

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE  
DO NORTE - IFRN**

**KETYLLENNY GOMES BATISTA**

**A IMPORTÂNCIA DO PIBID EDITAL CAPES-2013 PARA A FORMAÇÃO  
DOCENTE NO CURSO DE LETRAS ESPANHOL - IFRN**

**NATAL**

**2018**

KETYLLENNY GOMES BATISTA

**A IMPORTÂNCIA DO PIBID EDITAL CAPES-2013 PARA A FORMAÇÃO  
DOCENTE NO CURSO DE LETRAS ESPANHOL - IFRN**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso Superior Letras Espanhol do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Graduado Letras Espanhol.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Trinidad Pacherez Velasco.

NATAL

2018

Batista, Ketyllenny Gomes.

B333i A importância do PIBID edital CAPES-2013 para a formação docente no curso de Letras Espanhol - IFRN / Ketyllenny Gomes Batista. – Natal, 2018.

51 f : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Espanhol) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2018.

Orientador (a): Dra. Maria Trinidad Pecherrez Velasco.

1. Professores de espanhol – Formação. 2. Prática docente. 3. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Brasil). 4. Licenciatura - Espanhol. I. Velasco, Maria Trinidad Pecherrez. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. III. Título.

CDU 821.134.2

KETYLLENNY GOMES BATISTA

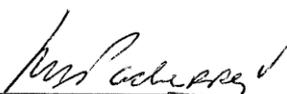
**A IMPORTÂNCIA DO PIBID EDITAL CAPES-2013 PARA A FORMAÇÃO  
DOCENTE NO CURSO DE LETRAS ESPANHOL - IFRN**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso Superior Letras Espanhol do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Graduado Letras Espanhol.

Orientadora: Profª Drª Maria Trinidad Pacherez Velasco.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado em 21/12/2018, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA

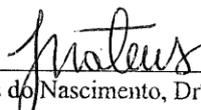


\_\_\_\_\_  
Maria Trinidad Pacherez Velasco, Drª – Presidente

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



\_\_\_\_\_  
Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares, Drª - Examinadora  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



\_\_\_\_\_  
José Matheus do Nascimento, Drº - Examinador  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela força na minha trajetória acadêmica, por ter me ajudado superar cada obstáculo no meu caminho acadêmico. Obrigado Deus por tudo que tem feito em minha vida.

Aos meus amados pais Hiram Alves Batista e Ana Lúcia Gomes Batista pela compreensão e apoio em todos os momentos, se não fosse vocês, eu não teria conseguido concluir.

Ao meu esposo Francisco Darly pelo constante incentivo apoio e paciência em todos os momentos dessa importante etapa da minha vida.

As minhas irmãs Kelliana Gomes e Kellyenne K. Gomes pelo incentivo, apoio e dedicação em todos os momentos que precisei durante minha formação. Também ao meu cunhado Wilston Santos que me aconselhou e me deu muitos exemplos da importância de ter uma graduação hoje em dia. Em especial ao meu querido e pequeno filho Luiz Isaac, que nos momentos de conflito vinha me alegrar com sua inocência de criança.

Aos meus sobrinhos João Lucas e João Miguel, que também nos momentos difíceis vinham com sua inocência a me alegrar. A minha sobrinha que está para nascer, que junto com sua mãe me ajudou e me acompanhou na minha trajetória.

À minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Velasco pelo apoio que me deu, e a importantíssima dedicação neste trabalho comigo; pelos momentos de consolo na minha aflição na elaboração. Por sua paciência em todos os momentos que nos reunimos. Essas palavras são pequenas para expressar o que a senhora foi para mim durante essa elaboração. Ter sido sua aluna foi um enorme privilégio, a senhora foi uma excelente professora em minha formação docente, me agregou muito nos meus conhecimentos tanto no profissional quanto no pessoal.

Aos meus colegas de curso, “Os Desorientados”, que estiveram ao meu lado nos momentos de aprendizagem. Literalmente, se não fossem vocês nas aulas dando apoio a cada um, não teria terminado o curso de Letras em Espanhol. E as minhas colegas de trabalho, Jéssica Fernandes e Erika Mayara que seguravam as “pontas” para eu poder ir as aulas e elaborar os trabalhos.

Aos professores do curso Letras Espanhol do CNAT-IFRN, que contribuíram na construção do meu conhecimento e formação. Guardarei todos em meu coração e, sempre me lembrarei dos momentos marcantes de aprendizado.

Enfim, todos que de forma direta ou indireta contribuíram na construção deste trabalho. Obrigada (o) à todos.

## RESUMO

O percurso da formação inicial do docente é um processo significativo na construção da identidade profissional docente, acarretando novas experiências que contribuem para a formação da sua identidade profissional docente. Nessa perspectiva, podemos afirmar que ensinar não é uma tarefa fácil; conforme Paulo Freire na sua obra *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa* (1996), ensinar exige segurança, competência, profissional e generosidade, tendo clareza no conteúdo que está ensinando, procurando se atualizar nos estudos, reavaliar seus métodos de ensino. O referido autor acrescenta que ensinar exige comprometimento, tomada consciente de decisões, ética, profissionalismo, humildade, mente aberta para novos pensamentos. Sendo assim, uma das maneiras de colocar o aluno da licenciatura em contato com todo esse universo de obrigações, deveres, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), programa que tem o objetivo de proporcionar ao futuro docente uma aproximação prática com a rotina das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas. Desse modo, o objetivo deste trabalho é refletir acerca da importância do PIBID na formação e prática docente dos licenciandos em Letras em Espanhol do Instituto Federal de Ciências, Educação e tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) / Campus Natal-Central, a partir das percepções dos graduandos do curso de Letras em Espanhol que atuaram como bolsistas PIBID no edital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - 2013. Na nossa pesquisa utilizamos a abordagem qualitativa que incide no estudo intenso e exaustivo de objetos, de maneira que permita amplo e detalhado conhecimento. No escopo do estudo recorre-se às pesquisas bibliográfica, documental e de campo. Para a pesquisa bibliográfica tivemos o respaldo teórico de Nóvoa (1954), Pimenta e Lima (2008), Tardif (2011), dentre outros e na documental nos debruçamos em documentos inerentes emitidos pelo Ministério de Educação que versam a respeito da temática deste estudo. A coleta de dados da nossa pesquisa de campo se deu através de questionário com questões abertas que geraram a fonte da análise dos dados. No geral, percebemos a plena conclusão da satisfação dos alunos sobre o PIBID, os que compreendem que o programa é de fundamental importância, pois visa promover a relação entre a aprendizagem acadêmica e a inserção na dinâmica das instituições escolares, permitindo ao discente formar relações entre a teoria estudada em sala de aula e o trabalho desenvolvido no ambiente da escola.

Palavras-chave: Formação Docente. Prática Docente. PIBID. Curso de Licenciatura Espanhol

## RESUMEN

El recorrido de la formación inicial del docente es un proceso significativo en la construcción de la identidad profesional docente que trae nuevas experiencias que contribuyen para la formación de su identidad profesional. En ese sentido, podemos afirmar que enseñar no es una tarea fácil; según Paulo Freire (1996), enseñar exige seguridad, competencia, profesional y generosidad, teniendo claridad en lo que enseña, buscando actualizarse en los estudios, reevaluar sus métodos de enseñanza. Este autor añade que el acto de enseñar exige compromiso, toma consciente de decisiones, ética, profesionalismo, humildad, mente abierta para nuevos pensamientos, entre otros. Siendo así, una de las maneras de poner al alumno de la licenciatura en contacto con todo ese universo de obligaciones y deberes que la profesión de profesor exige es a través del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID). Que tiene el objetivo de proporcionar al futuro docente una aproximación práctica con la rutina de las escuelas públicas de educación básica y con el contexto en que ellas están insertadas. De este modo, esta investigación tiene como objetivo reflexionar acerca de la importancia del PIBID en la formación y práctica docente de los licenciandos en Letras en Español del Instituto Federal de Ciencias, Educación y tecnología de Rio Grande do Norte (IFRN) / Campus Natal-Central, las percepciones de los graduandos del curso de Letras en español que actuaron como becarios del PIBID en el edicto de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES) - 2013. En nuestra investigación utilizamos el abordaje cualitativo a partir del estudio de caso que incide en el estudio intenso y exhaustivo de objetos, de manera que permita amplio y detallado conocimiento. En el ámbito de este estudio se recurre a la investigación bibliográfica, documental y de campo. En la investigación bibliográfica nos respaldamos en Nóvoa (1954), Pimenta y Lima (2008), Tardif (2011), entre otros y en la documental abordamos documentos emitidos pelo Ministerio de Educación que versan acerca de la temática de este estudio. La colecta de datos se dio a través de cuestionario con preguntas abiertas que generaron la fuente del análisis de datos. En general, notamos plena conclusión de la satisfacción de los alumnos sobre el PIBID, quienes comprenden el programa como de fundamental importancia, pues busca promover la relación entre el aprendizaje académico y la inserción en el cotidiano de las instituciones escolares, permitiendo al discípulo formar relaciones entre la teoría estudiada en la clase y el trabajo desarrollado en la escuela.

Palabras clave: Formación Docente. Práctica Docente. PIBID. Curso de Licenciatura Español.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CNAT</b>	Campus Natal Central
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>ELE</b>	Ensino de Língua Estrangeira
<b>FNDE</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>IES</b>	Instituição de Ensino Superior
<b>IFRN</b>	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
<b>SESU</b>	Secretária de Educação Superior
<b>SINAES</b>	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	10
<b>2 REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO AO INÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE</b>	13
<b>3 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) E SUAS EXPECTATIVAS: PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL</b>	17
3.1 O PERFIL DO BOLSISTA DO PIBID	23
<b>4 RESULTADO DA NOSSA PESQUISA DE CAMPO</b>	26
4.1 CONHECENDO OS SUJEITOS DA PESQUISA	27
4.2 O INSTRUMENTO DE PESQUISA	27
4.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	28
4.4 ANÁLISE DE DADOS	28
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	45
<b>REFERÊNCIAS</b>	47
<b>APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO</b>	51

## 1 INTRODUÇÃO

A etapa de formação inicial docente é fundamental para o processo de construção da identidade profissional e da construção da carreira do professor, acreditamos que é um momento marcado por muitas experiências, questionamentos e aprendizados, pois é a partir dessas experiências adquiridas durante esta fase inicial que o discente começa se moldar para se tornar docente.

Também percebemos que ao refletir sobre um tema como o da profissão docente, há diversos fatores que a colocam em situação de fragilidade social perante outras profissões, aspectos como a qualidade do docente para um mercado de trabalho escasso a falta de valorização do professorado, a falta de investimento na educação, dentre outros tantos fatores.

