelo processo da produção de conhecimento e criação de métodos e metodologias, no qual a pesquisa como princípio educativo poderá articular a teoria e a prática pedagógica em alto nível se a formação inicial e continuada possibilitar experiências de autoria em que a pesquisa permite aprofundar. Pode-se afirmar que os autores Demo (1997; 2005; 2015), Morin (2007), Vanzuita (2018) citam pontos comuns, de uma mesma perspectiva no âmbito da formação de professores. Todos abordam que teoria e prática necessitam estar articuladas no processo formativo, bem como afirmam que na formação inicial as experiências de fazer pesquisa podem culminar na possibilidade dos estudantes construírem seus próprios métodos e metodologias para ensinar e aprender bem. Refletir sobre as práticas e teorias em que vivenciam no cotidiano nos ambientes escolares permite pensar que a pesquisa como princípio educativo e a (re)construção de conhecimento são elementos chave do processo formativo, e que esses aspectos possibilitam estabelecer um aprendizado que capacite profissionais críticos, ativos, autônomos e inventivos.

Neste sentido, o Pibid possibilita novas vivências pedagógicas quando articula teoria e prática através da iniciação à docência, oportunizando refletir sobre a ação docente e

viabilizando a criação de métodos e metodologias de aprendizagem. Por isso, observa-se que teoria e prática se articulam nesse processo, uma vez que possibilita elaborar o conhecimento e construir recursos pedagógicos próprios da docência, desenvolvendo habilidades de autoria e invenção (Serres, 1993; Demo; 2005).

3.1 Pesquisas que Abordam o Pibid nos Últimos Cinco Anos

Com a intenção de compreender e interpretar o objeto de estudo no que se refere ao levantamento dos estudos relacionados ao Pibid, realizamos um mapeamento com os descritores “PIBID” and “Pedagogia” no banco de dados do Scielo (Scientific Electronic Library Online), relativo aos artigos científicos produzidos nos últimos cinco anos (2014 a 2019) e encontramos três (3) artigos. A investigação foi realizada no dia 25 de outubro de 2019, sendo apenas considerado aqueles artigos que apareceram neste dia. Enfatizamos que foram somente analisados e interpretados estudos que tratam da formação inicial em cursos de Licenciatura em Pedagogia. Nessa perspectiva faremos a descrição analítica e interpretativa dos artigos encontrados no Quadro 1:

Quadro 1

TÍTULO	AUTORES	PERIÓDICO	ANO
“Quero ser professora”: construção de sentidos por meio do Pibid	Giana Amaral Yamin; Míria Izabel Campos; Bartolina Ramalho Catanante	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	2016
Memorial de formação escrito no decorrer da prática docente: aprendizagens sobre alfabetização e letramento.	Mayra Prates Albuquerque; Lourdes Maria Bragagnolo Frison; Gliceane Caetano Porto	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	2014

A pesquisa participante e a intervenção comunitária no cotidiano do Pibid/CAPES	Maria de Fátima Quintal de Freitas	Educar em Revista	2014
---	------------------------------------	-------------------	------

Fonte: investigação realizada pelos pesquisadores no banco de dados da Scielo.

Diante dos estudos mencionados acima, a análise nos leva a resultados relevantes sobre a influência do Pibid no processo de formação de professores em Pedagogia, contextualizando temas diferenciados, com contribuições significativas no processo de formação inicial e apresentando a articulação entre a teoria e prática como forma de abordagem da prática pedagógica. Provoca também pensar a pesquisa como princípio educativo (Demo, 2005) no processo de formação do estudante pesquisador. Observamos que a presente pesquisa poderá contribuir e avançar no sentido de compreender que a pesquisa como princípio educativo, assim como a articulação entre a teoria e prática no processo de formação inicial é fundamental neste contexto.

Analisaremos cada texto no sentido de detalhar os objetivos de cada pesquisa, seus métodos e instrumentos de coleta de dados, sujeitos investigados e resultados apresentados. Isso tudo será realizado com o objetivo de aprofundar a leitura crítica das pesquisas relacionadas ao Pibid nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, bem como desenvolver um estudo analítico-descritivo e interpretativo com a perspectiva de contextualizar o que se tem feito no processo de formação de professores e como o Pibid contribui neste processo. O avanço na construção de conhecimento autoral e o exercício analítico destacará a diferenciação da presente investigação no campo da formação de professores.

Começamos pelo estudo de Yamin; Campos; Catanante (2016) no qual as autoras abordam detalhadamente o processo de vivência de vinte e cinco (25) Pibidianas no contexto da docência. Relatou-se experiências no espaço escolar e na instituição de ensino superior, lugares próprios para inter-relacionar a teoria e prática. O estudo foi realizado entre os anos de 2010 à 2013, especificamente em duas instituições de ensino básico, no qual propiciou avaliar o impacto do Pibid no processo de formação inicial, demonstrando a relevância do Programa na vida acadêmica das estudantes e como futuras profissionais. O objetivo do estudo foi “investigar o impacto do subprojeto de Pedagogia para 25 bolsistas que atuaram em duas

instituições de Dourados/MS, nos anos de 2010 a 2013” (Yamin; Campos; Catanante, 2016, p. 34). Foi usada como metodologia, análises dos relatórios e fichas avaliativas das atividades das futuras professoras, nascidas entre 1960 e 1999, as quais vivenciaram o Pibid em momentos distintos em seu percurso acadêmico, considerando que algumas ingressaram no Programa no início do curso (Yamin; Campos; Catanante, 2016, p. 34). Ressalta-se a relevância da pesquisa com relação a avaliação de conceitos das Pibidianas, uma vez que o estudo foi realizado a partir de conceitos da psicologia histórico-cultural, acerca do sentido da docência na vida das Pibidianas. A avaliação aconteceu por meio da percepção das bolsistas de ID, sobre se “[...] a experiência promoveu diferença entre o significado que a sociedade atribui à profissão docente, considerando as condições históricas da educação no Brasil” (Yamin; Campos; Catanante, 2016, p. 34).

Destaca-se o sentido da docência na vida das acadêmicas, pois a visão de mundo tornou-se diferenciada quando possibilitou as estudantes experiências de atuação profissional que oportunizaram aprendizados sobre ser professor(a), contribuindo com o exercício da autonomia e autoria docente. Com essas análises foi possível categorizar, por meio da leitura da pesquisa de Yasmin; Campos; Catanante (2016), prioritariamente as seguintes dimensões: o processo de formação inicial e o processo da construção da autonomia em relação ao ser professor(a). Inseridas no âmbito escolar, as práticas das bolsistas de ID causaram possibilidades do exercício da ação, reflexão e ação. A análise do estudo permitiu verificar que o Pibid possibilita de forma significativa articular a relação intrínseca e complementar entre a teoria e a prática.

Neste sentido é possível avaliar que fomentar práticas assistidas no início da profissão oferece a confiança e a segurança de atuação nas vivências profissionais, possibilitando transformar a realidade precarizada, através de práticas de docência, em situações de construção de conhecimento no contexto formativo. Portanto, a oportunidade de participar do Pibid, assegura orientar práticas no sentido de articular o que se estuda na universidade dentro do contexto de atuação profissional, ou seja, nada mais é que desenvolver a docência na prática.

Diante dos resultados adquiridos com a análise da pesquisa de Yasmin; Campos; Catanante (2016) podemos observar que para se constituir professor é necessário um processo que exige dedicação e reconstrução, pois será a partir daí que a construção de identidade(s) profissional(is) caracterizam a escolha pela docência (Vanzuita, 2018). A referida pesquisa das autoras mencionadas anteriormente sugere desafios e potencialidades do Programa Pibid. Os desafios são o contato direto com a escola em que se desenvolve as práticas de "ser

professor(a)", as condições desfavoráveis do contexto em que estão inseridos(as) os(as) bolsistas, além dos fracassos e insucessos pedagógicos presentes nesse processo. As potencialidades são a troca de experiências com o contexto escolar, a articulação da escola com a universidade e os sentidos múltiplos da docência quando experimentam o contato com a profissão. Fica evidenciado que o contato precoce com a instituição escolar reforça nos(as) Pibidianos(as) a identificação com os sentidos da docência, sentidos esses que passam pela construção de conhecimento acerca da educação e do "ser professor(a)", como também pela compreensão e aprendizagem significativa nesse contexto, articulando os aspectos teóricos e práticos ao mesmo tempo.

Avançaremos, portanto, para a análise do estudo de Albuquerque; Frison; Porto (2014, p. 73), no qual descreve ter como objetivo principal "[...] a pesquisa acerca das aprendizagens realizadas por uma acadêmica do curso de licenciatura em Pedagogia, descritas em um memorial reflexivo, enquanto bolsista do Pibid". Analisaremos, portanto, toda a contextualização desta pesquisa a fim de identificar os pontos chave para a sua compreensão. O subprojeto Pibid do curso em Licenciatura em Pedagogia do estudo mencionado acima, contou com a presença de vinte (20) bolsistas, na ocasião todas mulheres, duas supervisoras e duas coordenadoras de área, no qual o projeto foi desenvolvido em duas escolas de educação básica de ensino, em que o foco do grupo foi o trabalho interdisciplinar em classes de alfabetização. As leituras e estudos foram desenvolvidos ao longo do projeto para a área de alfabetização e letramento com o objetivo de fortalecer os conhecimentos adquiridos nos espaços escolares no dia a dia dessas acadêmicas e sempre ressaltando a interação aluno/acadêmico, professor e direção escolar.

