



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
CAMPUS FLORIANO
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

ELIZA MARIA ANDRADE DA SILVA

**A CONCEPÇÃO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO
À DOCÊNCIA (PIBID) NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS DO IFPI, CAMPUS FLORIANO, UM ESTUDO COM BASE NO
CICLO DE POLÍTICAS.**

FLORIANO
2025

ELIZA MARIA ANDRADE DA SILVA

A CONCEPÇÃO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À
DOCÊNCIA (PIBID) NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
DO IFPI, CAMPUS FLORIANO, UM ESTUDO COM BASE NO CICLO DE
POLÍTICAS.

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo científico) apresentado como exigência parcial para obtenção do diploma do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Floriano.

Orientadora: Prof. Ma. Ana Valeria Borges de Carvalho Melo.

FLORIANO

2025

A CONCEPÇÃO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DO IFPI, CAMPUS FLORIANO, UM ESTUDO COM BASE NO CICLO DE POLÍTICAS.

Eliza Maria Andrade da Silva¹

Ana Valeria Borges de Carvalho Melo²

RESUMO

Este trabalho traz a análise da concepção do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, campus Floriano, tendo como fundamentação o Ciclo de Políticas de Stephen Ball e Richard Bowe, a partir da perspectiva de Mainardes (2006) e outros autores. A metodologia adotada fundamentou-se em pesquisa bibliográfica, cuja forma de abordagem foi qualitativa com base na revisão de literatura acadêmica de textos legais. Entre os documentos analisados pode-se destacar o Decreto nº 7.219/2010, que estabelece as diretrizes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, a Portaria nº 90 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, de 25 de março de 2024, que regulamenta o funcionamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, e o edital nº 42/2024, de 5 de novembro de 2024, publicado pelo Instituto Federal do Piauí. Analisado como uma política pública de educação com embasamento do ciclo de políticas e foco no contexto da prática, o programa se mostra como essencial quando se fala em interação entre os atores e as instituições envolvidas nos processos políticos desenvolvidos no âmbito escolar.

Palavras-chave: programa; formação de professores; ciclo de políticas.

ABSTRACT

This article brings an analysis of the design of the Institutional Program of Scholarships for Teaching in the Bachelor of Biological Sciences course at Federal Institute of Education, Science and Technology of Piauí, Floriano campus, based on the Policy Cycle of Stephen Ball and Richard Bowe, from the perspective of Mainardes (2006) and other authors. The methodology adopted was based on bibliographical research, which employed a qualitative approach through the review of academic literature and legal texts. Among the documents analyzed can be highlighted Decree no 7.219/2010, which establishes the guidelines of the Institutional Program of Scholarships for Teaching Initiation, Ordinance no 90 of the Coordination of Improvement of Higher

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí - IFPI. E-mail: elizamaria1779@gmail.com.

² Docente do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Piauí-IFPI. E-mail: ana.valeria@ifpi.edu.br.

Level Personnel, of March 25, 2024, that regulates the operation of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarship, and the edict no 42/2024, of November 5, 2024, published by the Federal Institute of Piauí, in addition to the contribution of authors such as Mainardes (2006). Analyzed with a public policy of education based on the cycle of policies and focus in the context of practice, the program is essential when it comes to interaction between actors and institutions involved in political processes developed in school.

Keywords: program; teacher training; policy cycle.

Data de aprovação: 07/07/2025.

1 INTRODUÇÃO

O desafio inerente à formação de professores na Educação Básica é um elemento crucial para assegurar a qualidade do ensino. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) destaca-se como uma ferramenta promissora no aprimoramento dos licenciandos em Biologia. Diversos fatores influenciam a escolha da carreira profissional, que é uma das decisões mais significativas ao longo da vida, e escolher a área da educação significa assumir um compromisso contínuo com a formação permanente, a qual pode ocorrer tanto individual quanto coletivamente (Nóvoa, 2002).

O PIBID, uma iniciativa governamental, busca integrar a formação inicial de professores com a prática pedagógica nas escolas públicas, proporcionando experiências significativas, de imersão na realidade educacional, aos estudantes. Nesse sentido, o presente trabalho traz a análise da concepção do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do IFPI, campus Floriano, tendo como fundamentação o Ciclo de Políticas de Stephen Ball e Richard Bowe, a partir da perspectiva de Mainardes (2006) e outros autores.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência foi desenvolvido pelo Ministério da Educação como uma iniciativa que faz parte da Política Nacional de Formação de professores, e busca a melhoria da construção de docentes que estão em instituições de ensino superior, que estejam na primeira metade do curso de licenciatura, assim como um melhoramento da qualificação da educação básica pública brasileira (Brasil, 2018).