Por acreditar que aprender a ensinar é uma tarefa complexa, visto que há uma série de fatores que contribuem para esse processo, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), surge enquanto iniciativa do governo brasileiro para essa aprendizagem e o seu aperfeiçoamento, valorizando a formação de professores para a educação básica, promovendo e possibilitando a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente do curso de licenciatura e de um professor da escola pública.

Diante dessas considerações, objetivamos neste trabalho refletir sobre a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação e a prática docente dos licenciandos do curso de Letras em Espanhol do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), campus Natal central. Além disso, o interesse por discutir sobre esta temática está relacionado com a nossa trajetória acadêmica, como estudante de graduação Letras Espanhol e bolsista do programa PIBID do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), campus Natal Central sobre o edital CAPES - 2013<sup>1</sup>, no período de 2013 a 2017, no qual o programa esteve ativo.

---

<sup>1</sup> **CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Uma fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil que atua na expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu em todos os estados do país, fundada desde 2016. O Edital CAPES - 2013 da portaria nº 096 relacionado ao programa PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

Para atingir os nossos objetivos e utilizando-nos da pesquisa bibliográfica e de campo, nos propomos investigar quais atividades desenvolvidas no PIBID são reconhecidas pelos discentes que atuaram no programa, como ações que repercutem na prática docente, assim como identificar quais atividades ou experiências foram oportunizadas no PIBID ao discente da Letras em Espanhol. Nosso intuito é o de conhecer quais são as contribuições do PIBID na formação inicial dos discentes do curso de Letras Espanhol enquanto incentivo à profissão docente.

Consideramos que ter acesso às respostas para tal questionamento é de fundamental importância, pois através delas poderemos ter suficiência de respaldo, não só a respeito da eficiência do programa e do cumprimento de seus objetivos, mas também à resposta de se a utilização de novas estratégias a serem aplicadas viria possibilitar a correlação entre os saberes práticos e teóricos na formação inicial de professores.

Acreditamos na relevância e importante contribuição deste trabalho, pois evidencia a discussão em torno da formação inicial de professores e a articulação dos saberes teóricos e práticos que são proporcionados nas ações no contexto PIBID 2013-2017 e que tem sido de amplo valor na formação de professores. Nesse cenário, a parceria entre a Instituição de Ensino Superior (IES) e as escolas de educação básica da rede pública de ensino, permite a inserção dos licenciandos no campo escolar, possibilitando-lhes um papel mais ativo no processo de ensino-aprendizagem como parte de sua formação.

O programa PIBID tem dentre seus objetivos o compromisso de elevar a qualidade da formação inicial de futuros professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; contribuir para que aconteça a articulação entre teoria e as práticas necessárias à formação dos futuros docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura, o que é apresentado de forma mais ampla no nosso capítulo I. (BRASIL, 2014).

As contribuições de alguns teóricos têm sido tomadas como referência para a discussão dessa pesquisa. Dentre eles destacam-se Pimenta e Lima (2008) com as discussões sobre estágio, pesquisa e docência; Nóvoa (1954) enfatizando questões que norteiam os professores e sua formação, debatendo sobre profissionalização, formação de professores como profissionais reflexivos, modelos de formação contínua, estratégias de mudança e a profissão docente; Tardif (2011) discutindo os saberes docentes e a formação profissional, enfatizando os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e habilidades que mobilizam os

professores em sua prática e nos documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio (PCN), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e na Portaria nº 096 que rege o PIBID.

No capítulo II, através da pesquisa documental, abordamos o estado da questão quanto à formação de professores de ELE (Ensino de Língua Estrangeira), a lei do espanhol 11.161 e a revogação da mesma, no intuito de compreender o papel do PIBID neste contexto, sem omitir o estudo da respectiva Portaria CAPES nº 096, de 18 de julho de 2013.

A pesquisa documental segundo, segundo Cellard (2008) propõe-se a produzir novos conhecimentos, designar novas compreensões de conhecimentos e as formas como este têm sido desenvolvido, podendo ser utilizada no ensino na perspectiva de que o investigador “mergulhe” no campo de estudo procurando captar o fenômeno a partir do conteúdo em documentos, contribuindo com a área na qual ele se insere, o que se constitui no nosso propósito a respeito do edital nº 096, de 18 de julho de 2013 da CAPES que rege o Programa PIBID.

No capítulo III apresentamos a nossa pesquisa de campo contemplando a sua metodologia, identificando o objeto de estudo, os informantes da pesquisa, o instrumento de pesquisa e os dados coletados, os mesmos que serão analisados e permitirão uma reflexão a respeito do valor e importância que o programa PIBID tenha significado e a sua repercussão na formação dos professores de Língua Espanhola do campus Natal Central (CNAT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

Por fim, as nossas considerações finais consequência da análise que gera a reflexão da importância do PIBID para o licenciando em Letras Espanhol, estão expostas no último capítulo deste trabalho.

## 2 REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO E INÍCIAÇÃO DOCENTE

Neste capítulo ressaltamos algumas considerações da formação de professores, e também refletimos sobre o início da carreira docente, evidenciando a caracterização do seu período e as dificuldades e aprendizagens decorrentes da formação docente.

Tendo em vista as mudanças estruturais na sociedade moderna nas últimas décadas, percebemos que o contexto escolar sentiu de forma direta os resultados dessas mudanças provocando questionamentos nos aspectos da identidade dos docentes, tanto na sua formação, como também no papel social da escola e nas relações desenvolvidas mediante esse contexto.

Muitos estudos com o tema “formação de professores” tem sido foco de pesquisas por muitos estudiosos. Entendemos que cada pesquisa desenvolvida gera novas e importantes contribuições para a formação de professores e a construção dos saberes docentes tanto na fase inicial como na continuada.

Nesse sentido, sobre a construção dos saberes docentes, Baccon apud Tardif (2002, p. 15) aponta quatro tipos de saberes:

“[...]saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica – que corresponde ao conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores); saberes disciplinares (saberes que correspondem ao conhecimento adquirido na universidade.); saberes curriculares (correspondem aos programas, objetivos, métodos) e saberes experienciais (saberes ligados às experiências individuais e coletivas, “de saber-fazer e de saber-ser”).”

Os saberes atribuídos pelos autores podem ser adquiridos por meio da experiência pessoal, pela formação adquirida em instituição, pela relação com docentes mais experientes ou através de outras fontes.

De acordo com Marques (2000, p. 41), “O homem não é, por natureza, o que é ou deseja ser; por isso necessita formar-se, ele mesmo, segundo as exigências de seu ser e de seu tempo, voltando para além do que decorre no dia-a-dia da existência e no reino das motivações imediatas”. Deste modo, o sujeito aproveita do que aprendeu para vincular-se ao mundo que o cerca, e mediante da reflexão determina suas vivências em relação ao que faz de si, do que pensa e faz acontecer. Para ter posse do saber, articula o seu eu ao mundo pela capacidade de refletir (MARQUES, 2000).

Nesse sentido, Tancredi (2014, p. 77) argumenta que mesmo que pouco compreendida a formação pela experiência mostra-se de fundamental importância, pois “[...] aprende-se a ser professor sendo professor”, sempre levando em conta as aprendizagens e experiências que estabelecem a formação. A aprendizagem do profissional da educação não pode ocorrer

somente pela experiência ou somente pelo modelo, de forma isolada, mas sim precisam estar interligadas (TANCREDI, 2014).

Deste modo, acreditamos que é admissível pensar a educação por meio da experiência, do saber da experiência, como aponta Bondía (2002, p. 21) quando afirma que, “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa não o que acontece ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. E para que algo nos modifique, é preciso interromper-se para pensar, olhar, ouvir, sentir, com o intuito de entender nas nossas vivências coisas que nos transformaram; que nos fizeram refletir; e por consequência modificaram nosso jeito de ver, ser, fazer e pensar. Portanto, esses sentidos ou falta de sentidos que percebemos nas nossas experiências se compõem como o saber da experiência (BONDÍA, 2002).

Assim, percebemos que se mostra impossível dissociar a teoria da prática pois uma completa à outra, e sem os conhecimentos de ambas, a formação e a docência não têm sentido. Segundo Veiga-Neto (2012, p. 11) não é possível “[...] pensar a prática sem uma teoria que a abrigue enquanto prática”, assim como, não se consegue pensar, desenvolver e formular teorias sem que haja alguma experiência, alguma prática (VEIGA-NETO, 2012). Ainda segundo este autor “[...] a própria teoria já é uma prática”, tendo em vista que a prática só se consolida a partir de uma teoria que lhe empregue sentido (VEIGA-NETO, 2012, p. 11).

Nesse sentido, para CANAN, (2012, p. 35);

A relação dos docentes com os saberes que eles mesmos ensinam faz-se importante para sua atividade profissional, bem como para a construção de sua identidade como professores. Assim, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência reforça a indispensável associação entre teoria e prática, entre os saberes acadêmicos e os saberes experienciais durante a formação inicial, fazendo com que os alunos participantes do programa percebam a indissociabilidade entre teoria e prática, a complexidade do trabalho docente, e a importância dele para a construção de futuros cidadãos.

Dessa forma, “[...] a formação acadêmica passa a ser o primeiro passo de uma caminhada, que exige um contínuo processo de construção, por meio de ação, reflexão, dinamismo” Canan (2012, p. 35). A formação do professor precisa promover a relação entre a teoria e a prática. O professor precisa desenvolver em seus alunos esta percepção, se faz indispensável que em sua formação os conhecimentos também sejam contextualizados e haja a construção de aprendizagens com significados relacionados com sua profissão e vida pessoal (MELLO, 2000).

Em consonância, Santos (2012) afirma que a formação profissional exige muito mais saberes específicos durante sua formação. Conforme citado abaixo;

As pesquisas indicam que, devido à singularidade do ensino, a formação profissional do professor exige saberes específicos, sem que estes se desarticulem da prática educativa, entendida no sentido mais amplo. Ou seja, os saberes da formação precisam relacionar-se com as situações concretas de ensino e estas envolvem: a dinâmica dos alunos, as concepções dos professores, a organização e a cultura institucional, as políticas educacionais, o contexto sócio-político, entre outros aspectos (SANTOS, 2012, p. 358).

Entretanto é preciso conectar a esta formação, a prática de sala de aula com a realidade da escola, pois será desta maneira que o licenciando poderá refletir sobre a sua formação, além de colaborar com a concepção de novas práticas educativas.

Achamos importante pensar a formação de professores, levando em consideração os saberes docentes e a realidade do contexto escolar em que este está relacionado. Esses saberes devem encontrar espaço dentro dessa perspectiva de valorização dos futuros professores durante seu processo de formação. O licenciando, futuro docente, inserido dentro do contexto do PIBID, sendo acolhido e orientado pelo professor supervisor, terá a oportunidade de desenvolver atividades didático-pedagógicas e assim obter experiências que permitam a formação de seus saberes docentes.