A pesquisa de Albuquerque; Frison; Porto (2014, p. 76) escolheu utilizar a técnica do memorial de autoformação, por se tratar, segundo Nogueira (2008) apud Albuquerque, Frison e Porto (2014, p. 76), "[...] de instrumento de produção de dados, que se revelou como um dispositivo valioso para compreender os processos formativos". Foi analisado apenas um memorial por meio da técnica de análise de conteúdo. A técnica de análise de conteúdo serviu para descrever e interpretar o conteúdo dos textos e documentos. Esse tipo de análise qualitativa contribuiu com a decodificação das mensagens dos textos no sentido de possibilitar categorização do conteúdo para o aprofundamento da compreensão interpretativa.

Na análise do memorial foi possível elencar duas categorias: "[...] 1) contribuições do Pibid Pedagogia na formação acadêmica e; 2) efeitos do Pibid na aprendizagem dos discentes" (Albuquerque, Frison; Porto, 2014, p. 77). Sobre as contribuições do Pibid Pedagogia na formação acadêmica foi possível observar que um dos pontos destacados foi a

tendência da articulação entre teoria e prática. A coordenação do Subprojeto de Pedagogia priorizou a inserção das acadêmicas de várias fases nas escolas-campo habilitadas no Projeto Institucional oportunizando experiências práticas diversas no âmbito do Pibid. A experiência, por meio de oficinas, permitiu apropriar-se dos conhecimentos da docência e "[...] que a fortaleceram para constituir-se uma professora comprometida" (Albuquerque, Frison; Porto, 2014, p. 78).

Sobre os efeitos do Pibid na aprendizagem dos alunos da escola, o principal destaque foi que os estudantes da educação básica avançaram nos níveis de compreensão da linguagem escrita, uma vez que a ênfase do subprojeto de Pedagogia foi a alfabetização por meio da perspectiva teórica de Emília Ferreiro (Albuquerque, Frison; Porto, 2014, p. 79). O Pibid possibilitou e contribuiu com a aprendizagem da docência, assim como permitiu para os alunos da educação básica aprender diversos conhecimentos, além de aumentarem os níveis de compreensão leitora, segundo a análise de conteúdo realizada no memorial da Pibidiana. Neste sentido, confirma-se que o Pibid é um Programa que contribuiu com a inserção dos(as) estudantes no contexto da docência oportunizando o pensamento crítico e reflexivo sobre a profissão docente e com a reconstrução do conhecimento inovador. Colabora, por sua vez, com a educação de qualidade social referenciada dos alunos da educação básica (Souza; Almouloud, 2019).

Passamos agora a descrever e interpretar a pesquisa de Freitas (2014, p. 149) que teve como objetivo geral "[...] analisar as dimensões psicossociais do processo de participação e formação de um grupo de alunos da licenciatura de Pedagogia, Filosofia e Ciências Sociais, junto ao projeto Interdisciplinar-Pedagogia, no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)/CAPES-UFPR". A pesquisa foi de cunho qualitativo e participante. Coletou dados por meio de vários instrumentos no período de agosto de 2012 a dezembro de 2013. Entre eles, destaca-se:

[...] grupos focais, protocolos de entrevista semiestruturada, diários de campo, observação e registro de comportamentos e situações, participação no levantamento e sistematização de documentos sobre a história local e comunitária, registro de episódios significativos na escola, conversações coletivas e espontâneas, e grupos de discussão sobre o próprio processo de formação que recebiam (Freitas, 2014, p. 154-155).

A partir desse contexto, a pesquisa concluiu que:

Nesta proposta de trabalho de intervenção psicossocial escolar e comunitária, dentro de uma perspectiva histórico-social crítica e apoiada na indissociabilidade entre produção de conhecimento (relevante à realidade concreta), pesquisa (dirigida às necessidades reais da comunidade escolar e comunitária) e extensão (busca de alternativas profícuas para essa realidade), pôde-se ver que a participação de licenciandos de pedagogia, ciências sociais e filosofia, trouxe contribuições quanto a: a) ter aproximado os estudantes da vida concreta da escola, dos professores e suas condições de trabalho, dos alunos e suas famílias e das comunidades, fazendo com que tivessem a oportunidade de se sensibilizar com as diferentes problemáticas e situações (conhecendo inclusive as boas experiências escolares e comunitárias já existentes), sentindo-se não só partícipes, como também co-responsáveis pela busca de alternativas para a melhoria dessas condições e relações; b) o plano de ação comunitária construído ter sido uma possibilidade concreta para se familiarizarem com a realidade das escolas públicas, desmistificando possíveis mitos e crenças infundadas a respeito dessa realidade (como por exemplo de que a “escola é sempre violenta e insegura”) e que, em parte, tem contribuído para afastá-los desse contexto, quando terminam a universidade e vão buscar colocação profissional; c) fortalecer o papel profissional e cidadão dos licenciandos, como um dos pilares importantes para o desenvolvimento das atividades, desempenhando funções de mediadores e interlocutores entre a escola e a comunidade, professores e alunos, incentivando o diálogo entre escola e comunidade e permitindo que saberes e práticas locais/comunitárias sejam reconhecidas dentro da escola, valorizando desta maneira as experiências comunitárias e das famílias dos alunos; d) ter colocado os licenciandos no papel de co-participantes do planejamento e implementação do plano de ação, seja no âmbito escolar ou comunitário, de tal modo que puderam aprender: 1) conhecimentos instrumentais e metodológicos (como a realização de reuniões e grupos focais e de discussão; utilização de metodologias qualitativas e participativas como pesquisa-ação, pesquisa-participante, entrevistas e oficinas de formação, entre outras) que podem futuramente usar na realidade cotidiana do professor, favorecendo a atuação como docentes; 2) conhecimentos e formação teórica no campo das interações humanas e da construção psicossocial do ser humano (nas temáticas relativas aos Direitos Humanos na vida cotidiana; processos grupais e formação de redes de cooperação; análise dos processos psicossociais como identidade e participação; análise psicossocial sobre preconceito e diferentes formas de racismo e intolerância, entre outros) (Lane, 2006; Freitas, 2003b Apud Freitas, 2014, p. 164); e 3) a exercitar atitudes éticas e de defesa dos direitos humanos, constituindo-se em elementos multiplicadores para outras situações e contextos; e) o fato de que os resultados e o plano de atividades e ação constituam-se na base da produção de um conhecimento científico e prático tendo como referência central o cotidiano escolar, suas relações internas e a interlocução com a comunidade. Com isto, as condições favoráveis para a criação de projetos conjuntos entre escolas, comunidade e universidade estarão dadas e poderão se multiplicar nas diferentes áreas de formação, seja através das futuras ações destes universitários, como pela continuidade destas iniciativas. (Freitas, 2014, p. 163-164).

Neste caso, é fundamental pensar os processos educativos e formativos como meio de luta e resistência contra perspectivas que não levem em consideração o contexto da aproximação da universidade com as redes de educação básica, e que potencializem a

fragmentação entre teoria e prática. Não podemos, tampouco, aceitar uma formação inicial com pressupostos apenas instrumentais, desarticulados e que não oportunizem experiências de práticas reflexivas e da elaboração do pensamento e do conhecimento autoral e renovado permanentemente, por meio de práticas articuladas entre teoria e prática e pela pesquisa como princípio educativo (Demo, 2015). A educação, neste sentido, precisa assumir nos futuros docentes, a condição do "[...] exercício da curiosidade epistemológica" (Freire, 1996, p. 71), ou seja, necessita provocar

[...] a educação como um processo de formação da competência humana histórica. Entendemos por competência a condição de não apenas fazer, mas de saber fazer e sobretudo de refazer permanentemente nossa relação com a sociedade e a natureza, usando como instrumento crucial o conhecimento inovador. Mais que fazer oportunidade, trata-se de fazer-se oportunidade" (Demo, 2005, p. 13).

O estudo de Freitas (2014) possibilitou experiências de produção de conhecimento, pesquisa e extensão no contexto escolar e da formação inicial, em que permitiu apartar a ideia de que o espaço escolar é um lugar inseguro e violento, fortalecendo assim, a articulação da mediação entre a educação básica e a comunidade. Ficou evidenciado a co-participação dos(as) bolsistas de ID nos processos de planejamento e implementação dos planos de ação, bem como, na produção de conhecimento científico e prático no cotidiano do contexto escolar.

A pesquisa como princípio educativo e científico, no contexto do Pibid, contribuiu com o desafio permanente da reconstrução do conhecimento inovador. Neste sentido, significa tornar a pesquisa como atitude cotidiana, em que o professor tem o papel importante na orientação e os estudantes a responsabilidade de (re)construir e (re)elaborar o conhecimento renovado pela prática da autoria e autonomia formativa (Demo, 2005; 2015).

4 Percepção dos(As) Ex-Bolsistas do Pibid

Nessa seção abordaremos as análises dos dados construídos através da técnica do grupo focal, já mencionado na seção da metodologia. Trata-se de realizar uma análise-descritiva e interpretativa dos depoimentos dos ex-bolsistas de iniciação à docência do Pibid.