Os alunos são inseridos em escolas públicas, onde realizam atividades que permitem aplicar na prática os conhecimentos teóricos, estabelecendo uma conexão entre ambos. Eles são orientados pelo professor supervisor, que é o docente da escola de educação básica pública. Também contam com a orientação do coordenador de área, professor da instituição de ensino superior responsável pelo planejamento, organização e execução das atividades na sua respectiva área (Brasil, 2018).

Além disso, esse coordenador acompanha, orienta e avalia os estudantes bolsistas, articulando e dialogando com as escolas públicas participantes do programa (Brasil, 2018). Por fim, há a orientação do coordenador institucional, docente da instituição de ensino superior, encarregado diante da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), por assegurar e acompanhar o planejamento, a organização e a execução das atividades previstas no projeto da sua respectiva instituição (Brasil, 2018).

Todos os integrantes do programa recebem bolsas pagas pela CAPES durante 12 meses através de crédito bancário. O valor pago ao bolsista de iniciação à docência é no valor de R\$ 700,00 (setecentos reais), ao professor supervisor R\$ 1.100,00 (um mil e cem reais), ao coordenador de área R\$ 2.000,00 (dois mil reais), e ao coordenador institucional R\$ 2.100,00 (dois mil e cem reais) (Brasil, 2024).

Além de um programa que fornece bolsas, sendo isso um grande incentivo aos participantes, o PIBID é um projeto que visa estimular e motivar a relevância da docência com o melhoramento do método de construção docente. Sendo a teoria, na maioria das vezes, diferente da prática, muitos estudantes veem a participação no programa como um divisor de águas, sendo um estimulador para que sigam no magistério, ou então decidam sobre outras profissões (Freitas; Costa; Ramos, 2023).

As vivências que o professor adquire ao longo da sua vida mudam os métodos de ensino e aprendizagem desde seu processo de formação até o fim da carreira, pois são coisas intrínsecas, e o professor aprende sua profissão de acordo com o que vai acontecendo no seu dia a dia quando tem um olhar crítico sobre a sua prática docente, sendo a escola o local onde o magistério é compreendido e desenvolvido (Mizukami, 2013).

A primeira interação do professor recém-formado com a sala de aula pode ser algo intimidador, que cause medo para o mesmo, quando não há uma preparação adequada (Krasilchik, 2008). E a falta de experiência para lidar com situações como a

motivação dos alunos e o trabalho de metodologias diferentes que instiguem o pensamento crítico, são tarefas muito difíceis principalmente para os docentes que ainda precisam se adaptar à nova realidade de ter sob a sua total responsabilidade turmas com muitos estudantes (Krasilchik, 2008).

Nesse contexto, o PIBID vem como uma ponte entre o docente em processo de formação e o mercado de trabalho que ele logo mais vai estar inserido. Ajudando também os profissionais que trabalham como professores supervisores e coordenadores ao fornecer uma visão de melhoramento para sua prática já em exercício, com inovação de condutas de práxis e aprendizado, que estão sendo passadas aos estudantes bolsistas (Uberti et al., 2014).

O programa trouxe muitas colaborações e incentivos para o curso de licenciatura nas Instituições de ensino superior, através da nova visão que os estudantes bolsistas levam para sala de aula, compartilhando com seus colegas e professores as experiências vividas, e as metodologias novas que foram trabalhadas, além de proporcionar um revigoramento para as escolas públicas participantes do mesmo, quando induzem os professores supervisores a refletir sobre a práxis que vem sendo trabalhada, trazendo novas perspectivas (Gatti et al., 2014).

Diante do exposto, surge a questão norteadora: como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem sido concebido e vivenciado no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do IFPI – Campus Floriano, à luz do Ciclo de Políticas proposto por Ball e Bowe. Desta forma, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar a concepção e a implementação do PIBID nesse curso, considerando os contextos de influência, produção de texto e prática do Ciclo de Políticas, com ênfase na articulação entre a formação inicial docente e as experiências vividas no contexto escolar. Busca-se, assim, compreender como o programa contribui para a construção da identidade profissional dos licenciandos e quais desafios se colocam na materialização das políticas públicas de formação docente.

2 METODOLOGIA

Quase toda pesquisa acadêmica envolve, em algum momento, a realização de uma pesquisa bibliográfica, tanto que, na maioria das teses e dissertações atuais, há um capítulo ou seção especificamente dedicado à revisão de literatura, etapa que tem

como objetivo oferecer a fundamentação teórica necessária ao estudo e apresentar o estado atual do conhecimento sobre o tema investigado (Gil, 2017).

De acordo com Gil (2017), em certos campos de conhecimento, grande parte das pesquisas é desenvolvida com base predominantemente em fontes bibliográficas, além de pesquisas que investigam o pensamento de um autor específico ou que analisam diferentes perspectivas sobre um determinado tema também são, em sua maioria, fundamentadas em materiais já publicados.

Dessa forma, a metodologia adotada fundamentou-se em pesquisa bibliográfica, com base na revisão de literatura acadêmica focada na análise de documentos institucionais do IFPI e documentos governamentais brasileiros. Para tanto, foi utilizado como instrumento de análise dos textos legais o método do Ciclo de Políticas Ball e Bowe (1992).