Segundo Destro *et al.* (2012), as licenciaturas são mais do que uma habilitação. Têm como objetivos preparar os professores, de forma que sejam capazes de modificar a realidade educacional em seu entorno. Deste modo, ressaltamos a importância de programas como o PIBID que levem os discentes para as escolas, inserindo-os na realidade profissional, de forma que vivenciem efetivamente a prática docente.

A procura pela profissão docente no Brasil de acordo com dados relatados por Gatti et al. (2009), tem evidenciado uma diminuição na busca por cursos de formação ligados à licenciatura. Segundo a autora, “Dados do Censo Escolar de 2007 (Inep/MEC) mostram a queda no número de formandos em cursos de licenciatura e a mudança de perfil dos que buscam a profissão. De 2005 a 2006, houve uma redução de 9,3% de alunos formados em licenciatura” (GATTI *et al.*, 2009, p. 14).

Dessa forma, pensando na docência, a Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006, expõe esta como uma ação educativa e um processo pedagógico, que se fundamenta nas relações sociais, sendo influenciadas pelos princípios e objetivos da Pedagogia em articulação com os conhecimentos de ordem científica, cultural e de valores característicos aos processos

de aprendizagem, de socialização e construção de conhecimento (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE), 2006, p. 11).

Contudo, a Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. As instituições de ensino superior devem conceber a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica na perspectiva do atendimento às políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), manifestando organicidade entre o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como expressão de uma política articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes.

Assim, para que a formação docente tenha sentido, é primordial que a experiência formadora tenha como saber indispensável, o conceito de que o licenciando se aceite como sujeito que produz o saber, e que tenha bem estabelecido o conceito de ensino, acreditando que ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas sim, criar condições para a construção e produção de saberes (FREIRE, 1996).

### **3 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) E SUAS EXPECTATIVAS: PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL**

Neste capítulo, discorreremos sobre o PIBID (2013-2017), procurando fazer uma breve introdução a respeito do contexto histórico do seu surgimento e seus objetivos, do edital gerado e alguns resultados de pesquisas relacionadas a suas colaborações no âmbito nacional e local. Além disso, discorreremos sobre o subprojeto PIBID de Espanhol do Campus Natal Central do IFRN, tratando sobre seus objetivos e personagens envolvidos neste projeto.

Perante tal temática sobre a formação de professores que envolvem preocupações que implicam na qualidade de ensino que tem sido ofertada aos futuros docentes, o que em maior ou menor grau, acaba se refletindo na eficácia do ensino que se tem atualmente e, logo, com a situação real da educação básica pública.

Portanto, é neste cenário, que nasce o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), como programa político, amparado no PNE, o qual busca promover a construção de uma articulação entre o ensino superior e o básico por meio da contemplação de ações didáticas que levem em consideração essas instâncias.

Considerando que a visibilidade do trabalho realizado pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência frente às manifestações de se refletir a formação dos profissionais docentes, elaboramos um texto que tem como objetivo apresentar o PIBID, de forma que possa vir a oferecer informações que consigam explicar a finalidade do mesmo com relação à formação docente. A partir de leituras foi possível adentrar nas informações sobre o Programa, por meio de estudos e análises de documentos que estabelecem o PIBID, entre eles Brasil (2010; 2012), Oliveira (2012), Guimarães (2013), Capes (2013), Neves (2012).

Neste capítulo a nossa pesquisa é documental onde também analisaremos Portaria nº 096 de 18 de julho de 2013, documento nacional que rege o Programa PIBID 2013, sem deixar antes de abordar outros documentos inerente e relevantes para este estudo. Sobre pesquisa documental, Cellard (2008) afirma que esta consiste num intenso e amplo exame de ‘diversos materiais que ainda não sofreram nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando-se outras interpretações ou informações complementares, chamados de documentos, ainda acrescenta que:

[...] pode tratar-se de textos escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou qualquer outro tipo de testemunho registrado, objetos do cotidiano, elementos folclóricos (CELLARD, 2008, p. 297)

Segundo Neves (2012), no ano de 2007, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por intermédio da Lei nº 11.502, passou a promover a formação inicial e continuada de profissionais da educação básica e incentivar a valorização do magistério em todos os níveis e modalidades de ensino. Deste modo, o Ministério da Educação (MEC), a Secretaria de Educação Superior da Fundação Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), iniciaram em 2007 o PIBID.

O PIBID teve sua primeira chamada lançada em 20 de dezembro de 2007 (Edital nº 6.316/2007), mas é em 2009 que ele é implementado como uma “[...] ação conjunta do Ministério da Educação – MEC, por intermédio da Secretária de Educação Superior (SESU), a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação” (BRASIL, 2007, p. 1).

O PIBID foi lançado pelo governo federal no ano de 2007 e desde o início das atividades tem sido executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O Programa foi instituído pela Portaria 38/MEC, de 12/12/2007 e, no início, priorizava o incentivo à formação de professores na área de Física, Química, Biologia e Matemática, conforme o disposto no artigo primeiro e segundo parágrafo da Portaria:

§2º O PIBID atenderá prioritariamente a formação de docentes para atuar nas seguintes áreas do conhecimento e níveis de ensino, nessa ordem: I - para o ensino médio: a) licenciatura em física; b) licenciatura em Química; c) licenciatura em matemática; d) licenciatura em biologia; II - para o ensino médio e para os anos finais do ensino fundamental: a) licenciatura em ciências; b) licenciatura em matemática; III - de forma complementar: a) licenciatura em letras (língua portuguesa); b) licenciatura em educação musical e artística; e c) demais licenciaturas (BRASIL, 2007, p. 39).

De acordo com o relatório de gestão da CAPES de 2012, no início do programa, a preferência de atendimento eram as áreas de Física, Química, Matemática e Biologia, em razão do déficit de professores dessas áreas em diversos locais do Brasil. Devido aos resultados considerados positivos dos trabalhos, o programa passou a atender, a partir de 2009, outras áreas da licenciatura e expandiu o seu atendimento para toda a educação básica como a inserção da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e também educação indígena e do campo por meio do PIBID Diversidade.

No ano de 2010, o Decreto nº 7.219 substituiu as Portarias que regulamentavam o programa fazendo com que se tornasse o principal documento sistematizando e institucionalizando o PIBID. Encontramos nele os objetivos, as finalidades e a estrutura de funcionamento do programa.

Os objetivos do PIBID definidos segundo o Decreto nº 7.219/2010 são: incentivar a formação de professores em cursos de nível superior para atuar na educação básica; colaborar para a valorização do magistério; elevar a qualidade da formação inicial de docentes de cursos de licenciatura, integrando a educação superior e básica; inserir alunos de licenciatura no cotidiano escolar, dando-lhes oportunidades de criar e participar em experiências metodológicas, tecnológicas inovadoras e interdisciplinares que visem à superação de problemas no processo de ensino aprendizagem; mobilizar professores de escolas públicas como responsáveis pelos processos de formação inicial de futuros docentes e; colaborar para a articulação entre teoria e prática essenciais para a formação de professores.

Segundo o Relatório de Gestão de 2009-2011 (BRASIL, 2012), produzido pela Secretaria de Educação Básica da CAPES, publicado em janeiro de 2012, o PIBID oferece uma proposta extracurricular com carga horária maior que a estabelecida nos estágios supervisionados, acolhendo bolsistas desde a sua entrada na vida acadêmica. O bolsista será inserido no cotidiano das escolas, colaborando com intervenções pedagógicas, e não somente como um mero observador. Destaca-se ainda a importância do acompanhamento das vivências encontradas no espaço escolar para formação dos bolsistas.

Dessa forma, Nóvoa (apud BOEIRA; CONFORTIN, 2012, p. 317), fala que “[...] os docentes precisam se formar dentro das escolas, em contato com o cotidiano e com os estudantes”. Ainda segundo Nóvoa (apud BOEIRA; CONFORTIN, 2012, p. 319) “[...] os professores deveriam ser formados por outros mestres e interagir com a academia”. Percebemos essa ideia com maior enfoque, quando Nóvoa em entrevista a Rodrigues (2010) para a Revista Nova Escola, afirma que:

É preciso assegurar que cada aluno-mestre (aquele que está estudando para ser professor) vá adquirindo autonomia no exercício profissional. Primeiro, observando os mais experientes. Depois, ajudando-os e, finalmente, assumindo a docência sob a supervisão de um tutor. Ao mesmo tempo, deve-se promover a integração de todos eles na cultura da profissão, incentivando a participação em tudo o que acontece na instituição escolar. Ainda é recomendado transformar certos casos e situações do trabalho escolar em problemas de pesquisa, ou seja, discutindo-os do ponto de vista teórico e prático, refletindo sobre eles e produzindo conhecimento pertinente para a profissão. É uma rotina desse tipo que permite concretizar uma formação eficaz dentro da escola (RODRIGUES, 2010, p. 3).

Assim, compreendemos que o programa tem como objetivos incentivar a formação docente de nível superior para a educação básica, de forma a valorizar o magistério. Procura colaborar para a promoção da qualidade da formação inicial dos professores das licenciaturas, de forma a promover a integração do ensino superior com a educação básica. Além disso,

almeja oferecer aos bolsistas a experiência através da prática pela inclusão no cotidiano escolar, tendo como oportunidade elaborar e participar de práticas pedagógicas que sejam interdisciplinares e de caráter inovador (GUIMARÃES, 2013).

Fazem parte do Programa, acadêmicos das licenciaturas definidas pelas IES, professores da instituição de ensino superior, e professores de educação básica das escolas parceiras, cada qual com suas atribuições e objetivos frente ao projeto. Por meio de editais a instituição de ensino superior convoca os interessados em fazer parte do programa, envolvendo diferentes categorias, sendo apresentadas por:

Os bolsistas de iniciação à docência são alunos matriculados em cursos de licenciatura das instituições participantes e são o foco do Pibid.

Os orientadores: Além dos alunos de licenciaturas, a equipe do projeto é composta por educadores que orientam os licenciados no seu processo de formação, seja na IES, seja na escola pública onde exercem a prática. Os educadores podem atuar como:

Coordenador institucional: docente responsável pela coordenação do projeto no âmbito da IES e interlocutor da CAPES;

Coordenadores de área: docentes das IES responsáveis pela coordenação e desenvolvimento dos subprojetos, nas áreas de conhecimento que participam do programa. Em IES com elevado número de bolsistas, podem ser definidos coordenadores de área de gestão de processos educacionais, que atuam como coordenador adjunto, apoiando o coordenador institucional para garantir a qualidade do projeto e o bom atendimento aos bolsistas;

- Supervisores: professores das escolas públicas onde acontece a prática docente designados para acompanharem os bolsistas de iniciação à docência (NEVES, 2012, p. 7).