4.1 Descrição do Processo de Pesquisa e Análise dos Eixos

Para iniciarmos a categorização dos eixos da análise do grupo focal, especificamos como foi realizado esse momento. No dia cinco (05) de agosto de 2019 foi realizado o grupo focal, em que foi solicitado aos(as) sujeitos(as) que aceitaram participar da presente pesquisa, que assinassem o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) no sentido de autorizarem o uso dos relatos e percepções acerca das experiências no Pibid/IFC. Sete (7) formandos(as) ex-bolsistas de iniciação à docência do Pibid do curso de Licenciatura em Pedagogia responderam e participaram assiduamente dos questionamentos, em que um (1) foi do sexo masculino e seis (6) do sexo feminino, pertencentes ao oitavo período da graduação. O grupo focal foi realizado nas dependências do IFC Campus Camboriú, na sala F106, para que não viesse a trazer desconfortos aos(as) sujeitos(as) participantes.

Ao chegar no local, foi realizada a apresentação de como seria o desenvolvimento da técnica do grupo focal e qual seria o principal objetivo da pesquisa. Esse momento também foi considerado formativo tanto para os(as) sujeitos(as) participantes quanto para os pesquisadores, devido ao processo discursivo e de trocas de informações que ali se encontrava. Os(as) sujeitos(as) participantes se colocaram em carteiras separadas em formato de semicírculo e anexada em cima de cada mesa, plaquinhas com os seus nomes, para que em momento oportuno a transcrição pudesse ocorrer por meio da filmagem e identificação de quem estava falando. Os equipamentos utilizados para a realização do grupo focal foram uma câmera de vídeo GoPro e um Motorola Moto G6, para a gravação em áudio e vídeo.

Após as boas vindas e explicações feitas pelos pesquisadores, iniciamos as discussões por volta das 19h, com término às 21 horas 30 minutos. A duração do grupo focal foi aproximadamente de duas (2) horas e trinta (30) minutos. A transcrição levou cerca de doze (12) dias e findou-se com a composição de vinte páginas.

Foram considerados critérios de escolha dos(as) participantes os seguintes aspectos: a) ser ex-bolsista do Pibid do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC Campus Camboriú e b) ter participado das atividades do Programa por mais seis meses. Ao iniciar as perguntas percebemos que alguns(as) estavam nervosos(as) e desconfortáveis, no entanto, os pesquisadores buscaram acalmar os ânimos para que o desenvolvimento da técnica funcionasse da forma que foi planejado, ou seja, possibilitando aos(as) sujeitos(as) participantes um momento reflexivo sobre as contribuições do Pibid no contexto da formação inicial. Nesse sentido, ao final do grupo focal, tivemos um momento de descontração em que

foi servido um coffee break com o intuito de demonstrar gratidão pela participação na presente investigação.

A abordagem da pesquisa é de cunho qualitativo de natureza analítico-descritiva e interpretativa, no qual procura-se triangular os dados no sentido de refletir e interpretar, com base nos eixos criados a partir dos relatos dos(as) sujeitos, de maneira autoral e criativa, a articulação dos dados da empiria e das inferências realizadas pelos autores desta pesquisa, com base nos estudos de Vanzuita (2016; 2018), com características de “análise de conteúdo” na perspectiva de Bardin (2016). Os eixos de análise foram construídos por meio da leitura atenta dos relatos dos(s) sujeitos(as) e agrupados conforme a aproximação do aspectos discursivos apresentados no contexto das respostas.

Os(as) sujeitos(as) relataram suas experiências no contexto do Pibid trazendo afirmações que se interligavam a partir dos seguintes eixos: 1) a inserção profissional; 2) a relação teoria e prática; 3) possibilidades de “ser professor(a)”; 4) a interação e construção de conhecimento entre os pibidianos(as), supervisores e coordenadores de área; 5) melhora no processo do ensino aprendizagem dos alunos nas escolas-campo e; 6) a pesquisa como princípio educativo e as práticas interdisciplinares.

Com base nessa descrição, começaremos, portanto, a análise-descritiva e interpretativa dos eixos elencados anteriormente.

4.2 Eixo 1: A Inserção Profissional

Para compreendermos como a inserção profissional se dá no contexto da presente investigação, é fundamental a conceituação deste conhecimento a partir de Rocha-de-Oliveira (2012). Segundo Rocha-de-Oliveira (2012), a inserção profissional é, ao mesmo tempo, um processo pelo qual trama uma relação articulada entre as dinâmicas profissionais, individuais, coletivas e aspectos históricos socioculturais no contexto do trabalho. Neste sentido, a inserção profissional é compreendida como:

[...] um processo individual e coletivo, histórico e socialmente inscrito. Individual por que diz respeito à experiência vivenciada por cada sujeito na esfera do trabalho, bem como suas escolhas profissionais e expectativas de carreira. É um processo coletivo por ser vivenciado de maneira semelhante por uma mesma geração ou grupo profissional. É um processo histórico, pois desenrola com a “moldura” de elementos econômicos, sociais e políticos que caracterizam uma época. É socialmente inscrito, pois é marcado por processos institucionalizados e representações sociais

compartilhadas pelos indivíduos de determinado grupo ou região sobre o período da inserção profissional (Rocha-de-Oliveira, 2012, p. 130).

A afirmação da Pibidiana1, participante do grupo focal, chamou a atenção e deixa bem claro a experiência de inserção profissional, como processos históricos e socialmente inscritos no âmbito da formação inicial:

Como foi nossa primeira inserção com a educação básica ter acompanhado os projetos no começo, o desenrolar afinal, acho que trouxe uma experiência bem grande para gente, para perceber como é, como se dá a educação, como acontece o planejamento, a nossa participação nos projetos, porque nos campos onde fazíamos os estágios, a professora sempre compartilhava muito com a gente. Então, as nossas ideias também iam para o projeto (Pibid). Mesmo não tendo a experiência necessária a gente contribuiu com alguma coisa por causa das nossas questões teóricas e tudo mais. Para mim, eu acho que a participação nos projetos na escola foram mais significativos (Pibidiana1).

Um outro sujeito participante na sua fala marca um momento importante na inserção profissional, no qual afirma que sua primeira experiência na educação e no Pibid proporcionou a ele sua inserção como figura masculina. O Pibidiano3 afirma: “O Pibid também foi minha primeira inserção na educação, as experiências significativas que eu obtive no Pibid foram minha própria inserção no campo como sendo uma figura masculina”. A presente pesquisa não tem como objetivo analisar aspectos relacionados a questões de gênero, no entanto, a pesquisa de Castro; Santos (2016) aborda que na educação infantil, campo de atuação do(a) pedagogo(a), predomina profissionais do gênero feminino. Por este motivo, talvez, o estranhamento do Pibidiano3 em relatar sua masculinidade no contexto da educação infantil, predominantemente ocupado por mulheres.

Rocha-de-Oliveira (2012, p. 129) afirma que:

Deve-se levar em conta que o espaço de transição entre escola/universidade e trabalho/emprego é estruturado por complexos jogos de atores sociais que se estendem em contextos históricos e institucionais determinados, mas que possuem funcionamento próprio. A questão de saber se os jovens podem ou não ser atores estratégicos da sua inserção profissional é uma pergunta central na investigação de suas trajetórias.

Foi possível perceber que os(as) Pibidianos(as) acentuam a sua experiência por meio da inserção profissional em que o Pibid oportuniza no campo da formação inicial. Leva-se em consideração que esses sujeitos aprenderam a “ser professor(a)” ou a ter experiências de

docência, quando estão em contato com o trabalho docente, ou seja, quando se permite que eles possam planejar e executar as ações da docência nas escolas-campo parceiras do Programa Institucional do Pibid. Trata-se, portanto, de aproximar o quanto antes os estudantes dos cursos de licenciatura do contexto das escolas em que poderão atuar como professores. Essas experiências de inserção profissional, através do Pibid, possibilitaram a reflexão sobre a docência, assim como a identificação com a área de atuação.

Sabe-se que os processos de inserção profissional podem ser um gatilho importante para que os estudantes possam exercer a profissão e identificar-se com ela. Significa afirmar que a inserção profissional precoce potencializa a escolha e contribuem com "[...] os aprendizados e ressignificam a(s) identidade(s) profissional(is)" (Vanzuita, 2018, p. 184).

No processo de inserção profissional, aconteceu o contato com todas as dinâmicas das escolas-campo, uma vez que possibilitou aos bolsistas de ID conhecer o contexto escolar e participar dos momentos de práticas pedagógicas com os sujeitos da escola-campo, que não apenas os estudantes da educação básica. Alguns depoimentos são significativos no sentido de observar essas relações:

[...] acho que a escola contribuiu porque a escola nos acolheu muito bem, nos convidava a participar das reuniões, reuniões pedagógicas, paradas pedagógicas, do conselho de classe. A gente sempre estava inserido junto com os professores até mesmo na hora do café deles conversando, acompanhava todos esses momentos, em nenhum momento na escola a gente se sentiu excluídos, por sermos meros estudantes, meros bolsistas. [...] Então, isso contribuiu muito para a gente se sentir parte daquele processo, se sentir parte da equipe da escola onde estávamos (Pibidiana6).

A gente participou do movimento que teve na escola para elaborar o Projeto Pedagógico da Escola (PPP). A gente sentou junto e só observou, quem estava realizando eram os professores e os gestores naquele momento, eles estavam fazendo e deixaram a gente sentar lá dentro para sabermos o que estavam fazendo, esse momento aconteceu (Pibidiano3).