É importante salientar que, quanto à forma de abordagem, foi utilizada uma pesquisa qualitativa. A pesquisa qualitativa é um tipo de investigação que visa compreender fenômenos a partir da análise de experiências e contextos, priorizando a profundidade e o significado das informações em vez da quantificação dos dados (Gil, 2017). No campo da educação, essa abordagem é de grande valia, pois permite explorar com sensibilidade as percepções, motivações e interações de professores, estudantes e demais envolvidos no processo educativo. Por meio de métodos como entrevistas, observações e análise de documentos, a pesquisa qualitativa propicia uma compreensão mais rica e contextualizada das práticas pedagógicas, das relações escolares e das dinâmicas institucionais e formativas, favorecendo reflexões que podem orientar mudanças e inovações no ensino (Gil, 2017).

A abordagem do ciclo de políticas configura-se como um referencial analítico relevante para a investigação de programas e políticas educacionais, ao possibilitar uma análise crítica de sua trajetória desde a formulação inicial até a implementação no contexto da prática e seus desdobramentos (Mainardes, 2006). Essa abordagem se apresenta como uma valiosa ferramenta para a análise de políticas educacionais, pois evidencia uma proposta flexível e abrangente, possibilitando uma análise crítica da trajetória das políticas educacionais em seus distintos contextos e fases, estimulando o pesquisador a refletir sobre essa trajetória (Mainardes, 2006).

De acordo com Mainardes (2006) uma orientação pós-moderna é adotada na abordagem do tema “ciclo de políticas” baseada nas contribuições de Stephen Ball e

Richard Bowe, que trazem maior relevância à natureza intrincada e conflitante da política educacional, destacando, além do trabalho dos profissionais que se encarregam das políticas em nível local, a inevitabilidade de encadear os processos macro e micro na abordagem de políticas educacionais.

Ball e Bowe (1992), em seu livro *Reforming education and changing schools*, refutam os modelos de política educacional que afastam duas fases essenciais, a de formulação e a de implementação, destacando que modelos assim desconsideram as contestações e embates acerca da política e fortalecem a racionalidade da metodologia de gestão. De acordo com Mainardes (2006) os autores ponderam que os profissionais atuantes nas escolas não são excluídos de forma completa dos métodos de formulação e implementação das políticas, e utilizam os estilos de texto *writerly* e *readerly* para diferenciar até que ponto esses profissionais estão envolvidos.

Para Hawkes (1977) no texto *readerly* (ou prescritivo) o leitor assume um papel de consumidor inativo, pois seu envolvimento fica limitado, ao passo que o texto *writerly* (ou escrevível) traz o leitor como parte ativa na interpretação do texto, o qual lhe faz um convite de participação como coautor e coprodutor, o definindo como um intérprete criador que busca completar as lacunas que o texto apresenta. De acordo com Ball e Bowe (1992) é de extrema importância constatar que o processo de concepção da política traz como produto esses dois gêneros de textos, mostrando que é um processo que acontece em constantes associações com uma diversidade de contextos, tendo logicamente uma conexão com o cenário em que foram desenvolvidos e utilizados.

Mainardes (2006) afirma que os autores trazem como foco da análise de políticas a incisão acerca da concepção do discurso e da análise participante dos profissionais que agem no âmbito da prática relacionando os textos à prática, o que abrange conhecer os meios de persistência, adequações, justificações e conformidades internas entre os âmbitos da prática, e a delineação de antagonismos e discrepâncias entre os discursos nesses âmbitos.

Diante dessa conjuntura foi proposto um ciclo que trata de três contextos primordiais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto, e o contexto da prática, os quais são contínuos, estão correlacionados e não são fases lineares, por isso não apresentam aspectos temporal ou sequencial, ao passo que cada contexto

expõe espaço de discussão, ambientes e círculos de relevância e cada um contém discussões e resistências (Bowe et al., 1992).

O contexto da influência é onde as políticas públicas têm seu ponto de partida e onde os discursos políticos são produzidos, além de ser o âmbito em que ocorrem as disputas para influir a designação dos objetivos sociais da educação e do que designa ser educado (Mainardes, 2006). É nele que as definições se tornam legítimas e constroem um discurso de sustentação para a política, e por vezes esse discurso obtém suporte, mas em outros momentos é estimulado por convicções e pressupostos mais abrangentes que estão exercendo influência nas arenas públicas de execução, principalmente através dos mecanismos de comunicação social (Mainardes, 2006).