Para o custeamento financeiro do projeto cada instituição recebe da CAPES um recurso para a manutenção das despesas fundamentais do programa como, o material de consumo, as diárias, as passagens e a prestação de serviços terceirizados, além de fazer o pagamento das bolsas diretamente em conta bancária, seguindo as modalidades anteriormente explicitadas (GUIMARÃES, 2013). Para tal, conforme Decreto nº 7.219/2010, publicado no Diário Oficial da União, assegura-se:

Art. 11. O inciso II do art. 9º do Decreto nº 6.755, de 2009, passa a vigorar com a seguinte redação:

II - apoio financeiro aos Estados, Distrito Federal, Municípios e às instituições de educação superior previstas nos arts. 19 e 20 da Lei no 9.394, de 1996, selecionadas para participar da implementação de programas, projetos e cursos de formação inicial e continuada, nos termos do art. 2o da Lei no 8.405, de 9 de janeiro de 1992. (NR) (BRASIL, 2010a, p. 5).

Conforme Oliveira (2012, p. 472), “Com o apoio financeiro de verba de custeio e de bolsas para todos os sujeitos envolvidos, o PIBID intermedia e torna possível a cooperação entre universidade e escolas públicas visando à formação docente inicial”. Sendo assim, para

cada modalidade é conferido um valor, conforme descrito na sequência, sendo estes afixados desde a sua implantação.

De acordo com o Edital nº 01/2015, para a modalidade de iniciação à docência, contemplando acadêmicos de licenciatura, com trinta e duas horas mensais de atuação, com uma bolsa no valor corresponde à quantia de R\$ 400,00 (Quatrocentos reais). E como critérios de seleção buscou-se levar em conta que o discente seja preferencialmente, aluno matriculado a partir do 2º período, ter disponibilidade de tempo, melhor rendimento acadêmico, menor número de reprovações, não ter coeficiente de progressão maior ou igual a 80% do curso de licenciatura e ser, preferencialmente, aluno oriundo de escola pública.

Portanto, de acordo com a CAPES, todo projeto apoiado pelo PIBID deverá permitir a articulação do ensino superior e educação básica, promovendo a entrada dos discentes no contexto escolar. Deste modo, cada instituição (IES) poderá possuir apenas um projeto, composto por mais de um subprojeto, definidos pelas áreas de licenciatura, que serão formados por no mínimo 05 (cinco) estudantes/bolsistas de iniciação à docência, 01 (um) professor da licenciatura da instituição de ensino superior sendo denominado como coordenador de área, e 01 (um) professor da educação básica para supervisionar os estudantes na escola parceira (BRASIL, 2013).

Segundo Guimarães (2013), o critério para a escolha das escolas parceiras deve se levar em conta o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que esteja abaixo da média nacional, e ou tenham experiências de ensino e aprendizagem bem-sucedidas. Desta forma, é possível avaliar as diferentes realidades e necessidades da educação, colaborando para a elevação do IDEB a partir das intervenções feitas pelos bolsistas de iniciação à docência.

O processo de escolha das escolas parceiras acontece de maneira definida por alguns critérios, como por exemplo:

VI - Perfil das escolas em que as atividades do Programa serão desenvolvidas, utilizando, entre outros, critérios referentes ao Índice de Desenvolvimento da Educação - IDEB, de que trata o Decreto no 6.094, de 24 de abril de 2007, e às experiências de ensino aprendizagem bem sucedidas, de modo a permitir aos bolsistas a compreensão e atuação em diferentes realidades (BRASIL, 2010a, p. 5).

Desta forma, além de colaborar para a formação dos licenciados, ainda serão favorecidas as escolas parceiras, pois estando estas com baixo índice de desenvolvimento da educação básica, terão a oportunidade de alcançarem melhores resultados, assim como de estarem atuando como protagonistas na formação de futuros docentes (CANAN, 2012).

Conforme a Portaria nº 096 de 18 de julho de 2013, segundo Guimarães (2013), para que haja um bom andamento do projeto institucional é necessário que cada instituição prime pelas qualidades da iniciação à docência. Entre elas, o estudo do contexto escolar, a partir do estudo do Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e Planos de Estudo, assim como conhecer a realidade da comunidade em que a escola está inserida. Precisam ser desenvolvidas ações que priorizem o trabalho coletivo e interdisciplinar, que contemplem uma ação pedagógica para o processo de ensino e aprendizagem, por meio do planejamento e execução de atividades que ofereçam oportunidades de conhecimento em diferentes espaços formativos.

Os discentes de iniciação à docência devem participar de reuniões pedagógicas e atividades que envolvam o projeto pedagógico da escola, como também buscar leituras, referenciais teóricos e trocas de experiências com professores para articulação dos saberes entre a teoria e a prática. O grupo de bolsistas tem como finalidade a elaboração de ações que envolvam os membros da escola e sua comunidade, desenvolvendo estratégias pedagógicas que façam uso de múltiplos recursos e instrumentos didáticos, exercitando a criatividade, a interação, a inovação e a ética. É importante observar que atribuições que pertençam aos docentes da escola ou atividades de caráter administrativo ou operacional, não fazem parte das incumbências dos estudantes bolsistas (GUIMARÃES, 2013).

O bolsista de iniciação à docência apresenta como seu dever a participação das atividades definidas pelo projeto, com carga horária de 32 horas mensais mínimas de atuação. Conectado as atividades na escola, o bolsista de iniciação à docência deve organizar um relatório das ações desenvolvidas com a sua participação no projeto. Além disso, precisa apresentar resultados de seu trabalho, seja este de forma parcial ou final, por meio de divulgação em seminários de iniciação à docência, promovidos pela própria instituição ou em eventos oferecidos por demais instituições que participam do Programa (GUIMARÃES, 2013).

De acordo com Fabris e Neves (2014), a relação entre escola e universidade colabora com o ensino e com a pesquisa, oportunizando aos licenciados e futuros docentes a qualificação das práticas de sala de aula, permitindo a reflexão sobre a realidade para poder criar práticas educativas inovadoras. A partir dessa parceria, o programa “[...] vai produzindo o acesso a novas ideias e a novos conhecimentos em cada área” (FABRIS; NEVES, 2014, p. 8).

Além disso, argumenta que “[...] através das práticas desenvolvidas no programa, futuros professores têm a oportunidade de aprender em parceria com professores mais

experientes e de compartilhar com eles seus conhecimentos pedagógicos” (FABRIS; NEVES, 2014, p. 8).

Para Santos (2012) a partir dessa parceria espera-se que as escolas sejam protagonistas no processo de formação dos licenciados, mobilizando os professores a serem orientadores dos futuros professores,

[...] o PIBID deve proporcionar a investigação de problemas vivenciados no processo ensino-aprendizagem e provocar a participação de futuros professores em práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, buscando a superação qualitativa das questões identificadas (SANTOS, 2012, p. 356).

Segundo o Relatório de Gestão de 2009-2011 (BRASIL, 2012, p. 4), “O diálogo e a interação entre licenciados, coordenadores e supervisores provocam um movimento dinâmico e virtuoso de formação recíproca e crescimento contínuo”. Refletindo nisso, a formação dos estudantes pelo PIBID tem comprovado significativa importância, já que oportuniza a reflexão sobre o que é tratado na formação através das experiências com a prática e do contato com a sala de aula.

### 3.1 O PERFIL DO BOLSISTA DO PIBID

O ensino de Língua Espanhola tem buscado melhorar sua atuação nas escolas de Educação Básica, pelos menos após mais incentivo e investimentos por parte do governo federal, através de capacitações do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Percebemos a importância das políticas e dos programas de formação docente que se desenvolvem no ensino superior e que chegam até a educação básica, como é o caso do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) que engaja alunos em formação e professores que já possuem uma carga de experiência em relação ao ofício de sua profissão.

Nesse processo formativo, o professor da educação básica e o estudante do ensino superior, em parceria com o mencionado programa passam a refletir seu conhecimento sobre a Língua Espanhola e sua prática de ensino, causando nesse procedimento a atualização de seu currículo, preparando e adaptando o discente para as inovações didáticas, pedagógicas e metodológicas inerentes ao ensino de língua estrangeira.

A Portaria nº 096 que conduz e fundamenta o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, oferece dispositivos que classificam a ação do programa através dos sujeitos envolvidos – coordenadores, supervisores e bolsistas. O Art. 36 da mencionada

portaria, elenca elementos que norteiam a concessão de bolsa de iniciação à docência para o estudante do ensino superior. Segundo este documento o bolsista deverá atender aos seguintes requisitos:

I – estar regularmente matriculado em curso de licenciatura da IES na área do subprojeto; II – ter concluído, preferencialmente, pelo menos um período letivo no curso de licenciatura; III – possuir bom desempenho acadêmico, evidenciado pelo histórico escolar, consoante as normas da IES; IV – ser aprovado no processo seletivo realizado pelo Pibid da IES.

A Portaria nº 096 apresenta também no Art. 43 os deveres que devem ser cumpridos pelo bolsista de iniciação à docência:

I – participar das atividades definidas pelo projeto; II – dedicar-se, no período de vigência da bolsa a, no mínimo, 8 horas semanais às atividades do PIBID, sem prejuízo do cumprimento de seus compromissos regulares como discente; III – tratar todos os membros do programa e da comunidade escolar com cordialidade, respeito e formalidade adequada; IV – atentar-se à utilização da língua portuguesa de acordo com a norma culta, quando se tratar de comunicação formal do programa; V – assinar Termo de Compromisso do programa; VI – restituir à Capes eventuais benefícios recebidos indevidamente do programa, por meio de Guia de Recolhimento da União (GRU); VII – informar imediatamente ao coordenador de área qualquer irregularidade no recebimento de sua bolsa; VIII – elaborar portfólio ou instrumento equivalente de registro com a finalidade de sistematização das ações desenvolvidas durante sua participação no projeto; IX – apresentar formalmente os resultados parciais e finais de seu trabalho, divulgando-os nos seminários de iniciação à docência promovidos pela instituição; X – participar das atividades de acompanhamento e avaliação do Pibid definidas pela Capes; XI – assinar termo de desligamento do projeto, quando couber.

Nesse sentido, podemos enumerar a partir dos deveres dos bolsistas que os requisitos acima listados formam o perfil desses sujeitos a partir do elencamento de situações que são de primordial importância para traçar a identidade do aluno-bolsista. Considerando esses requisitos percebemos que o mesmo deve ser um aluno da instituição de ensino superior, e apresentar um bom desempenho acadêmico que será observado através das notas, da participação em eventos científicos e da divulgação e publicação trabalhos. Deve ser participativo nas atividades do programa, cordial e respeitoso com a comunidade escolar e acadêmica, tratando todos com a formalidade adequada.