Nós fomos convidados também a participar de conselho de classe, sempre éramos tratados como os professores, sentados lá dentro da sala ouvindo. Até eles nos deram a palavra se nós tivéssemos alguma sugestão, eles deixaram bem abertos para que nós pudéssemos falar algo, então tivemos algumas oportunidades (Pibidiana4).

[...] uma coisa que me marcou bastante foi o conselho de classe que a gente teve a oportunidade de participar e ver como eles tomam as decisões principalmente no final do ano, com aquelas questões de alunos que vão ser reprovados, ou se não vão. Essas questões a gente teve a oportunidade, [...] então foi bem significativas poder vivenciar e ver os professores entrarem num consenso em relação a essas questões. [...] a gente teve a oportunidade de participar da questão do planejamento e se envolveu bastante dentro dessa escola, em projetos, essas questões assim [...] (Pibidiana5).

Observa-se que a participação nos conselhos de classe, na elaboração do PPP da unidade escolar, das reuniões pedagógicas e dos momentos de café oportunizaram as experiências de viver realmente a docência como um processo democrático de participação coletiva e subjetiva ao mesmo tempo. A participação em outras funções do(a) professor(a), ou seja, não apenas aquelas centradas na sala de aula, são também fundamentais no contexto educacional, em razão de mobilizar outros conhecimentos, saberes e fazeres diferentes daqueles em que os(as) professores(as) estão mais intensamente envolvidos cotidianamente, isto é, a relação com seus alunos(as) no âmbito do processo de ensino aprendizagem. Aprender outras habilidades da profissão docente requer transitar nesses espaços, que também são pedagógicos e que causam aprendizagens.

Na perspectiva de Morin (2007), a aprendizagem e a educação passa pela religação entre o pensamento e o conhecimento, assim como movimenta-se no sentido de relacionar os aspectos teóricos e as práticas simultaneamente, de modo complexo, em todos os espaços-tempo no contexto formativo. Significa afirmar que "[...] Este é o modo de pensar que permite apreender em conjunto o texto e o contexto, o ser e seu meio ambiente, o local e o global, o multidimensional, em suma, o complexo, isto é, as condições do comportamento humano" (MORIN, 2007, p. 100).

Agora passamos a analisar o Eixo 2 sobre a relação teoria e prática.

4.3 Eixo 2: A Relação Teoria e Prática

Para compreendermos como acontece a relação teoria e prática, discutiremos a partir de autores como tais como Demo (2005; 2015); Vanzuita (2018); Tardif (2002) contextualizando ao leitor como se caracteriza essa articulação, uma vez que é relevante provocar nos processos formativos a reflexão teórico-prática nos planejamentos e ações desenvolvidas no contexto do Pibid. Pela natureza do Pibid, a inserção dos estudantes dos cursos de licenciatura nas escolas de educação básica, oportuniza de uma forma mais rápida o acesso aos campos da prática profissional, possibilitando a integração entre teoria e prática.

A articulação entre teoria e prática é pensada no contexto dessa análise, a partir das dimensões: ética, humana, estética, técnicas, científicas e cultural ao mesmo tempo, portanto, de forma articulada na sua integralidade. A apropriação dos conhecimentos teórico-práticos, no campo da formação de professores, estão relacionados não apenas à instrumentalização de métodos e metodologias no contexto da universidade, embora isso seja relevante. Trata-se

ainda mais de considerar uma perspectiva formativa contextualizada, histórica e social, oportunizando por meio de práticas qualificadas no sentido autoral e reconstrutivo, o exercício da elaboração do conhecimento e da criação de métodos e metodologias através da pesquisa como princípio educativo (Demo, 2005; 2015; Vanzuita; 2018).

Os depoimentos dos(as) Pibidiana1 e Pibidiano3 remetem a essa perspectiva:

*A gente sempre brinca, quando nós entramos no PIBID a gente estava realmente nas partes teóricas da Pedagogia e lendo vários autores sobre teorias comportamentais. Aí quando você observa a sala de aula, tu já consegue pensar: Opa tal autor falou sobre isso! Então, vou **pesquisar** mais afundo para aprender um pouco, [...] para ver se eu consigo colocar o que ele me diz na prática, e assim por diante. Então, tem coisas que já aconteciam com a gente, que a gente já tinha uma bagagem teórica para saber lidar (Pibidiana1 - grifos dos pesquisadores).*

*Bom, a construção da prática no Pibid, acredito que essa construção da prática aconteceu pelo fato das crianças, que a professora ela trabalhava em torno do mundo, ela era muito freiriana, então ela sempre abordava aquilo que a criança procurava saber, o conhecimento da criança. Através disso, ela construía o planejamento junto conosco, daí a partir disso, **a gente foi criando, praticando a todo momento com os alunos.** [...] também com a disciplina de arte dos projetos eu também consegui relacionar a teoria e a prática, construindo a nossa práxis no Pibid (Pibidiano3 - grifos dos pesquisadores).*

Logo, percebe-se que o diálogo entre teoria e prática, aluno e professor, escola e universidade acontece no âmbito do Pibid, conforme os depoimentos dos(as) Pibidianos(as). A pesquisa de Batista (2019) também apresenta que ao inserirem-se no contexto da docência, os(as) bolsistas buscavam articular os conhecimentos acadêmicos desenvolvidos na universidade com as práticas realizadas no contexto da escola-campo, ou seja, articulam teoria e prática.

Com essas afirmações podemos salientar que a insegurança e a percepção dos problemas encontrados nas salas de aula, já não fazem parte das vivências da Pibidiana4 e do Pibidiano3, deixando espaço para autonomia, a segurança de fazer o seu melhor, além de articular a teoria e prática usando a criatividade, como afirmaram abaixo:

Você tá ali exercendo a prática com a teoria que você tem na faculdade dentro do Campus é uma coisa que te dá prazer, além de instigar a ter aquela vontade de fazer, você já vem com um certa bagagem que é a teoria e aquilo te traz um prazer, uma vontade de ficar e continuar. [...]. Uma coisa também que eu gostei bastante foi os projetos que nós participamos e de certa forma também colaboramos, [...] pra mim foi o principal. Se com a teoria já era tudo novo, tudo uma curiosidade para nós, imagina sem a teoria? Então, nós ligamos e começamos a entender que tudo que se fala dentro

de sala de aula, o que os professores passam para nós, quando eles estão dentro de sala no curso, passando a teoria [...] você passa a entender aquilo que você tem lá dentro da sala de aula. [...] Quando a gente inicia o curso que até para gente é desesperador, muitas teorias, muitos textos, mas quando tu entra lá dentro na prática, tu vai ver como é importante esses textos e como importante você lembrar daquilo que o professor falou. Você conseguir fazer aquele link [...] e entender aquela questão de olhar aquilo que está acontecendo e ter um olhar diferenciado para aquela criança, para aquela questão, para aquele contexto da escola, então tudo isso, é basicamente um não vive sem o outro (Pibidiana4).

[...] estou com os primeiros e segundos anos no processo de alfabetização e como eu já tive a carga do Pibid, com a experiência do Pibid, eu já consegui me encontrar ali dentro, então eu sabia o que eu estava fazendo, relacionando a criatividade, a teoria e a prática, e tudo com a ajuda do Pibid (Pibidiano3).

Na perspectiva de Tardif (2002, p. 234) o trabalho do professor deve ser orientado a partir de "[...] um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício do professor". Considerando a afirmação de Tardif (2002), o Pibid oportuniza uma prática docente que amplia os aprendizados no sentido de articular de maneira inter-relacional a teoria e prática quando permite aos bolsistas de ID criarem e reconstruírem seus conhecimentos específicos e suas técnicas de saber-fazer e saber-aprender sobre a docência.

Trata-se, portanto, de provocar nos estudantes o exercício da autoria e da elaboração autônoma do conhecimento. Urge a necessidade de

[...] cultivar o aprender a aprender, conjugando reciprocamente teoria e prática, traduzindo o saber pensar em condições sempre renovadas de intervir, investindo na competência permanente refeita pela via do saber fazer e do constante refazer, aperfeiçoando ininterruptamente a capacidade de questionar reconstrutivamente, compondo numa matriz só o conhecimento inovador com a cidadania competente (Demo, 2005, p. 32).

Para que essas qualidades sociais e políticas sejam desenvolvidas no processo formativo é imprescindível oportunizar a pesquisa como princípio educativo e científico no âmbito da educação básica e superior. O "questionamento reconstrutivo" é a característica fundante, pois, "[...] se alimenta da dúvida, [...] e se dedicam ao processo reconstrutivo, base da competência sempre renovada", o que permite ligar e religar a teoria e prática no contexto da docência (Demo, 2005, p. 8).

Passamos a analisar o Eixo 3 relativo as possibilidades de "ser professor(a)".