Ainda se tratando do contexto de influência, pode-se afirmar que o mesmo possui uma relação de associação muito próxima com o contexto da produção de texto, mas não muito óbvia ou de fácil compreensão, pois o primeiro se relaciona com inclinações menos abrangentes e ideologias dogmáticas, enquanto o segundo se estrutura com a linguagem da utilidade pública mais abrangente (Mainardes, 2006). Para Mainardes (2006), os textos políticos retratam a política e podem se apresentar de inúmeras formas, que vão de textos oficiais, comentários formais ou informais acerca desses textos oficiais até pronunciamentos oficiais e vídeos, podendo ser incoerentes e contraditórios.

Mainardes (2006) afirma que os textos políticos necessitam ser lidos com ligação ao intervalo de tempo e ao espaço característico de sua produção, pois a política não é realizada e acabada no momento legislativo. Os grupos que agem inseridos nos diversos locais da produção de textos disputam para administrar as representações da política, por isso os textos políticos resultam de conflitos e acordos, sendo esses textos definidos como manifestações textuais, mas que também carregam restrições materiais e perspectivas (Bowe et al., 1992).

Esses textos trazem efeitos reais, que são vivenciados no contexto da prática. Para Ball e Bowe (1992) nesse contexto a política assume um lugar de interpretação e reconstrução, a partir do qual são produzidos impactos e desdobramentos capazes de gerar alterações significativas, promovendo mudanças e ressignificações em relação à política originalmente formulada. Para eles, o aspecto central reside no fato de que as políticas públicas não são simplesmente implementadas no contexto da

prática, mas também submetidas a processos de interpretação, o que implica sua ressignificação a partir das dinâmicas locais.

3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O primeiro documento analisado neste trabalho é o Decreto nº 7.219/2010, que estabelece as diretrizes do PIBID, programa executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); o texto tem o objetivo de propor uma política de fomento à iniciação à docência com o intuito de contribuir para a melhoria da formação de professores para a educação básica pública brasileira.

O segundo documento analisado no contexto de produção de texto da política pública investigada neste artigo é a Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024, que regulamenta o funcionamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A ideia do documento é propor uma iniciativa de valorização da formação inicial de professores para a educação básica. A norma estabelece as diretrizes, objetivos, critérios de participação e de concessão de bolsas para estudantes de licenciatura, professores da educação básica e coordenadores institucionais.

Por fim, será analisado também o edital nº 42/2024, de 5 de novembro de 2024, publicado pelo Instituto Federal do Piauí (IFPI). Este edital trata da seleção de estudantes regularmente matriculados em cursos de licenciatura do IFPI para atuarem como bolsistas de iniciação à docência no âmbito do PIBID.

Inicialmente, Brasil (2010) apresenta os objetivos do programa:

Art. 3º São objetivos do PIBID:

- I - Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - Contribuir para a valorização do magistério;
- III - Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV - Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V - Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- VI - Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (Brasil, 2010, p.1).

De acordo com Castrogiovanni (2011), a educação está presente em todos os âmbitos e momentos da vida de todos e todas, sendo um ciclo que tem como base o ensino e a aprendizagem acontecendo de forma simultânea a partir do momento que os indivíduos entram em contato com a sociedade e com as instituições de ensino. A vida escolar, em análise no cenário profissional, interfere, estimula e corrobora a preferência pelo caminho da profissão (Castrogiovanni, 2011). Todas essas definições e reflexões são trazidas no objetivo III do programa, que de acordo com Brasil (2010), traz como foco o aumento de qualidade na formação dos docentes que ainda estão na academia, em busca de estimular a colaboração entre ensino superior e ensino básico.

Ainda no contexto do objetivo citado anteriormente, Scheibe (2009) afirma que o programa é um estímulo aos profissionais da educação e está inserido em uma intensa movimentação de ações governamentais que visam contribuir para a preparação e reconhecimento da docência. Dessa forma, Curcio e Fávero (2023) afirmam que o PIBID foi implementado como política pública atinente às várias carências que os cursos de formação docente se deparam no decurso do processo do ensino aprendizagem de seus estudantes.

O PIBID, de acordo com o objetivo IV, insere os estudantes das IES na rotina das escolas da rede pública, fornecendo-lhes ensejos de criação e participação ativa nas experiências relacionadas a métodos, tecnologias e práticas docentes de estrutura inovadora (Brasil, 2010). O programa busca o incentivo da formação de docentes para o ensino fundamental, além do fortalecimento e valorização dos três pilares que regem as IES, que são ensino, pesquisa e extensão, tendo a escola pública como um lugar de extrema importância para construção teórica, atividade intelectual e promoção das habilidades profissionais docentes (Brasil, 2024).