Entendemos, assim, que o bolsista deve oferecer um perfil de estudante engajado e de pesquisador, envolvido com o ensino e a pesquisa, ambos que subsidiarão a formação docente do futuro educador. Nesse sentido, compreendemos que o PIBID se tornou um grande aliado na contribuição para a formação docente nas licenciaturas. Os saberes adquiridos no decorrer das atividades colaboram para aumentar o interesse dos licenciandos pelo curso e enriquecer a

sua formação docente. E bem mais do que isso, o programa contribui para que os licenciandos reflitam a respeito de qual abordagem prática desejam desenvolver nas escolas de redes públicas como futuros profissionais da educação.

Considerando que, esta aproximação do licenciando com os espaços do exercício profissional, possibilita a oportunidade de vivenciar atividades relacionadas à docência desde o início da sua formação inicial, e integra de fato o conhecimento específico e o pedagógico, que compõe na relação entre teoria e prática.

Assim, percebemos que a partir do PIBID os alunos dos cursos de licenciatura em Espanhol, na categoria de bolsistas desse programa, no contato com a realidade escolar oportunizado pelas ações do PIBID desenvolvidas nas escolas de Educação Básica, passam a ter um contato próximo com a carreira docente, tornando-se um elemento fundamental para experimentar experiências relativas à profissão docente.

De tal modo, o PIBID oferece possibilidades para que o bolsista conheça o universo escolar e este o reconheça profissionalmente como futuro professor, estimulando e oportunizando vivenciar experiências que dizem respeito ao início da docência, preparando-o, para sua atuação como futuro professor. Em linhas gerais, entendemos que o PIBID é um programa da formação inicial docente, que proporciona uma articulação entre a universidade e a escola, respeitando o papel de formação inicial e contribuindo na formação continuada do professor na Educação Básica, aprendendo a trabalhar novas metodologias para o ensino e a aprendizagem por meio de projetos de ensino.

Desta forma, constatamos que o programa vem colaborando em alto grau para a formação de professores, permitindo aos licenciandos vivenciar o cotidiano escolar da rede pública de ensino, visando proporcionar entre outras coisas, a oportunidade de vivenciar experiências inovadoras que buscam superar os problemas gerados no seio do processo de ensino aprendizagem, além de proporcionar a estes bolsistas, situações geradoras de aprendizados, fazendo com que estes possam construir os conhecimentos e as competências que não foram contempladas pela graduação (SILVA, 2015).

Ainda, destacamos que o PIBID é uma das mais relevantes políticas públicas voltadas à formação inicial de professores brasileiros, em que pretende integrar o Ensino Superior com a Educação Básica, incentivando futuros professores a atuarem na profissão docente e proporcionando uma melhoria na Educação Básica. Sendo assim, em suma, consideramos que o PIBID tem ocasionado o incentivo dos discentes, por meio do apoio necessário aos professores, tal como a troca de conhecimentos entre a escola, a comunidade e a universidade.

#### 4 RESULTADO DA NOSSA PESQUISA DE CAMPO

Para o alcance dos objetivos acima propostos desenvolvemos uma pesquisa de natureza empírica, qualitativa optamos pela abordagem da pesquisa qualitativa, que envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, no qual enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13).

Para a coleta de dados, foi utilizada como ferramenta de pesquisa um questionário com perguntas abertas. O universo previsto para a pesquisa foi de 30 estudantes bolsistas do PIBID espanhol IFRN, dos quais obtivemos respostas de 10, tornando-se os nossos sujeitos de pesquisa; desconhecemos a razão da negativa da participação dos outros 20.

O *locus* escolhido para a realização da pesquisa foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, situada na Av. Sen. Salgado Filho, 1559 - Tirol, Natal - RN. O aporte teórico do estudo fundou-se nas concepções de autores como: Melo (2000); Nóvoa (1992); Rausch e Frantz (2013), dentre outros.

Neste sentido, nos apoiamos em Minayo (2004, p. 102) ao citar que numa busca qualitativa, preocupamo-nos menos com a generalização e mais com o aprofundamento e abrangência da compreensão, seja de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma política ou de uma representação.

Também neste mesmo ponto de vista, Fiorentini e Lorenzato (2006, p. 71) relatam a pesquisa qualitativa como sendo a modalidade de investigação na qual a coleta de dados é realizada diretamente no local em que o problema ou fenômeno acontece.

Em concordância com André e Lüdke, 1986, a pesquisa qualitativa tem como fonte de obtenção de dados o ambiente natural, sendo o pesquisador o principal instrumento. Este precisa estar em contato com o ambiente de pesquisa e com a situação a ser investigada continuamente, através de um intensivo trabalho de campo. Por meio da pesquisa qualitativa, prioriza-se o contato do pesquisador com o cenário a ser estudado, evidenciando com maior intensidade o processo ao invés do produto, de forma a representar a perspectiva dos participantes (ANDRÉ; LÜDKE, 1986).

Concordamos com o que afirma Costa (2002, p. 154), O trabalho de investigação não pode prescindir de rigor e método, mas você pode inventar seu próprio caminho. Assim, Costa (2002, p. 154) ele acrescenta ainda que é necessária muita dedicação a leituras, muita persistência e domínio de habilidades para expressar-se, acuidade e curiosidade estão entre requisitos de quem se dedica à pesquisa.

#### 4.1 CONHECENDO OS SUJEITOS DA PESQUISA

A presente pesquisa foi desenvolvida tendo como sujeitos participantes efetivos, 10 alunos bolsistas do programa PIBID, estes foram contatados por meio de uma listagem de e-mails. A partir da organização da listagem de e-mails com os nomes de cada bolsista, foi enviada uma mensagem para cada um contendo um questionário em anexo, seguida por uma mensagem que informava o motivo do contato, explicando a pesquisa de que se tratava, evidenciando o trabalho de conclusão de curso com os alunos atuantes no PIBID. Garantimos ainda aos mesmos o sigilo dos dados fornecidos no questionário (Apêndice A), que tinha por objetivo, em suas oito questões fechadas, conhecer o as percepções destes bolsistas sobre o programa do qual estão inseridos.

Quadro 1 – Os sujeitos de Pesquisa.

Sujeito da Pesquisa		Semestre	Turno
Total	Respostas Obtidas	9 sujeitos do 8º período	Noturno
30	10	1 sujeito do 5º período	Vespertino

Fonte: Elaboração Própria em 2018

O envio dos questionários a 30 bolsistas atuantes no PIBID aconteceu na segunda semana do mês de abril de 2016, tendo-se um retorno de 10 questionários respondidos até o fim da segunda semana de maio, todos de alunos bolsistas do subprojeto PIBID de Espanhol do curso de Licenciatura em Espanhol do IFRN, campus Natal central.

#### 4.2 O INSTRUMENTO DE PESQUISA

De acordo com Marconi & Lakatos (1999, p. 100), constitui “[...] instrumento de coleta de dados aquele constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito”, para tanto, o desenvolvimento desta pesquisa, optou-se por uma abordagem de investigação qualitativa utilizando um questionário contendo oito perguntas abertas com o propósito de investigar as contribuições do projeto PIBID /Espanhol - IFRN campus de Natal central na formação inicial de professores.

### 4.3 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

O procedimento metodológico de análise de dados utilizado foi a Análise de Conteúdo, que para Bardin (2008) compreende três fases: a pré-análise; descrição analítica e a interpretação inferencial. A fase da pré-análise é caracterizada como fase da organização do material afim de sistematizar as ideias iniciais, essa primeira fase possui três incumbências: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação de hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final (BARDIN, 2008). Primeiramente, realizamos uma leitura dos textos gerados pelas respostas dos bolsistas ao questionário desta pesquisa. A partir dessa primeira leitura, transformamos as nossas intuições em hipóteses a serem validadas ou não pelas etapas consecutivas, extraindo critérios para classificar os resultados obtidos em categorias de significação.

No segundo momento, realizamos a descrição analítica. Nessa etapa, os documentos foram submetidos a um estudo aprofundado. Segundo Trivinos (1987), os procedimentos como codificação, classificação e a categorização são básicas nesta instância do estudo. A terceira etapa consiste na interpretação inferencial, onde os resultados são interpretados e analisados de forma reflexiva e crítica. Os mesmos foram analisados de maneira ampla, levando em conta a multiplicidade de dimensões que compõem o processo educativo (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Para a análise dos dados produzidos seguimos o caráter interpretativo das informações de acordo com a abordagem da pesquisa qualitativa, sendo estes dados analisados em função dos objetivos da pesquisa e considerando as respostas que condiziam com as perguntas elencadas no questionário, procurando respaldo nos teóricos discutidos nos capítulos da fundamentação teórica desta pesquisa.

### 4.4 ANÁLISE DOS DADOS

Neste tópico, apresentamos os dados coletados na pesquisa de campo por meio da aplicação do questionário, a partir dos quais fazemos a respectiva interpretação à luz do referencial teórico adotado.

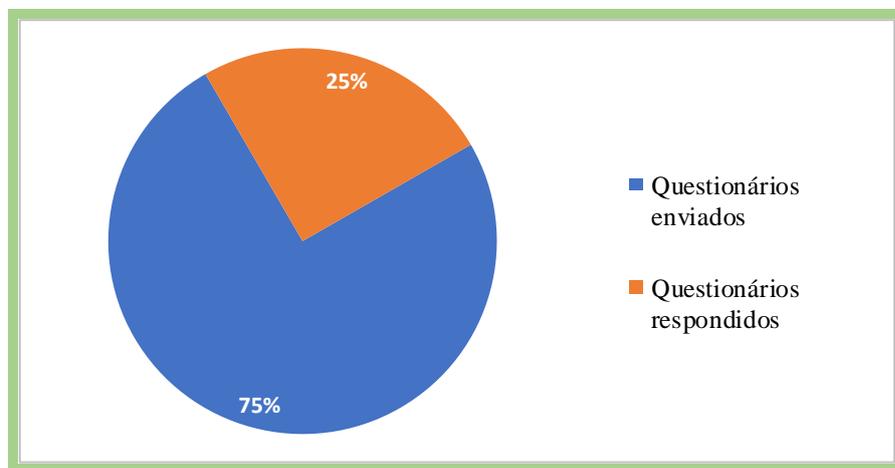
No intuito de compreender as contribuições do PIBID na formação dos bolsistas foram elencadas questões sobre suas experiências nos diferentes aspectos que colaboraram para a sua formação profissional e para sua preparação enquanto professor.

Tendo em vista que o PIBID proporciona aos bolsistas a possibilidade de conhecer diferentes realidades em diferentes contextos escolares, significando que em algumas das

escolas que foram parceiras do PIBID tinham este como proposta de trabalho, salientamos a importância deste contato na formação do licenciando, pois estes só conhecem o seu futuro ambiente de trabalho por meio de estudos, leituras e conversas com professores deste meio, e através do Programa puderam conhecer de perto, na prática.