4.4 Eixo 3: Possibilidades de “Ser Professor(A)”

O Pibid como Programa de iniciação à docência, permite que os(as) bolsistas de ID tenham um contato com as escolas-campo parceiras e com os estudantes da educação básica. Essa possibilidade faz com que os(as) bolsistas tenham uma experiência de se identificar com a profissão "ser professor(a)" e conduz a confirmação da escolha pela docência, no caso das(os) acadêmicos(as) ex-bolsistas de iniciação à docência do Pibid do Subprojeto de Pedagogia do IFC Campus Camboriú. Os depoimentos abaixo sinalizam essa perspectiva quando os(as) bolsistas de ID tiveram a oportunidade de viver a docência no contexto educativo:

A experiência mais significativa pra mim foi meu primeiro contato com a educação, mas a experiência mais significativa que eu considero foi o primeiro momento que me chamaram de professora. A partir do momento que a criança chama de professor tu começa a adquirir uma identidade de ser professor, que antes como estudante não sabe muito o que está fazendo, quando você não é da área da educação, aí tu chega lá e a criança te chamar de professor, você se sentir professor, saber que você também é responsável por aquele processo de aprendizagem da criança, aquilo foi o mais significativo pra mim (Pibidiana6).

[...] foi nesse momento que a gente se sentiu professor, ali a gente soube se era aquilo que a gente queria seguir ou não. A gente viveu a realidade, a gente viveu a rotina e a realidade deles, porque é muito diferente, por exemplo, quando a gente está fazendo o estágio, [...] a gente vivenciava a rotina da criança, “como Bolsista”, a gente presenciou, acompanhou, a gente conseguiu também enxergar como docente, porque querendo ou não a gente já fazia parte daquilo (Pibidiana1).

[...] contribuiu muito [...] aquele vínculo que a gente cria com as crianças é algo assim que você não tem noção de como é [...], que acho que todos nós sentimos, quem ainda não estava inserido na área né, acho que todos sentiram isso que ela falou é bem relevante sim, aquele vínculo é forte, o vínculo que você cria com a criança. [...] é a hora da escolha, ou é isso ou não é, você sente que está ali e você faz o papel real de professor. Então contribui muito, para você se sentir, para você começar a criar esse vínculo de aluno com o professor. Acho que essa experiência que nós tivemos no Pibid, ela veio a fortalecer essa certeza de querer ser professor, mas também ela colaborou muitíssimo nos momentos de, por exemplo, eu comecei o Pibid no segundo semestre, aí logo em seguida vem os estágios. Então, quando você chega nos estágios e já tem aquela pouca experiência do Pibid, principalmente quando você está bem recepcionado dentro daquela escola do Pibid, que você está aprendendo e que você está construindo uma bagagem, você chega em muitas escolas hoje para fazer um estágio e você faz a diferença, e os próprios professores falam: Nossa, mas como assim você está fazendo estágio, tem certeza que você nunca foi professora? Então você remete: não eu aprendi no Pibid, é algo que marca mesmo, foi algo que ficou enraizado (Pibidiana4).

Nos estudos de Yamin; Campos; Catanante (2016) e Albuquerque; Frison; Porto (2014), as experiências das acadêmicas no Subprojeto de Pedagogia do Pibid também oportunizaram ampliar os conhecimentos sobre a docência, uma vez que as possibilidades de experimentar a profissão docente estavam presentes naquele contexto. Nas sínteses de Yamin; Campos; Catanante (2016, p. 43-44) foi possível perceber essa concepção:

[...] a pesquisa confirmou a hipótese de que a experiência do subprojeto de Pedagogia do Pibid, dos anos de 2010 a 2013, expandiu os conhecimentos das acadêmicas acerca das possibilidades e dos limites da profissão. Apesar da relação instável, a rejeição inicial sofrida no período de início do programa, resultante do histórico de práticas aligeiradas de estágios, cedeu seu lugar a sentidos de parceria, de cumplicidade e de respeito. O tempo de permanência na instituição e a construção de vínculos foram fundamentais para construir uma relação de confiança entre escola e universidade. Esperamos, por ora, que os sentidos de encantamento da docência, revelados, sobrevivam quando as futuras professoras materializarem seu sonho de fazer uma educação diferente, após a conclusão do curso de graduação.

No processo de formação inicial é importante causar experiências de êxito e de desafio no âmbito da docência, em razão de que somente a partir desse movimento, os(as) acadêmicos(as) poderão enfrentar seus medos e inseguranças quanto ao processo de identificação em "ser professor(a)". Por vezes, a partir dos depoimentos da presente pesquisa observamos que o Subprojeto de Pedagogia do IFC Campus Camboriú contribuiu com a percepção em continuar na profissão docente após a conclusão do curso, pois o movimento foi intenso e não linear, como pressupõe também o processo de construção de conhecimento.

Por esse motivo, Pimenta (2012, p. 208) provoca pensar a Pedagogia a partir de uma "[...] ciência prática da e para a práxis educacional, na medida que possibilita uma autêntica análise crítica da cultura pedagógica facilitando ao professor debruçar-se sobre as dificuldades concretas que encontra em seu trabalho, bem como superá-las de maneira criadora [...]".

A seguir, discute-se o Eixo 4 sobre a interação e construção de conhecimento entre os(as) pibidianos(as), supervisores e coordenadoras de área.

4.5 Eixo 4: A Interação e Construção de Conhecimento Entre os(as) Pibidianos(As) Supervisores e Coordenadoras de Área

Quando a relação formativa possibilita que os(as) futuros(as) professores(as) tenham o contato mais "afinado" entre os "orientadores" e acadêmicos, no caso do Pibid supervisores e coordenadores de área (CAs), a formação inicial e a construção de conhecimento pode ser

encaminhada de forma autoral e autônoma através perspectiva da elaboração do conhecimento e da prática reflexiva sobre a própria ação docente. Não trata-se de apenas recomendações aligeiradas nos encaminhamentos de elaboração das aulas ou nos processos pedagógicos, mas sim de produzir no contexto formativo a prática problematizadora e reflexiva ao mesmo tempo, no âmbito da formação inicial.

Neste caso, a responsabilidade dos coordenadores de área e supervisores do Subprojeto de Pedagogia do IFC Campus Camboriú foi desenvolver práticas no sentido de possibilitar condições para que os(as) bolsistas de ID pudessem interagir de maneira que o diálogo e a compreensão estivessem presentes no contexto de formação inicial, por meio da iniciação à docência. Esse argumento pôde ser identificado quando os(as) bolsistas de ID citaram no grupo focal exatamente essas dimensões formativas, de elaboração de conhecimento e de convivência acadêmica entre professores formadores e acadêmicos:

[...] a professora na verdade ela ministrava bastante a gente, o meu passo para a inserção foi mais que ótimo, ela foi uma pessoa muito importante para mim e é umas das minhas referências até hoje. Foi a primeira professora que até hoje eu tenho uma admiração tanto intelectual como pela prática dela, que foi com o Pibid e todas as minhas inserções tanto nos projetos como com a escola foi através dela. A atuação da nossa supervisora foi maravilhosa, estava presente todos os dias, tirava todas as dúvidas ela criou um grupo, respondia sempre, era pontual nas nossas dúvidas e questionamentos, ela contribuiu muito para a nossa formação tanto teoricamente, quanto observando a prática dela. Então não foi só uma construção acadêmica, foi uma construção de vida (Pibidiana1).

No meu caso estive desde o início do PIBID com a mesma professora Supervisora, ela sempre foi uma pessoa que nos acolheu bem e ela procurava inserir a gente desde o princípio de uma aula que ela planejava e no final já nos falava: “vão anotando porque nós vamos usar isso no projeto”. Então ela passava essa confiança e foi tudo assim dando início do projeto e algo que parecia tão distante de nós, quando nós vimos o projeto já tinha dado início da forma que ela foi conduzindo, porque cada planejamento de aula dela tinha essa conversa, esse diálogo, e passava essa confiança. Nós fomos produzindo juntamente com ela e [...] isso foi bem importante (Pibidiana4).

*[...] os supervisores acho que foram peças fundamentais, porque desde o primeiro dia que a gente chegou lá, recebeu a gente lá, fez uma roda com as crianças, todos sentaram no chão, elas nos falou de todo o processo que elas iniciaram na creche. Explicou ainda, [...] que eu estava na graduação estudando pra ser professora, [...] mas são professores igual a mim, estão aprendendo comigo e eu com vocês. Vocês vão respeitar assim como vocês me respeitam. Desde o início ela deixou bem claro que nós éramos professores para eles, e as crianças também nos acolheu bem, foram bem receptivos. [...] ela convidava nós para fazer o planejamento, por vezes ela pedia pra gente **pesquisar** alguma coisa que ela queria, para ir nos inserindo nessa parte de planejar (Pibidiana6 - grifos dos pesquisadores).*

[...] a nossa coordenadora aqui do Instituto que era a responsável pelo curso também, era uma pessoa presente, ela marcava as reuniões a gente discutia se tínhamos dúvidas ou não conversávamos com ela [...] (Pibidiana1).

[...] a nossa coordenadora do PIBID interno aqui no Instituto, no meu ponto de vista, ela também era bem receptiva, bem organizada, levava a sério a questão do Pibid e nos cobrava as leituras. Nas reuniões a gente era bem cobrada por ela e ela vestiu a camisa [...] (Pibidiana4).

[...] sobre a coordenadora de área do Pibid não tenho o que reclamar ela sempre auxiliou a gente, eu acho que por a gente não ter a professora perto da gente, a gente acabou se encostando na coordenadora (Pibidiana7).

[...] a coordenadora é uma pessoa de coração humilde, se tu precisar da ajuda dela ela vai te ajudar, mesmo, às vezes, ela estar sufocada de trabalho para fazer, ela te ajuda, te auxilia (Pibidiano3).