A experiência do programa busca permitir que o profissional em formação viva a prática em sala de aula, promovendo aprendizagens significativas e colaborando positivamente para a construção da sua identidade profissional. Nessa perspectiva, essa experiência é entendida como um espaço de conhecimento e de práxis, sendo compreendida como uma vivência investigativa que abrange a elaboração, implementação, reflexão crítica e ressignificação do processo de ensino, mostrando como a teoria e prática são aspectos indissociáveis que propiciam a constituição de espaços para reflexões, observações e descobertas (Gonçalves; Batista; Paz, 2021). No contexto de teoria e prática, o programa traz como um dos seus objetivos (VI)

contribuir para que haja um vínculo entre essas duas faces da formação docente, na busca de ascender a qualificação das práticas de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de licenciatura (Brasil, 2010). O mesmo se mostra como uma importante oportunidade de incluir o docente em formação, no começo de construção da sua trajetória no âmbito escolar, incentivando sua qualificação como professor, o que aperfeiçoa a formação inicial dos docentes e viabiliza o diálogo entre Educação Básica e Superior.

Estudos da área educativa mostram que para viabilizar a promoção de melhorias significativas no processo de ensino e aprendizagem, especialmente na área de Educação Básica, torna-se indispensável o fortalecimento e a intensificação do diálogo e do encadeamento entre escola e universidade (Gehring; Castela, 2016). Nessa conjuntura, de acordo com Gehring e Castela (2016), por meio do PIBID o licenciando tem a possibilidade de construir sua identidade profissional, trabalhando entre os saberes acadêmicos e os saberes experienciais, e promovendo a articulação entre teoria e prática, o que é um aspecto essencial para uma formação docente sólida.

Nessa perspectiva, Brasil (2024) apresenta as atribuições do aluno bolsista:

Art. 52. São atribuições do bolsista de iniciação à docência:

- I - Realizar as atividades planejadas juntamente com o Supervisor e o Coordenador de Área, com dedicação de carga horária mínima de trinta horas mensais ao PIBID;
- II - Ser pontual e assíduo no cumprimento de suas atividades no Programa;
- III - Participar de pesquisas e de projetos de extensão propostas no âmbito do PIBID;
- IV - Registrar as atividades de iniciação à docência em relatórios ou em relato de experiência, conforme definido pela CAPES, e entregá-los no prazo estabelecido;
- V - Participar das atividades de acompanhamento e de avaliação do Projeto colaborando com o aperfeiçoamento do Programa;
- VI - Comunicar qualquer intercorrência no andamento do Projeto ao Supervisor ou ao Coordenador de Área; e
- VII - Manter-se atualizado em relação às normas e às orientações da CAPES quanto ao PIBID. (Brasil, 2024, p.4).

De acordo com Feldmann (2009), a formação docente envolve relações entre pessoas, projetos e metodologias, que são produzidos de forma mútua e tem como base a visão de sociedade, de mundo e de homem, afirmando que as pessoas não nascem educadores, elas se tornam, através de um processo contínuo de assimilação, articulação e ressignificação do conhecimento atinente a um processo coletivo de formação do ser humano. Nesse espaço, o programa traz como atribuição I do bolsista a execução de práticas planejadas em conjunto com o supervisor e o coordenador de área (Brasil, 2024).

Para Rodrigues e Silveira (2012), a profissão de professor não é como as outras. Ele não se constitui docente apenas ao finalizar a graduação, pois a formação inicial não consegue englobar todas as situações que o mesmo irá vivenciar através da atuação diária em sala de aula. Rodrigues (2009) afirma que os professores estão formados, mas não muito preparados para atuação profissional na sala de aula, que é um campo cheio de surpresas diárias, onde é necessário estar a todo momento se desconstruindo e reconstruindo como profissional educador.

De acordo com Libâneo (2006), quando se busca alcançar os resultados mais positivos em relação à tomada de decisões referentes ao ensino e aprendizagem, o planejamento entra como cerne. Partindo desse ponto, a atribuição II dos bolsistas de iniciação à docência, se estabelece como ponto de extrema relevância quando fala sobre manter pontualidade e assiduidade no cumprimento das atividades previstas no âmbito do programa (Brasil, 2024).

Segundo Libâneo (2006), ser profissional no contexto educacional implica em engajar-se na colaboração ativa de um projeto pedagógico coletivo, se dedicar ao processo de ensino para todos os alunos, possuir proficiência na matéria específica e na metodologia, mostrando respeito pela história dos estudantes, frequência e pontualidade. Dessa forma, a vivência no ambiente escolar, com cumprimento de horários e normas institucionais, o planejamento e a execução de atividades pedagógicas, a colaboração com os docentes, a compreensão da rotina dos estudantes, além de outras experiências formativas, revela-se de fundamental importância para a formação docente (Cruz, 2022).

A natureza do fazer pedagógico é de domínio da práxis, por isso precisa de prática, e a escola é o local para que isso aconteça, sendo um espaço de aprendizado da profissão, no qual o docente vai colocar em ação suas convicções, os conhecimentos acerca da realidade e suas competências pessoais, promovendo a troca de vivências e aprofundando a compreensão sobre sua prática (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2003). Trabalhando nessa perspectiva, a atribuição III que o programa traz como tarefa dos bolsistas é a participação em atividades de pesquisa e projetos extensionistas vinculados ao PIBID, como forma de vincular a formação teórica à prática docente em contextos educacionais reais (Brasil, 2024).