No gráfico 1 pode ser apreciado o universo de discentes convidados para participar de esta pesquisa: 30 que constituíram o 100%, e a amostra composta por 10 estudantes efetivamente participantes: 10, equivalente ao 25%. Todos foram discentes do curso de Licenciatura em Espanhol do IFRN, campus Natal-Central, regularmente matriculados no curso e atuantes deste programa PIBID:

**Gráfico 1: Número de discente entrevistado**



Fonte: Elaboração Própria em 2018

Como podemos ver no gráfico em números foram um total de 30 questionários enviados, dos quais 20 não foram respondidos, o que pode significar que para a maioria dos participantes não foi importante dar retorno do que poderia ser o programa que lhe possibilitou válido espaço para a construção de sua formação profissional.

Os dados para a análise são a respeito da experiência obtida pelos discentes durante sua permanência no programa PIBID e foram analisados pelos saberes docentes apresentados por Baccon et al apud Tardif (2002) em relação aos objetivos do programa. A seguir apresentamos as questões geradoras:

1. O que você pensa sobre o PIBID?;
2. Em sua opinião o programa contribui para a formação docente?;
3. Quais foram as possíveis lacunas existentes no programa?;
4. Quais são os pontos que você considera positivos e negativos do Programa?;

5. Você poderia explicitar em breves palavras as suas experiências antes e depois do PIBID?;
6. A sua participação no Programa configurou crescimento profissional e pessoal na sua prática pedagógica?;
7. Na sua opinião, a teoria estudada no curso de Letras Espanhol contribuiu para a sua prática no programa?; e
8. A partir das experiências vivenciadas no PIBID, você considera a docência como uma atividade gratificante para sua realização profissional?

A pergunta 1 que indaga pelo parecer do bolsista a respeito do PIBID, foi imprescindível para que pudéssemos compreender as percepções dos discentes com relação ao programa. Como podemos observar no gráfico, as concepções a esse respeito são bastante heterogêneas, sendo classificado como um programa muito bom, válido, uma experiência única, rico, ótimo, uma oportunidade e importante.

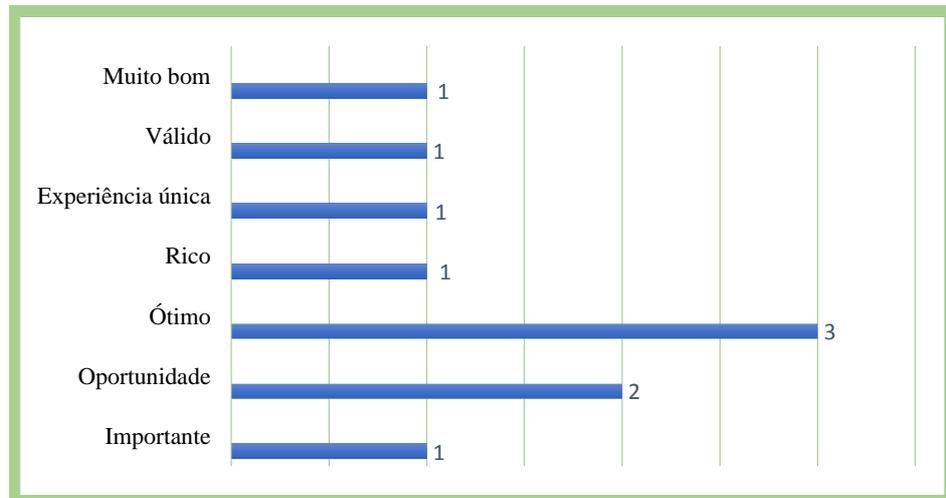
Podemos perceber plena satisfação da existência do programa nas respostas dos bolsistas B1, B5 quando dizem:

B1: Para mim o PIBID é um programa rico que beneficia muitos alunos da rede pública federal como bolsistas, assim como alunos da rede pública estadual, os quais podem usufruir do conhecimento dos bolsistas para melhorar seu desempenho na área de pesquisa do PIBID.

B5: Para mim o PIBID é um ótimo projeto que beneficia tanto os futuros docentes como os alunos das escolas públicas, como experiência própria o PIBID me ajudou muito no desenvolvimento da prática docente.

Percebemos nessas respostas que a atuação como bolsista PIBID contribuiu para um melhor desempenho no início da profissão docente, os sujeitos da pesquisa nos forneceram respostas interessantes afirmando que o subprojeto beneficia o licenciando participante do programa para suas atividades em início de carreira como professor, tal como pode ser apreciado no gráfico 2.

**Gráfico 2 – Pergunta 1: O que você pensa sobre o PIBID?**



Fonte: Elaboração Própria em 2018

Diante desses relatos, podemos assegurar que o licenciando que participa do PIBID trará a sua formação um conhecimento muito mais amplo em sua área da docência, tanto com a aquisição de conhecimentos, quanto à experiência docente até mesmo antes do estágio supervisionado obrigatório que difere muito do trabalho do projeto. Neste sentido Holanda et al. (2013), afirma que:

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. (BRASIL, 2010, apud HOLANDA *et al.* 2013).

Compreendemos que o PIBID proporciona muitos benefícios que não se restringem somente aos participantes do programa, mas proporciona benefícios também as escolas parceiras, uma vez que, segundo o edital CAPES 2013, são selecionadas aquelas de baixo desempenho escolar, além de contar com a colaboração dos bolsistas para alcançar resultados positivos e ainda colabora para a formação inicial desses e da formação continuada do educador da escola, no contexto PIBID, o supervisor que é o professor da escola pública.

Assim, verificamos que as expectativas dos bolsistas que participam do PIBID, de acordo com Teodoro *et al* (2011), são correspondidas no decorrer das atividades do PIBID, uma vez que em meio às situações práticas vivenciadas na escola, os acadêmicos precisam tomar decisões ligadas a futuras práticas docentes e à realidade das escolas públicas, conduzindo assim o PIBID à preparação dos seus bolsistas para o exercício da docência que

reflete no discurso do bolsista B3 “É uma experiência única para os alunos de licenciatura, pois se trata de sua primeira experiência com a sala de aula”.

Podemos assim, refletir que as atividades desenvolvidas no decorrer do programa contribuíram de maneira muito significativa para o início da docência dos sujeitos pesquisados. E dessa forma compreendemos que o que os bolsistas vivenciaram no programa refletirá em sua prática docente, concordamos com Souza *et al* (apud Souza; Miranda, 2014, p. 2) quando fala que o PIBID é:

Um programa de incentivo e valorização do magistério e aprimoramento do processo de formação de docentes para a Educação Básica que visa integrar o Ensino Superior (formação de professores) com a Educação Básica através da elevação da qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nas universidades públicas.

Portanto, comprovamos que os nossos sujeitos de pesquisa, em seus depoimentos, remetem-se novamente à confirmação de que o PIBID contribui para a formação docente dos licenciandos. Desta forma, a experiência dos estudantes segundo Gatti, Barreto e André (2011), tem como principal objetivo proporcionar-lhes um maior contato com as escolas e a aproximação com a realidade escolar. Neste sentido, entendemos que os respostas analisadas foram produto de suas aprendizagens e percepções relacionadas às suas práticas vivenciadas no programa. Assim, “[...] compreendemos que a iniciação à docência não é algo natural, nem está predefinida, mas se dá em processo, tomando contornos conforme as práticas são/foram desenvolvidas [...]” (DAL’IGNA; FABRIS, 2013a, p. 6).

Embora não se tenha uma única definição para a iniciação à docência, várias ideias e conceitos sobre este programa são construídos pelas ações desenvolvidas no Programa em cada Instituição, nos seus Projetos Institucionais. O PIBID tem como proposta o oferecimento de bolsas de iniciação à docência que promovam o contato com o contexto escolar, de forma que:

Ao oferecer bolsas de iniciação à docência, antecipa o vínculo de futuros professores com o futuro locus de trabalho, pressupondo que a aproximação desses com as atividades de ensino nas escolas públicas, mediante a execução de um projeto institucional proposto por uma determinada IES, pode levá-los ao comprometimento e à identificação com o exercício do magistério (FELÍCIO, 2014, p. 418).

Ainda que os relatos dos bolsistas demonstrem sentimentos de positividade entendemos que é importante se pensar na docência como um meio não só de oferecer oportunidades de práticas em sala de aula, mas também possibilidade de compartilhar as experiências profissionais, estar em contato com outros profissionais do contexto escolar,

conhecer e participar de ações oferecidas pela escola, como também fazer uso dessas vivências nas práticas de reflexão nas disciplinas do curso a que pertence.

Em consonância com o resultado da resposta 1, na questão 2, podemos apreciar, no gráfico 3, a unanimidade de respostas no sentido de que o PIBID sim contribui para a formação docente.

**Gráfico 3 – Pergunta 2: Em sua opinião o programa contribui para a formação docente?**



Fonte: Elaboração Própria em 2018

Os fragmentos das narrativas dos bolsistas nos ajudam a refletir sobre as contribuições para a formação docente por meio do PIBID:

B4: “Sim, possibilita a prática docente e assim nós futuros professores temos a oportunidade de adquirir experiências dentro de sala de aula”.

B6: “Contribui significativamente. Uma vez que esse aluno em formação torna-se bolsista, tem mais acesso ao valor que recebe pela bolsa, que o mantém em sala de aula e o mais importante: passa a ter contato direto com a sala de aula onde pode praticar seus conhecimentos como professor, aprendendo cada dia mais o caminho da prática da docência. Quando o aluno está assistindo aula aprende muito na teoria, porém, na prática, ele abrirá seus horizontes e passará a viver em sala de aula a rotina diária de um professor.”

Nas anteriores respostas obtidas, “[...] compreendemos que a possibilidade de participar, como estudante bolsista, do universo educacional favorece a interpretação dos saberes construídos teoricamente na universidade, assim como a resignificação e síntese de tais conhecimentos” (BOEIRA; CONFORTIN, 2012, p. 318). Fundamentados nesta afirmação é possível perceber o quanto se faz indispensável ter a oportunidade de participar e

atuar como forma de repensar seus conceitos e ideias acerca dos estudos realizados no meio acadêmico.

A partir das falas analisadas anteriormente, compreende-se que o processo de formação docente, é mais amplo do que podemos imaginar, já que além de aperfeiçoar as práticas pedagógicas dos bolsistas, na ação de educar, em seu campo profissional, esse caminho implica no amadurecimento pessoal, individual, nas relações com outras pessoas, na construção de identidade.