Em relação a coordenadora de área, ela deixou bem claro que era uma pessoa bem aberta, falava que era para deixar tudo bem claro se estava tudo bem ou se não estava, que podem confiar em contar com ela (Pibidiana6).

Na perspectiva de Demo (2005), a prática do professor necessita ser encharcada de processos de orientação criativa e com vigilância epistemológica, voltada a autoria, autonomia formativa e (re)construção de conhecimento. Está claro que esse processo passa sempre pelo trabalho coletivo e individual simultaneamente, de todos e todas os(as) acadêmicos(as) em formação. Significa, portanto, ter uma postura que exige elaboração do conhecimento e do pensamento através da pesquisa como princípio educativo e científico, tanto nos professores(as), como nos(as) acadêmicos(as) ex-bolsistas de iniciação à docência do Pibid. Sobre essa tendência formativa, Demo (2005, p. 17) menciona que

Supõe que o professor se interesse por cada aluno, busque conhecer suas motivações e seus contextos culturais, estabeleça com ele um relacionamento de confiança mútua tranquila, sem decair em abusos e democratismos. Trata-se sempre de aprender junto, instituindo o ambiente de uma obra comum, participativa. A experiência do aluno será sempre valorizada, inclusive a relação natural hermenêutica de conhecer a partir do conhecido. O que se aprende na escola deve aparecer na vida.

É visível que o subprojeto de Pedagogia do Pibid IFC Campus Camboriú permite transitar entre a orientação da elaboração do conhecimento nas práticas pedagógicas, bem como uma relação de respeito e de cooperação entre os professores formadores e dos(as) bolsistas de ID. Parece que a autoridade do argumento está presente nessa relação, quando

professores(as) e acadêmicos(as) exercitam a autoria, autonomia formativa e elaboração própria nesse processo (Demo, 2005; 2011).

Analisaremos a partir de agora o Eixo 5 sobre a melhora no processo do ensino aprendizagem dos alunos nas escolas-campo.

4.6 Eixo 5: Melhora no Processo do Ensino Aprendizagem dos Alunos nas Escolas-Campo

Observamos, a partir dos depoimentos no grupo focal, que os(as) ex-bolsistas de ID perceberam que as intervenções práticas no processo de inserção nas escolas-campo contribuíram com as aprendizagens dos estudantes das escolas-campos parceiras do Subprojeto de Pedagogia do IFC Campus Camboriú. Identificamos essa relação nas declarações abaixo:

[...] eu fiquei inserido no Pibid durante um ano, então consegui perceber bem a turma, a evolução da turma, quando a gente iniciou com eles, eram crianças sem controle, acabaram de sair da educação infantil. Como eles falam apenas em brincar, [...] não estavam focando totalmente nas atividades propostas pela professora e [...] com o passar do tempo eles começaram a compreender que a professora quando chamava a atenção, ou era uma atividade ou era uma brincadeira, um conto de história em cada momento. Assim, eles estavam começando a entender o passo a passo da rotina escolar e a gente percebeu que cada aluno conseguiu evoluir muito no ensino-aprendizagem da criança para seguir ao ano seguinte muito melhor. Por que muito melhor? Porque eu e uma colega conseguimos [...] ver dois ou mais alunos daquele primeiro ano, no terceiro ano, todos aqueles estavam no terceiro ano tanto que participaram do “soletrando”, então a gente percebeu como mudou e até hoje eles reconhecem a gente. Então, o ensino-aprendizagem [...] mudou muito a realidade deles (Pibidiano3).

Eu acho que contribuiu também pelo fato de ter mais de uma pessoa na sala, onde tinha a professora regente da sala e os Pibidianos estavam ali para auxiliar. Tinha esse contato mais próximo com cada criança, tinha crianças que se identificavam mais comigo, outras mais com “ela”. Até chegavam em nós, tinham mais coragem de apresentar as dificuldades deles e como a gente era Pibidiano, não tinha aquela responsabilidade de ter que cuidar de uma turma toda. Eles conseguiram uma atenção maior e trabalhar mais em cima daquela dificuldade da criança. Com o passar do ano a gente percebeu melhor [...] e um pouco disso, eu acho que foi por contribuição dos Pibidianos estarem conseguindo esse contato mais próximo com a criança (Pibidiana6).

E até o fato de que no momento em que entrei a turma já estava bastante organizada, a professora ela conseguia ter mais atenção daquela criança que tinham um pouco mais de dificuldade, e as outras crianças que tinham mais facilidade na

aprendizagem. A gente conseguia ir auxiliando ou explicando de outra maneira que ficasse mais fácil para o entendimento da criança, de uma maneira diferente em que a professora explicou, mas que chegasse no mesmo resultado dela, então eu acho que houve contribuição para eles sim [...] (Pibidiana1).

[...] nessa questão dos Pibidianos estarem em uma sala, sempre é escolhido uma turma específica da escola, e nós percebemos que o avanço daquelas crianças foi tão significativa que impactava os outros professores de outras salas. [...] Teve uma ocasião que nós fizemos um passeio em uma chácara e nesse dia, cada pibidiano ficou em uma sala, para organizar, para combinar, para encaminhar e no retorno, as professoras dentro do ônibus começaram a falar: Tá vendo aí como é mais fácil, como eles fazem bem feito, como eles cuidam bem! Esses alunos poderiam se dividirem, né? Cada um poderia ficar em uma sala. Então aí a gente percebe que estava havendo uma mudança no aprendizado desses alunos e também por algumas falas da supervisora! Nossa como eles mudaram. Como estão melhorando bem. Eu acredito que tenha sido a presença dos Pibidianos nas salas. E teve um momento bem significativo para mim, que foi alguma coisa que a própria professora regente desconhecia da criança, e que a criança vinha e se abria com a gente. Aí se identificava com a questão a ser trabalhada dentro do planejamento, trazia aquela questão relatada por nós, a professora fazia um planejamento em cima daquilo ali. Então, isso significa que nós estávamos fazendo a diferença ali dentro (Pibidiana4).

A pesquisa de Yamin; Campos; Catanante (2016) constatou também que as crianças que participaram das intervenções das bolsistas de ID, ao longo da iniciação à docência, cresceram e aprenderam através das brincadeiras, danças, conversas e canções. Um depoimento de uma criança marcou a análise da pesquisa, quando foi questionada pela diretora da escola-campo: "Quando a diretora perguntou para as crianças se estavam gostando de participar das atividades, uma menina respondeu: "Gostaria que isso nunca acabasse, que durasse toda a minha vida" (Yamin; Campos; Catanante, 2016, p. 37).

Parece importante no contexto da educação básica um Programa que possibilite aos sujeitos(as) formandos(as) e formadores a experiência de "ser professor(a)", no sentido de provocar outras dinâmicas escolares e novas intervenções. O contexto do Pibid possibilitou essa imersão, no qual vem contribuindo não apenas para aqueles que estão em processo de formação inicial como os(as) ex-bolsistas do Pibid, mas também aos estudantes da educação básica que merecem receber uma educação pública de qualidade social referenciada, crítica e bem fundamentada. Trata-se, portanto, de dar visibilidade a esses dados, uma vez que necessita-se implementar, de maneira definitiva, uma política pública permanente de formação de professores, como o Pibid.

Por fim, analisaremos o Eixo 6 sobre a pesquisa como princípio educativo e práticas interdisciplinares.

4.7 Eixo 6: A Pesquisa como Princípio Educativo e as Práticas Interdisciplinares

A prática da pesquisa como princípio educativo e científico no contexto da iniciação à docência foi uma das marcas apontadas pelos(as) ex-bolsistas de ID do Subprojeto de Pedagogia do IFC Campus Camboriú. Foi possibilitado o exercício da autoria e da construção de conhecimento por meio de elaboração de artigos submetidos em eventos científicos a partir das práticas pedagógicas inovadoras realizadas no Pibid. Abaixo descreveremos os depoimentos marcantes sobre esse aspecto:

[...] sobre essa partilha de conhecimentos, o nosso grupo conseguiu realizar duas publicações de artigos fora daqui do Instituto, sobre o projeto de cidadania com o primeiro ano [...]. foi a primeira questão dos alunos e a partir disso, a gente começou a construir um projeto em conjunto com o grupo (Pibidiano3).

O que me marcou foi quando a gente foi escrever esse artigo em conjunto, marcou bastante porque fizemos um artigo coletivamente, nós sentávamos todos juntos e estudava a questão do meio ambiente. A gente utilizou bastante aulas, fizemos passeios também e fomos em um sítio em Camboriú, fomos em um parque, e em lugares em que nem a gente sabia que existia em Camboriú. Então teve suas contribuições (Pibidiana5).

[...] a autoria nos nossos trabalhos que nós publicamos, que nós apresentamos, na construção do conhecimento em que para escrever tivemos que ir atrás, tivemos que ler, tivemos que pesquisar, a gente teve que recorrer aos nossos professores da Instituição [...]. (Pibidiana1).

[...] então quando se tem aquele encontro entre a disciplina que você está tendo e algo que está te pautando ali naquele projeto que tu vai fazer, que tu está colaborando como tua autoria, logicamente onde que tu vai recorrer né? Na casa do pai, que é o Campus e os professores, nos livros, nas pesquisas, são importantes mas também o que colabora muito são os aprendizados que nós temos aqui dentro (Pibidiana4).