Para Nóvoa (2009) o conhecimento pertinente não se configura como uma aplicação de teorias consolidadas, mas precisa de um processo contínuo de

reelaboração crítica e reflexiva, por isso se destaca a importância na participação de programas com tais atribuições. A motivação deve ser tida como essencial no processo de aprendizagem dos estudantes, com isso a vivência de atividades didáticas dinâmicas constitui uma etapa fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficazes que se adaptem às realidades escolares (Cruz, 2022).

IFPI (2024), em seu capítulo 3, estabelece as definições do PIBID no âmbito institucional. As atividades dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) exigem uma carga horária mínima de 10 horas semanais. O programa tem duração total de vinte e quatro meses, estruturado em seis etapas principais, que juntas somam uma carga horária de 960 horas:

3.2.1. Etapa I – FORMAÇÃO INICIAÇÃO DOCÊNCIA (80 horas): preparação inicial, apresentação dos documentos do programa e fundamentação teórica dos bolsistas; apresentar e discutir os documentos do Programa (Projeto Institucional, Subprojetos, Portaria Capes 90/2024 e Edital Capes 10/2024); apresentar os instrumentos aos bolsistas: Diário de Campo, o Relatório de Experiência Individual (modelo CAPES) e o Plano de Ação da Escola parceira aos bolsistas e supervisores;

3.2.2. Etapa II - OBSERVAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR (80 horas): observação e registro das informações pertinentes relativas às diversas dimensões do espaço escolar;

3.2.3. Etapa III - OBSERVAÇÃO E COPARTICIPAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA (200 horas): Identificar o processo de ensino e aprendizagem; refletir a prática pedagógica do professor da Educação Básica (EB); observar a atuação do Professor Supervisor; identificar os níveis de conhecimento dos discentes; executar atividades propostas pelo supervisor, ou de iniciativa própria, sob a orientação do mesmo; gerar dados da escola que servirão para realização de pesquisas futuras. Essas informações serão registradas no Diário de Campo e no Relatório de Experiência. A partir desses registros e das formações, o Núcleo de Iniciação à Docência (NID) irá discutir e elaborar o Plano de Ação da Escola, atentando-se para o cumprimento das metas e indicadores do Projeto Institucional;

3.2.4. Etapa IV - ATIVIDADES DISCIPLINARES E INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO BÁSICA (440 horas): Desenvolver ações integradas através de pressupostos teóricos e metodológicos; compreender o papel da instrumentação e experimentação para o ensino e aprendizagem. Realizar ações de laboratório, monitorias, promoção de Eventos na Escola (Feira, Gincana, Sarau, Jogos, etc.), produção de material didático, visitas técnicas, etc;

3.2.5. Etapa V – ESTUDOS DA PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO (80 horas): desenvolver estudos e pesquisas sobre o papel do professor na Escola;

3.2.6. Etapa VI – PRODUÇÃO CIENTÍFICA E SOCIALIZAÇÃO (80 horas): produção e apresentação de trabalhos acadêmicos relativos à ID. (IFPI, 2024, p.3).

A etapa II de atribuições dos bolsistas consiste na observação do espaço escolar. Essa atividade desempenha um papel muito importante nesse processo, pois, como destaca Pimenta (2010), a mesma permite ao professor e professora situar-se no ambiente educacional, adquirir um conhecimento prévio sobre a sala de aula e do ambiente geral em que se vai exercer suas funções.

Zinke e Gomes (2015) destacam que a observação constitui uma etapa essencial e uma ferramenta crucial para articular teoria e prática, pois através dela os professores e professoras têm a oportunidade de entrar em contato com a realidade do ambiente educacional e com a prática docente, permitindo-lhe realizar um diagnóstico dessa realidade, identificar os principais desafios e preparar-se de forma mais eficaz para o exercício da profissão.

A etapa III presente na formação bolsista, infere que o estudante deve compreender como acontece o processo de ensino e aprendizagem na escola, e para isso é necessário que haja uma reflexão acerca da ação docente do professor que está atuando como supervisor da educação básica (IFPI, 2024). Para Pimenta e Lima (2012) a formação de ser um professor se dá através da prática na forma como se aprende a profissão, através da observação, imitação, reprodução e reelaboração dos modelos já existentes.

Ainda nesse contexto, Libâneo (2006) defende que o trabalho docente é a atividade central que une ensino e aprendizagem, facilitando ativamente a transmissão e assimilação de conhecimentos, desempenhando o papel de mediador na relação cognitiva entre os alunos e os conteúdos estudados. A aula é a principal modalidade de estruturação do processo educativo na escola, pois é o momento em que acontecem as condições para que os alunos possam adquirir conhecimento, fazendo com que eles desenvolvam suas capacidades assimilando competências, comportamentos e crenças (Libâneo, 2006).