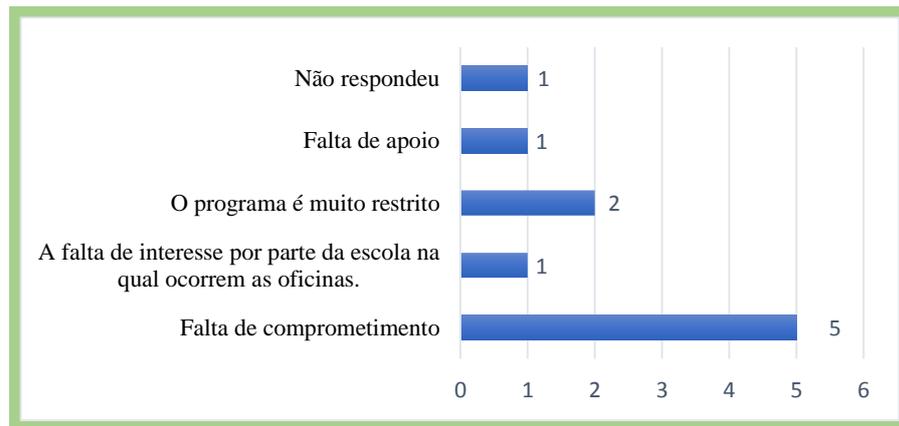
Como é natural, em todo processo podem surgir determinadas dificuldades, o que não foi diferente no programa PIBID. Nesse sentido, se procurou saber se os bolsistas percebiam possíveis lacunas no programa ao que obtivemos “a falta de comprometimento”. Esta dificuldade foi a mais citada, em seguida “restrição para participar do programa” e “falta de apoio e interesse” por parte das escolas do estado como prova disso, seguem alguns fragmentos das respostas obtidas à questão 3 do questionário:

B2: “Falta maior apoio, orientação aos que estão iniciando.”

B7: “Falta de compromisso por parte de alguns supervisores bolsistas.”

B8: “A falta de interesse por parte da escola na qual ocorrem as oficinas. É notável o desinteresse por parte da coordenação.”

Pelos relatos, interpretamos que os bolsistas revelaram em suas respostas, sentirem-se assustados diante do desafio de atuar como docente, pois estavam em processo de formação, alguns em etapas iniciais do curso, e o fato de trabalhar de forma improvisada gerava desconforto e muita ansiedade. Analisamos este aspecto como negativo e contrário ao propósito do PIBID, porém é natural o medo a tudo que é novo ou desconhecido, a experiência sucessiva ajudará a superar as dificuldades em geral, permitindo que o futuro professor não tenda a se sentir frustrado por não se achar capaz de administrar um processo de ensino com qualidade.

**Gráfico 4 – Pergunta 3: Quais foram as possíveis lacunas existentes no programa?**

Fonte: Elaboração Própria em 2018

Podemos então compreender que se faz necessário um trabalho colaborativo como um agente de novos conhecimentos, seja pela troca de experiências entre os docentes experientes, o apoio das instituições envolvidas no programa, assim como também pela construção de novas metodologias de ensino e aprendizagem.

Diante das diversas dificuldades encontradas na Educação Básica, Nóvoa (2011, p. 23) aponta a importância do trabalho colaborativo como um dos meios que podem proporcionar aos docentes oportunidades de aprendizagem e de trabalho com qualidade. Pois é na troca de experiências que os profissionais começam a reconhecer o que sabem e refletem sobre sua prática, de modo à ressignificar a sua maneira de pensar e agir na docência, proporcionando novas possibilidades de estarem resolvendo seus dilemas. O trabalho colaborativo proporciona a solidariedade, a troca de experiências e de valores, saberes que não podem ser desenvolvidos individualmente.

Ainda sobre o programa, percebemos nas respostas dos estudantes bolsistas que se o PIBID não assumir compromisso nas escolas, e com os professores e supervisores não haveria influências significativas na sua formação:

B5: “A falta de comprimento<sup>2</sup> da gestão de alguns supervisores, e a gestão dos coordenadores do programa não fazer nada sobre isso, obtendo-se uma exigência aos bolsistas sem ter comprimento com eles mesmo. ”

B9: “falta de comprimento com o programa em geral. ”

B10: “um problema que identifiquei é que o programa ainda é muito restrito, creio que deveria dar mais oportunidades a mais futuros docentes. ”

<sup>2</sup> Entendemos que o que se quis dizer foi “cumprimento”.

Dessa forma, percebemos que a relação entre professor-supervisor e licenciando é superficial e, possivelmente apenas com esporádicos momentos de trocas, não havendo, assim, um ciclo de reflexões e de atividades planejadas conjuntamente na elaboração desse trabalho.

Os recortes apresentados anteriormente fazem referência à experiência dos bolsistas na vivência do contexto escolar e compreensões de problemas do cotidiano da profissão docente. Freitas (2002, p. 156) define a socialização profissional como o contato do licenciando com o contexto escolar e que “[...] constituísse na aprendizagem dos valores, crenças e formas de concepção do mundo, próprios de uma determinada cultura ocupacional”. A socialização profissional é caracterizada pela inserção do futuro docente ao seu campo de atuação, envolvendo assim um processo de aculturação profissional.

Com estes dados observamos fragilidades no programa relatadas pelos licenciandos e entendemos, como positivo, esse olhar crítico dos mesmos ao refletirem sobre as realidades dos contextos escolares.

As atividades desenvolvidas no programa, a interação entre professores/supervisor e estudantes, a didática utilizada nas oficinas, o planejamento do conteúdo, entre outros, são algumas das atividades dos alunos bolsistas no programa. Assim, foi necessário levantarmos informações para compreendermos como os participantes do PIBID avaliam o mesmo, listando os pontos positivos e negativos.

No quadro 2, a seguir, pode ser apreciado o parecer dos estudantes a respeito de pontos positivos e negativos. A maioria dos bolsistas, em relação aos dados obtidos, identificou a experiência adquirida em sala de aula, seguido por aquisição de conhecimentos e planejamento e pela ajuda financeira que o programa possibilita como pontos positivos, já como negativos apresentaram um expressivo número de relatos como a falta de comprometimento, falta de orientação, o número de vagas para ingresso no programa, as condições físicas das escolas e a falta de materiais, o fato do professor supervisor ter formação em outra área de conhecimento e a desvalorização do Programa.

**Quadro 2: Respostas da questão 4 – Pontos positivos e negativos**

	Positivo	Negativos
<b>Bolsista 1</b>	A experiência adquirida dentro de sala de aula.	O comprometimento que muitos alunos não têm.
<b>Bolsista 2</b>	Impele ao aluno a produzir suas aulas e a passar para os alunos.	Falta de orientação e direcionamento.
<b>Bolsista 3</b>	A experiência que podemos adquirir dentro de sala de aula.	A questão de não ser tantas vagas possíveis para os futuros docentes
<b>Bolsista 4</b>	Eu obtive muita experiência com a prática.	A questão de não ser tantas vagas possíveis para os docentes da área.

<b>Bolsista 5</b>	A experiência adquirida dentro de sala de aula.	As condições das salas de aulas e os suporte de apoio para dar as aulas muito precárias.
<b>Bolsista 6</b>	Os pontos positivos são vários; dentre os quais podemos destacar: o ensino aprendizagem do aluno da rede estadual e a aprendizagem da prática de ensino dos bolsistas em formação.	As condições das escolas e professores das disciplinas, como por exemplo, nos casos de espanhol, temos na rede estadual professores formados em inglês dando aula de espanhol e sem muito conhecimento para este fim.
<b>Bolsista 7</b>	Adquirir confiança, estabelecer oportunidades de aprendizagem para muitos, adquirir conhecimento.	Falta de materiais, falta de estímulo por parte do governo, falta de compromisso por parte da direção de algumas escolas.
<b>Bolsista 8</b>	Experiência em sala de aula; responsabilidade relacionado aos planejamentos.	A escola que participa do programa não dar muito valor a isso.
<b>Bolsista 9</b>	_____	_____
<b>Bolsista 10</b>	A experiência que podemos adquirir dentro de sala de aula, e a ajuda financeira que o programa possibilita.	A questão de não ser tantas vagas possíveis para os futuros docentes, creio que este programa deve se expandir mais.”

Fonte: Elaboração Própria em 2018

Observamos incidência na afirmação de que o PIBID leva o licenciando para dentro da escola e o faz refletir sobre sua prática docente, incentivando à melhoria da educação pública. Além disso e observando os pontos negativos, percebemos que o desempenho ainda tem que melhorar, principalmente no quesito comprometimento dos estudantes bolsistas. Porém, na nossa visão, mesmo com essa deficiência, verificamos diversas atividades positivas, o que pode ser considerado contraditório.

A questão 5, mostrada no quadro 3 abaixo, foi voltada para a compreensão de como o bolsista percebeu a influência do PIBID no decorrer de seu processo de formação docente. Analisando os dados coletados, observamos que as respostas foram bem semelhantes e todas geraram reflexões da formação como um todo. Para melhor analisar os dados transcrevemos as respostas no quadro abaixo.

**Quadro 3: Respostas da questão 4 – Pontos positivos e negativos**

	<b>Antes</b>	<b>Depois</b>
<b>Bolsista 1</b>	O medo de trabalhar com outro idioma.	A satisfação em vê a participação e o interesse que os alunos têm em participar.
<b>Bolsista 2</b>	_____	_____
<b>Bolsista 3</b>	Quando eu iniciei no programa, me ajudou muito foi na prática docente dentro	Adquirir muito mais confiança em mim mesmo em sala de aula.

	dele.	
<b>Bolsista 4</b>	Primeiro o medo de trabalhar com outro idioma em sala de aula, sem ter nenhuma experiência antes dentro de uma sala de aula.	Depois da satisfação em vê a participação dos alunos tem em participar das oficinas.
<b>Bolsista 5</b>	Antes não tinha experiência alguma.	Fiquei mais segura dentro de uma sala de aula.
<b>Bolsista 6</b>	Eu não tinha domínio de sala de aula; não tinha conhecimento prático de como planejar uma aula assim como passar esse conteúdo ao meu aluno.	Com o Pibid aprendi muito, principalmente postura de um professor com os alunos em sala de aula e como preparar uma aula e ministra-la.
<b>Bolsista 7</b>	Eu não sabia como lidar em uma situação de sala de aula. O Pibid proporcionou uma oportunidade única de lidar com essa situação.	Me proporcionou uma experiência com público diverso, isso me tornou uma pessoa com a mente mais aberta e mais corajosos para enfrentar os desafios de sala de aula.
<b>Bolsista 8</b>	Conhecimento adquirido com os coordenadores e supervisores do programa.	Conhecimento adquirido com os coordenadores e supervisores do programa.
<b>Bolsista 9</b>	_____	_____
<b>Bolsista 10</b>	Logo quando iniciei no Pibid, ainda era muito insegura.	A prática docente dentro do programa me ajudou muito a adquirir mais confiança na minha prática docente.

Fonte: Elaboração Própria em 2018

Percebemos que com a experiência e conhecimento da realidade do ambiente escolar, os discentes conseguiram compreender melhor a realidade escolar e mais confiantes passaram a refletir mais sobre as ideias teóricas, adaptando-as para a prática docente. Tal fato colabora para que o graduando adquira conhecimentos próprios da docência no espaço de sua futura atuação profissional: a escola (BRASIL, 2011). Essa compreensão torna-se possível, pois o bolsista passa a refletir mais sobre as práticas e ferramentas do docente, contribuindo de forma significativa na formação pedagógica dentro das matérias da licenciatura.