Teve o último evento que a gente participou, que foi em São Leopoldo/RS, que teve a presença do Maurice Tardif na apresentação que foi bem importante. Foi único, acho que foi o melhor dos eventos. Quem teve a oportunidade de participar, de estar ali, foi uma experiência bem importante que o Pibid nos trouxe. Também teve o pessoal mais antigo do Pibid [...] que participou [...], ajudou também e contribuiu bastante com a construção de um livro, com relatos que o livro trouxe (Pibidiana7).

A perspectiva da prática da autoria e elaboração do conhecimento fez parte dos processos formativos no âmbito do Subprojeto de Pedagogia do Pibid do IFC Campus Camboriú. Escrever os textos de maneira coletiva, partilhar conhecimento, desenvolver a prática da pesquisa e da autoria, ler e recorrer aos professores para orientação na produção

conhecimento, forneceu aos bolsistas de ID uma experiência que constrói sujeitos autônomos e criativos ao mesmo tempo. Causa aprendizagens sociais, acadêmicas e humanas.

Entendemos as aprendizagens como

[...] tessitura formativa, política, crítica e criativa, ancorada em processos continuados infundáveis no qual se forja autoria e autonomia em constante ebulição; embora usando também memorização, ordenamentos formais e disciplinares, procedimentos lineares controlados, aprendizagem é fundamentalmente processo não linear, interpretativo, criativo, expressando principalmente conquistas de autoria e autonomia, individual e coletiva (Demo, 2002 Apud Demo, 2011, p. 55-56).

Não podemos esquecer que a orientação bem feita neste processo de elaboração de conhecimento e de aprendizagens é fundamental para o êxito da pesquisa e da autoria. Nesta circunstância, "Pesquisa é fundamento docente e discente, por ser signo da autoria. Para produzir conhecimento é imprescindível pesquisa, ainda que começando do começo. Pesquisa não é fundamento único, mas referência substancial. Quem não é autor, não pode ensinar" (Demo, 2011, p. 58).

Os processos formativos por meio da pesquisa como princípio educativo oportunizam a "[...] atividade intelectual criadora" (Marques, 2006, p. 57). A pesquisa é um conjunto de ações e práticas que ensinam a pensar por conta própria, e que possibilitaram aos ex-bolsistas de ID o exercício da crítica e da autocrítica em todo o contexto das análises interpretativas da presente pesquisa. A interpretação, neste caso, é entendida aqui como uma maneira de relacionar conhecimentos e informações com o intuito de combiná-las e usá-las tão bem ou melhor no sentido de provocar a construção de conhecimento e a autonomia formativa. Assim sendo, a pesquisa como princípio educativo e científico provocará processos interpretativos, portanto, conduzirá à autoria e a produção do conhecimento inovador.

Sobre os processos interdisciplinares desenvolvidos no âmbito do Subprojeto de Pedagogia do IFC Campus Camboriú, a percepção dos ex-bolsistas de iniciação à docência do Pibid indicou que essa abordagem foi integrada ao Projeto no seu contexto como um todo. Além disso, promoveu aprendizagens em diversas áreas de conhecimento através das variadas experiências possibilitadas pelo Pibid. Citamos abaixo os depoimentos da abordagem interdisciplinar:

[...] teve um projeto que nós fizemos que [...] as meninas participaram também do nosso grupo que [...] a gente iniciou. As crianças tiveram a ideia e a professora

aderiu a ideia das crianças, [...] de trabalhar com esse projeto que apresentamos, trabalhar com a cidadania, porém a professora trabalhou juntamente com a cidadania [...] a parte histórica da cidade. Então, já entra a parte histórica, e para se concluir esse projeto nós levamos as crianças em todas as partes que fizeram história na cidade, [...] e também a gente trabalhou a parte da geografia. Então foi algo que impactou [...] porque num mesmo projeto ela pode trabalhar várias disciplinas e de uma forma que não fosse direcionado, separado, foi tudo em conjunto que dava para perceber as diversas disciplinas trabalhadas nesse mesmo projeto. Acho que foi legal e deu para trabalhar essa interdisciplinaridade (Pibidiana4).

[...] o Pibid ofereceu para nós quando éramos bolsistas, nossas viagens que apresentamos os nossos projetos, nossos artigos, quanta coisa a gente aprendeu ouvindo palestras, assistindo estudantes de outros lugares, outras áreas, outros cursos, diversos lugares contribuindo com inúmeras informações. A gente conseguiu trazer um pouco da Pedagogia, trazer a arte, a psicologia, tudo junto numa viagem só, quando nós fomos apresentar nossos artigos no Rio Grande do Sul e em outros lugares (Pibidiana1).

Bom, em relação a questão interdisciplinar, realizamos atividades com o primeiro ano sobre os insetos, [...] que a gente trabalhava várias questões, biologia, ciências naturais, questões do meio ambiente, que foi relacionando com várias questões. O primeiro contato foi com a dengue, que a partir dali a gente começou a trabalhar os insetos que estavam muito frequentes naquele bairro, e a partir disso a gente começou a trabalhar o movimento interdisciplinar nesse ponto, com a dengue, que estava acontecendo no momento. Possibilitou sim uma prática, porque, até a colega criou um minhocário, a gente criou vários materiais, também criamos a parte da horta sustentável para a escola, vários tipos de pequenos projetos com a escola (Pibidiano3).

A abordagem interdisciplinar fez com que os(as) bolsistas de ID pudessem aprender a ligar os conhecimentos e práticas no processo formativo. A interdisciplinaridade é compreendida nesta investigação como sendo processos de "[...] troca e cooperação, o que faz com que a interdisciplinaridade possa vir a ser alguma coisa orgânica" (Morin, 2018, p. 115). Neste sentido, os depoimentos indicaram que a aprendizagem ocorreu por meio de trocas e pela cooperação nas dinâmicas do Pibid, quando desenvolveram projetos colaborativos, quando viajaram e conheceram outros lugares e quando visitaram outros espaços na cidade de Camboriú. A educação e formação por meio do Pibid causaram possibilidades de comunicação e diálogo com outras áreas de conhecimento e, por conseguinte, privilegiou integrar os conhecimentos em seu contexto geral.

Finalizamos as análises-descritivas e interpretativas com a perspectiva de que o Pibid possibilitou enfrentar práticas pedagógicas reducionistas e fragmentadas na formação inicial. Compreendemos que a contribuição do Subprojeto do Pibid de Pedagogia do IFC Campus Camboriú foi intensa na perspectiva de relacionar teoria e prática, desenvolver a pesquisa

como princípio educativo e científico, além de possibilitar a experiência de "ser professor(a)" neste contexto.

5. Considerações Finais

No processo de construção deste estudo, elaboramos a questão problema que orientou esta pesquisa durante a realização da análise-descritiva e interpretativa: Quais as contribuições do Pibid na formação inicial de ex-bolsistas de iniciação à docência do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC Campus Camboriú? A partir dessa questão problema, construímos os objetivos específicos que ajudaram a responder a problematização elaborada no início desta investigação: 1) Conceituar a formação de professores a partir do autores que discutem a temática; 2) Interpretar as produções acadêmicas que analisam o Pibid na formação de professores e; 3) Identificar as contribuições do Pibid a partir das percepções dos(as) ex-bolsistas de iniciação à docência na formação inicial.

Apoiados em Demo (1997; 2005), Morin (2007) e Vanzuita (2018) construímos uma discussão teórica sobre os processos de formação de professores que possibilitam (re)pensar, a partir da pesquisa como princípio educativo e científico e da construção de conhecimento, a relação teoria e prática nesse contexto. Consideramos que para realizar uma formação de professores com qualidade formal política e reflexiva é necessário oportunizar aprendizagens de "ser professor(a)" que passe pela compreensão e intervenção inovadora e criativa, provocando nos(as) acadêmicos a autoria, autonomia formativa e possibilitando a criação de métodos e metodologias no contexto da formação inicial. Esses aspectos são centrais para a formação de professores em razão de que para "ser professor(a)" é primordial elaboração de texto próprio e do conhecimento renovado.

No que se refere aos estudos das produções acadêmicas relativas ao Pibid, realizamos um "mapeamento" com os descritores "PIBID" and "Pedagogia" no banco de dados da Scielo, no período compreendido entre os anos 2014-2019, com o objetivo de compreender e interpretar o objeto de estudo da presente pesquisa. Encontramos três estudos relacionados à temática e desenvolvemos uma análise-descritiva e interpretativa. Os aspectos analisados e descritos foram os objetivos dos estudos, os métodos e instrumentos de coleta de dados, sujeitos investigados e resultados apresentados.

No estudo de Yamin; Campos e Catanante (2016, p. 34), foram investigadas vinte e cinco (25) bolsistas no contexto do Pibid, com o objetivo de "investigar o impacto do subprojeto de Pedagogia para 25 bolsistas que atuaram em duas instituições de Dourados/MS,

nos anos de 2010 a 2013". Utilizou-se como metodologia a análise dos relatórios e fichas avaliativas das atividades das Pibidianas. Os resultados da pesquisa permitiram observar que a iniciação à docência conduz a identificação com a profissão, bem como com a autonomia formativa, colaborando com a qualidade social e científica das aprendizagens dos estudantes da educação básica e contribuindo com os processos de construção de conhecimento.