Entre uma das atribuições dos licenciandos do programa está o desenvolvimento de ações integradas por meio de fundamentos teóricos e metodológicos, compreendendo a instrumentação e a experimentação como ferramentas fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem (IFPI, 2024). Segundo Almeida e Sasseron (2013), o ensino por investigação é uma estratégia metodológica que favorece a construção do conhecimento ao colocar o aluno diante de problemas a serem resolvidos e aprimorar o raciocínio e as habilidades cognitivas do mesmo, estimulando o espírito investigativo essencial ao desenvolvimento científico, proporcionando um ambiente adequado à investigação e ao trabalho em equipe entre os discentes, o que contribui para uma aprendizagem colaborativa e significativa.

Demo (2006) ressalta que ao exercer a docência os profissionais precisam ter a pesquisa como princípio educativo fundamental para a formação de cidadãos com

autonomia para tomar decisões por conta própria através de uma educação crítica. Sob essa ótica, a etapa V de atribuições aos discentes traz o desenvolvimento de estudos e pesquisas acerca da atuação do professor na instituição de ensino (IFPI, 2024). Dessa forma, a pesquisa alimenta a compreensão dos indivíduos, lhes dando o poder de mudar suas realidades (Leal e Araujo, 2024).

Além disso, a produção científica e socialização vêm como últimas, mas não menos importantes, competências dos bolsistas de acordo com a etapa VI. Nóvoa (2009) destaca que apesar de as escolas serem locais de conexão e intercomunicação, elas não apresentam uma boa comunicação com a comunidade externa e os docentes, além de não terem voz nos debates públicos, não apresentam seu trabalho de uma forma que o público exterior compreenda. Nessa problemática, é urgente que os docentes aprendam a ter uma voz ativa para que se conquiste uma comunicação efetiva com a sociedade, consolidando o trabalho educativo de comunicação fora da escola (Nóvoa, 2009).

Assim, pode-se interpretar que a difusão das práticas educativas realizada no contexto docente contribui para fortalecer uma cultura tanto na universidade quanto na comunidade, conferindo maior visibilidade aos cursos de licenciatura e, conseqüentemente, à atuação docente (Tomio *et al.*, 2020). Tomio *et al.* (2020) sinalizam que a socialização de trabalhos científicos pode desempenhar um papel relevante na formação de professores, ao favorecer a compreensão da escrita no processo de aprendizagem em Ciências, o que vai além da repetição ou reprodução de textos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisado como uma política pública de educação com embasamento do ciclo de políticas e foco no contexto da prática, o programa se mostra como essencial quando se fala em interação entre os atores e as instituições envolvidas nos processos políticos desenvolvidos no âmbito escolar. O currículo proposto pelo programa é internalizado e enriquecido a partir do que cada escola e comunidade considera em seus aspectos sociais, culturais, políticos, religiosos e econômicos.

O presente trabalho mostra que a concepção do programa é um evento que provoca uma mudança significativa no contexto de formação inicial dos discentes participantes, funcionando como um primeiro passo para a escolha real da profissão

ou pela decisão de não seguir a mesma. Esse fato mostra que são essenciais a criação e a continuidade de programas de formação docente que sejam capazes de integrar os aspectos educacionais em seus diferentes contextos.

Nesse sentido, é possível afirmar que o PIBID proporciona experiências de formação significativas, a partir do momento que articula teoria e prática e traz à tona reflexões sobre os desafios enfrentados pela comunidade docente de escola pública. O mesmo contribui para que os licenciandos aprofundem o conhecimento acerca das práticas em sala de aula e desenvolvam uma consciência crítica em torno da postura profissional que deve ser adotada para se obter uma prática docente de qualidade.

Dessa forma, fica evidente a necessidade do surgimento de novas pesquisas que avaliem a importância do PIBID, enquanto programa de formação de professores no âmbito do IFPI, por meio do Ciclo de Políticas dando ênfase à utilização também do contexto da prática e dialogando com os contextos da influência e da produção de texto.

Com base na análise realizada, verifica-se que o PIBID representa uma estratégia eficaz para aproximar a formação teórica e a prática docente, promovendo a inserção qualificada dos licenciandos no ambiente escolar. Os resultados sugerem que a continuidade e o fortalecimento desse programa são fundamentais para a melhoria da formação inicial de professores. Recomenda-se, portanto, que novas investigações sejam conduzidas com foco na avaliação dos impactos concretos do PIBID na atuação profissional dos egressos, bem como na efetividade das ações desenvolvidas nas escolas parceiras.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. G. F. E.; SASSERON, L. H. As ideias balizadoras necessárias ao professor ao planejar e avaliar a aplicação de uma sequência de ensino investigativo. **Enseñanza de las Ciencias**, Vigo, v. extra, p. 1188-1192, 2013.
- BALL, S.J.; BOWE, R. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.
- BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Portaria n. 7.219, de 24 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Diário Oficial da União.** Brasília, 25 de junho de 2010. Disponível em: 22 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 19 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID.** Seção 1, N 59. 26/03/2024, 2024.