A pesquisa de Albuquerque; Frison; Porto (2014, p. 73) descreveu como objetivo geral "[...] a pesquisa acerca das aprendizagens realizadas por uma acadêmica do curso de licenciatura em Pedagogia, descritas em um memorial reflexivo, enquanto bolsista do Pibid". Foi analisado apenas um memorial por meio da análise de conteúdo. As categorias de análise foram: 1) contribuições do Pibid Pedagogia na formação acadêmica e; 2) efeitos do Pibid na aprendizagem dos discentes" (Albuquerque; Frison; Porto, 2014, p. 77). Sobre as contribuições do Pibid na formação acadêmica foi possível observar que existe a perspectiva de articulação entre teoria e prática. Sobre os efeitos do Pibid na aprendizagem dos alunos na escola, foi possível verificar que os estudantes avançaram na compreensão da linguagem escrita, pois, o projeto enfatizou a alfabetização por meio da perspectiva de Emília Ferreiro. Duas coisas podem ser interpretadas: o Pibid contribuiu com a aprendizagem da docência, bem como possibilitou melhorar a educação dos estudantes da educação pública básica.

Na investigação de Freitas (2014, p. 149) o objetivo geral foi "[...] analisar as dimensões psicossociais do processo de participação e formação de um grupo de alunos da licenciatura de Pedagogia, Filosofia e Ciências Sociais, junto ao projeto Interdisciplinar-Pedagogia, no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)/CAPES/UFPR". A pesquisa foi caracterizada como de abordagem qualitativa do tipo participante. Utilizou vários instrumentos de coleta de dados. Concluiu que a indissociabilidade entre produção de conhecimento, pesquisa e extensão contribuiu para aproximar os(as) Pibidianos(as) da escola, considerando que o plano de ação comunitário possibilitou conhecer o contexto escolar, afastando a ideia de que o espaço da escola é um lugar violento e inseguro, fortalecendo a experiência da mediação entre a escola e a comunidade. A co-participação dos(as) bolsistas de ID nos processos de planejamento e implementação dos planos de ação ganhou destaque, assim como, a produção de conhecimento científico e prático no cotidiano do contexto escolar.

Considerando que todos esses aspectos são relevantes para analisar e compreender como o Pibid contribuiu na formação inicial de ex-bolsistas no Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC Campus Camboriú, elaboramos os eixos, por meio da análise-descritiva e interpretativa do grupo focal com os ex-bolsistas de iniciação à docência do Subprojeto de

Pedagogia do IFC Campus Camboriú, que por sua vez emergiram no contexto da pesquisa. O Eixo 1 da inserção profissional, possibilitou identificar que os(as) ex-bolsistas de ID, quando estão inseridos na escola-campo, podem experimentar a docência por meio da participação em ações de planejamento e execução das ações da docência. A inserção profissional também oportunizou o contato com outras dinâmicas escolares, como por exemplo participar dos conselhos de classe, elaboração do PPP da escola, participação nas reuniões pedagógicas e dos momentos do café, o que proporcionou aprender a docência nas suas variadas situações.

O Eixo 2, da relação entre teoria e prática, permitiu analisar e interpretar que os(as) ex-bolsistas de ID exercitaram a autonomia e a elaboração do conhecimento, quando praticaram a docência e revisitaram os conhecimentos adquiridos na universidade, no qual a perspectiva do aprender a aprender passou a ser forte no contexto da educação pública básica. O Eixo 3, sobre as possibilidades de "ser professor(a)", propiciou aos(as) ex-bolsistas de ID a identificação com a profissão, causando o enfrentamento de seus medos e inseguranças, mantendo a percepção de permanecer no processo formativo e de seguir a profissão depois da conclusão do curso.

O Eixo 4, sobre a interação e construção de conhecimento entre os pibidianos(as), supervisores e coordenadores de área, identificou que a elaboração do conhecimento e convivência acadêmica entre os professores orientadores e bolsistas de ID possibilitaram a autonomia formativa e autoria docente. Também é perceptível neste eixo que o respeito e colaboração entre professores e acadêmicos aconteceu e perpassou em todos os processos formativos. O Eixo 5, sobre a melhora no processo de ensino aprendizagem dos alunos das escolas-campo, foi observado que os ex-bolsistas de ID provocaram no contexto da educação básica aprendizagens significativas aos estudantes das escolas-campo.

No Eixo 6, sobre a pesquisa como princípio educativo e as práticas interdisciplinares, percebemos que os(as) ex-bolsistas de ID foram impelidos a escrever textos próprios, por meio da submissão de artigos em eventos científicos e capítulos de livro, provocando, por sua vez, a autoria, autonomia formativa e a construção do conhecimento inovador. A perspectiva interdisciplinar gerou a possibilidade de aprender conhecimentos de outras áreas através de experiências de desenvolvimento de projetos colaborativos, viagens e visitas em outros espaços de Camboriú. Esse movimento criou alternativas de diálogo com outras áreas de conhecimento que, por seu turno, propiciou a articulação criativa e inventiva da integração dos conhecimentos no contexto da docência. O Pibid, por sua vez, contribuiu com as experiências de "ser professor(a)", possibilitou articular teoria e prática, assim como intensificou exercícios de autoria, autonomia e produção de conhecimento inovador.

Sugere-se novas pesquisas em outras áreas de conhecimento ou na própria área de Pedagogia no sentido de analisar como o Pibid contribui e possibilita qualificar o processo de formação de professores na percepção de outros atores participantes do Programa, como por exemplo investigar as impressões dos supervisores e coordenadores de área.

Referências

Albuquerque, M. P., Frison, L. M. B., Porto, G. C. (2014). Memorial de formação escrito no decorrer da prática docente: aprendizagens sobre alfabetização e letramento. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 95(239), 73-86. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S2176-66812014000100005>.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Augusto Pinheiro. São Paulo: Editora 70.

Batista, N. L. (2019). Formação inicial e continuada de professores de Geografia: relatos acerca das contribuições do PIBID para a subjetivação docente. *Research, Society and Development*, 8(7), Recuperado de <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i7.1134>.

Brasil. (1996) Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

Brasil. (2010). Ministério da Educação. *Decreto n, 7.219, de 24 de junho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm.

Brasil. (2013). Ministério da Educação. *Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm.

Castro, R. P. de., Santos, V. R. dos. (2016). Relações de gênero na Pedagogia: concepções de estudantes homens. *Educação Em Perspectiva*, 7(1). Recuperado de <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v7i1.720>.

Demo, P. (1997). *Educar pela pesquisa*. 2. ed. São Paulo: Autores Associados.

Demo, P. (2005). *Educar pela pesquisa*. 7. ed. São Paulo: Autores Associados.

Demo, P. (2011). *Outro professor: alunos podem aprender bem com professores que aprendem bem*. Jundiaí: Paco Editorial.

Demo, P. (2015). *Aprender como autor*. São Paulo: Atlas.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Freitas, M. de. F. Q. de. (2014). A pesquisa participante e a intervenção comunitária no cotidiano do Pibid/CAPES. *Educar em Revista*, (53), 149-167. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/0104-4060.36587>.

Gatti, B. A. (2012). *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Liber Livro Editora.

Marques, M. O. (2006). *A formação do profissional da educação*. 5. ed. Ijuí: Ed. Unijuí.

Morin, E. (2007). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 12. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO.

Morin, E. (2018). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. 24. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Pimenta, S. G. (2012). *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 11. ed. São Paulo: Cortez.

Rocha-de-Oliveira, S. (2012). Inserção profissional: perspectivas teóricas e agenda de pesquisa. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, Rio de Janeiro, 6(1), 124-135, jan./mar. Recuperado de <https://doi.org/10.12712/rpca.v6i1.124>.

Serres, M. (1993). *Filosofia mestiça*. Tradução Maria Ignez Duque Estrada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Souza, M., Almouloud, S. (2019). Contribuições do PIBID na formação inicial do professor de matemática: saberes da docência *Educação Matemática Pesquisa : Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática*, 21(5). Recuperado de <https://doi.org/10.23925/1983-3156.2019v21i5p589-603>.

Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Rio de Janeiro: Vozes.

Triviños, A. N. S. (2011). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1. ed. 20. reimpr. São Paulo: Atlas.

Vanzuita, A. (2016). *A constituição de identidade(s) profissional(is) de formandos em educação física*. 2016. 224f. Tese. (Doutorado em Educação). Itajaí UNIVALI-SC.

Vanzuita, A. (2018). *A construção de identidade(s) profissional(is) de formandos em educação física da UFPR*. 2018. 161f. Relatório de Pós-Doutorado. (Pós-Doutorado em Educação). Curitiba, UFPR.

Vanzuita, A., Raitz, T. R., Garanhan, M. C. (2020). Experiências de inserção profissional na construção de identidades profissionais de formandos em Educação Física. *Boletim Técnico Do Senac*, 46(1). Recuperado de <https://doi.org/10.26849/bts.v46i1.768>.

Vanzuita, A., Hoepers, I. da. S., Takayama, F. S., Fernandes, F. de. S. (2020). A construção de identidade(s) profissional(is) de formandas em Pedagogia. *The Fiep Bulletin*, 90(1), p. 108-112. Recuperado de <http://www.fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/article/view/6249>.

Yamin, G. A., Campos, M. I., Catalante, B. R. (2016). “Quero ser professora”: a construção dos sentidos da docência por meio do Pibid. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 97(245), 31-45. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/3368314027>.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Alexandre Vanzuita – 50%

Mark Sivanía Carlos Nascimento – 50%