CASTROGIOVANNI, A. C. **E agora, como fica o ensino de Geografia com a globalização.** In: Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

CRUZ, L. de A. da. A iniciação à docência pela experiência no Pibid. **Eventos Pedagógicos**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 582–589, 2022. DOI: [10.30681/revs.v13i3.10547](https://periodicos.unemat.br/index.php/revs/article/view/10547). Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/revs/article/view/10547>. Acesso em: 8 maio. 2025.

CURCIO, R. de L.; FÁVERO, C. H. A IMPORTÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE. (2020). **Revista De Educação Da Universidade Federal Do Vale Do São Francisco**, Vol. 10 2023. <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1345>.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FELDMANN, G. (org.) **Formação de Professores e Escola na Contemporaneidade.** São Paulo: Editora SENAC, 2009.

FREITAS, F. A. M. de; COSTA, R. D. da S.; RAMOS, E. da S. B. TEORIA E PRÁTICA: O PIBID E SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO DOCENTE. **Communitas**, Rio Branco, v. 7, n. 17, p. 184–194, 2023. DOI: 10.29327/268346.7.17-13. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/6367>. Acesso em: 8 maio. 2025.

GATTI, Bernadete A. et al. **Fundação Carlos Chagas: Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) –** São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GEHRING, F. M. M.; CASTELA, G. S. **Formação Inicial de Professores de Língua Portuguesa: Potencialidades do PIBID.** Linguagem em (Re)vista, v. 11, n. 21, jan./jun. p. 103-122, 2016. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/21/05.pdf> . Acesso em: 02 nov 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GONÇALVES, A. C. T.; BATISTA, J. de F.; PAZ, D. A. Desenvolvimento de capacidades discursivas e cidadania no PIBID. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 132–146, 2021. DOI: [10.11606/issn.2236-4242.v34i3p132-146](https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v34i3p132-146). Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/185072>.. Acesso em: 8 maio. 2025.

HAWKES, T. **Structuralism and semiotics**. London: Methuen, 1977.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ (IFPI). Edital nº 42/2024, de 05 de novembro de 2024. **Seleção de bolsistas para o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Teresina, 2024. Disponível em: www.ifpi.edu.br/noticias/SeleoBolsistasPIBIDIFPI2024.pdf. Acesso em: 8 maio 2025.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de ensino de biologia**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

LEAL, Fidelis Lima; ARAUJO, Hilda Mara Lopes. A pesquisa como princípio educativo no exercício da docência: abordagem translacional. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 31, e16340, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v31.16340>.

LIBÂNEO, José C.; OLIVEIRA, João F.; TOSCHI, Mirza S. **Educação escolar: políticas, estruturas e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MIZUKAMI, M. G. N. **Escola e desenvolvimento profissional da docência**. In: GATTI, B.A. et al. Por uma política nacional de formação de professores. São Paulo: Editora Unesp, 2013. p.23-54.

NÓVOA, Antônio. **Escola nova**. A revista do Professor. Ed. Abril. Ano. 2002.

NÓVOA, A. S. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência: Instrumentos para a Formação de Professores**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática**. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RODRIGUES, R. H.; SILVEIRA, A. P. K. da. **A formação continuada no dia a dia do professor: reflexos no ensino**. In: COSTA-HÜBES, T. da C.; Dal Molin, B. H. (orgs.) *Formação continuada em ação: da base teórica ao domínio tecnológico*. Cascavel: EDUNIOESTE, 2012.

RODRIGUES, N. C. **O discurso do professor de Língua Portuguesa no processo de reestruturação curricular: uma construção dialógica**. Tese (Doutorado em Linguística) - Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SCHEIBE, L. **Relatório final de pesquisa do projeto: "Subsídio à Formulação e Avaliação de Políticas Educacionais Brasileiras: avaliação da implantação das diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia"**. Florianópolis: **CNE/UNESCO**, 2009. (Meio digital).

TOMIO, D.; SCHROEDER, E.; RUPP, A. **A formação inicial de professores na atuação em Clubes de Ciências: uma experiência no PIBID**. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DO ENSINO DE BIOLOGIA, 7., Criciúma, 2015, Anais... Criciúma: UNESC, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172019000100312&tlng=pt. Acesso em: 20 ago. 2020.

UBERTI, Hermes Gilber et al. (orgs.). **Pibid IF Farroupilha: arquitetando saberes e fazeres da/na docência**. São Leopoldo: Oikos, 2014.

ZINKE, I. A. Gomes, D. (2015). **A prática de observação e a sua importância na formação do professor de geografia**. XII Congresso Nacional de Educação. Recuperado em 01 julho, 2020, disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18655_7820.pdf.