Partindo dos dados analisados, podemos afirmar que as atuais dinâmicas sociais provocam debates educacionais acerca da qualificação da formação docente e da prática pedagógica. Segundo Formosinho (2009, p. 226) o desenvolvimento profissional é um processo contínuo de melhoria das práticas docentes, isso ocorre na interação com o contexto e tem por objetivo a melhoria da realidade escolar. Esse tipo de desenvolvimento profissional fica evidente quando os estudantes falam que:

B5: “Fiquei mais segura dentro de uma sala de aula.”

B6: “com o Pibid aprendi muito, principalmente postura de um professor com os alunos em sala de aula e como preparar uma aula e ministra-la.”

B7: “Me proporcionou uma experiência com público diverso, isso me tornou uma pessoa com a mente mais aberta e mais corajosos para enfrentar os desafios de sala de aula.”

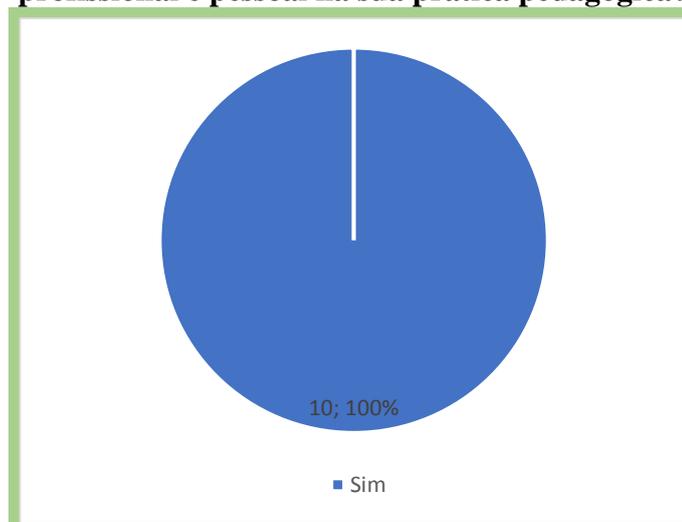
Assim, compreendemos que os estudos na graduação não dão conta, sozinhos, de formar um profissional preparado para exercer a docência, não obstante tem um papel essencial na inclusão do profissional no campo de trabalho. Desse modo, entendemos que a o conhecimento adquirido na sala de aula e a experiência no PIBID dos licenciandos, sem dúvida, contribuem para amenizar o choque com a realidade do professor no início de sua ação docente.

A partir do momento em que a prática é refletida, a análise e a reformulação dessa prática pode acontecer. É o olhar introspectivo e proativo sobre a ação de forma que seja possível analisar o que aconteceu e qual foi o significado que foi atribuído aos acontecimentos (SCHON, 1987).

Na questão 6, procuramos obter resposta sobre o crescimento pessoal através do PIBID, constatando a reflexão dos licenciandos bolsistas sobre a profissão docente e apontando para a mudança dessa percepção.

De acordo com o gráfico 5, 100% dos estudantes bolsistas responderam sim a minha participação no programa configurou crescimento profissional e pessoal na minha prática pedagógica.

**Gráfico 5 – Pergunta 4: A sua participação no programa configurou crescimento profissional e pessoal na sua prática pedagógica?**



Fonte: Elaboração Própria em 2018

A docência por muitas vezes é vinculada a definições, tais como: dom para docência, ensinar por amor, magistério como profissão secundária etc. Tais ideais difundidos afirmam a desvalorização docente, visto que acima de tudo a docência é uma profissão. Tardif (2000) aponta que a aquisição do conhecimento profissional se dá principalmente por meio de um processo de formação preeminente, e que é esta formação que confere um diploma ao qual traspassa ao indivíduo o reconhecimento formal de profissional.

Para os bolsistas, fica claro que o PIBID contribui para que estes reconheçam e valorizem a área. Portanto, estes percebem a fundamental importância do programa em seu crescimento pessoal e profissional. Os trechos transcritos confirmam essas colocações:

B1: “Crescimento pessoal sem dúvida, com a prática foi possível mensurar e conhecer que profissional e prática posso adotar para não retornar aos erros já intrínsecos na Educação do Estado. ”

B6: “Tanto profissional quanto pessoal. Aprendi bastante o valor de um ser social, de professor, de aluno e de amigos. ”

B7: “Sim. Me fez um profissional mais confiante e preparado. ”

B10: “Sim, o programa me possibilitou um crescimento quanto docente e como pessoa também, pois a partir das experiências que vivenciei pude tirar grandes ensinamentos. ”

Notamos que os bolsistas se conscientizam de sua experiência docente por meio de um crescimento que se reflete em sua vida profissional e pessoal. Esses aspectos indicam que o subprojeto de Espanhol tem colaborado bastante para a formação docente, porém, principalmente na compreensão de que o ensino de uma língua estrangeira pode ser realizado através de metodologias que privilegiem a construção do conhecimento por parte dos estudantes do curso.

Outro aspecto relevante que podemos destacar nos relatos está relacionado com a maior aproximação do contexto real da sala de aula da Educação Básica, permitindo que os bolsistas comecem a perceber a complexidade da prática docente. Algo que segundo Pimenta (1997), dificilmente a formação inicial de professores contemplava.

Nesse sentido, as contribuições ocasionadas pela participação nos subprojetos de Espanhol no PIBID para formação inicial, aproximam-se ainda mais da preparação adequada para atuar em sala de aula. Segundo, Vaillant e Marcelo Garcia (2012), antecipando as experiências docentes que, possivelmente só ocorreriam nos primeiros anos de docências desses bolsistas ou junto com o Estágio Supervisionado.

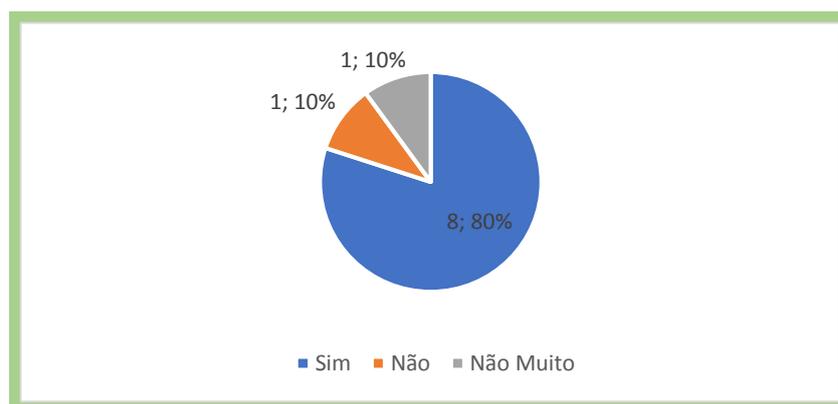
De modo geral, compreendemos que os bolsistas valorizam uma formação que está mais próxima de um conhecimento que é desenvolvido na prática, e o PIBID possibilita que os bolsistas e futuros professores antecipem a prática docente ainda durante a graduação, o que só ocorreria durante a docência e, possivelmente isolado, sem ter com quem compartilhar.

Como em qualquer outra profissão, ao transmitirem ideias de um ambiente eventual para a realidade prática, muito se diverge na atuação, logo no exercício do magistério não é diferente. Não há formas de como criar uma regra ou uma lei que junte todas as problemáticas de uma sala de aula. Portanto, quanto mais envolvimento o aluno da licenciatura tem com a teoria e com a prática relacionada a ela, melhor para a carreira.

Nesta perspectiva, vários estudos concordam com a necessidade de refletir sobre a relação entre a teoria e prática dentro dos cursos de formação inicial, que deve proporcionar aos futuros docentes uma melhor articulação entre os campos teórico e prático. Saber ser professor é saber atuar, influenciar sobre um ambiente completo e rico em estímulos, já que a profissão envolve relacionar-se com personas diferentes (SILVA; 2009).

É relevante afirmar que toda profissão não é apenas o saber teórico. De tal modo, é importante que o conhecimento produzido seja submetido à prática, demonstrando ser oportuno dentro da conjuntura profissional (MIZUKAMI, 2004). Neste sentido, na questão 7, cujo resultado apresentamos no Gráfico 6, procuramos saber a percepção dos discentes sobre as contribuições da teoria estudada no curso relacionada com sua prática através do programa.

**Gráfico 6 – Pergunta 7: Na sua opinião, a teoria estudada no curso de letras espanhol contribuiu para a sua prática no programa?**



Fonte: Elaboração Própria em 2018

O gráfico mostra que 80% dos entrevistados, ou seja, 8 bolsistas consideram que a teoria estudada no curso contribuiu sim para a prática docente no programa. Com relação aos

outros 20%, um bolsista relatou que *não* que a teoria estudada no curso não contribui e um outro informou que “não muito”.

Nos depoimentos que seguem, os bolsistas falam a respeito da relação entre as teorias abordadas na graduação e a prática no PIBID:

B6: “Contribui bastante. O ensino se dá através da aprendizagem e a aprendizagem através do ensino. Com isso, concluo que se torna difícil entrar em uma sala de aula ministrar uma aula se não tenho bases para isso; e a teoria de sala de aula mostra-se como base para a prática docente; assim fica indispensável à parte teórica. ”

B7: “Sem sombra de dúvidas. Claro que a teoria sem a prática é algo fora do comum em contexto de ensino e aprendizagem. Pois a teoria é o alicerce para qualquer formação profissional. ”

Segundo o Bolsista 6, é possível observar a relação entre os conceitos estudados nas disciplinas em algumas situações práticas, mas o Bolsista 7 vê no PIBID um ambiente que possibilita refletir sobre a prática por meio das teorias com as quais ele está tendo contato durante sua graduação. Analisando esses trechos acima, percebemos que além de melhorar a relação teoria-prática, o PIBID proporciona um melhor entendimento sobre a profissão docente. Isso fica evidente, pois o graduando que está inserido na realidade escolar consegue ter uma reflexão mais realista das atividades relacionadas à docência.

De acordo com o estudo de Gatti et al. (2008, v.1 e 2), se entende que o PIBID possibilita ações e discussões que permitem ao bolsista articular e refletir sua prática com a teoria mostrando ao licenciando a importância de se considerar a perspectiva pedagógica no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, pois ainda segundo Gatti e Nunes (2009) observou-se que os currículos das instituições formadoras não refletem o que vem sendo proposto pelos documentos oficiais que normatizam a formação docente no que se refere à articulação teoria e prática, estes não se têm detido na questão das conexões entre esses componentes. Segundo Gatti, Barretto e André (2011), espaços em que há junção entre conhecimento acadêmico, conhecimento que vem com o exercício da profissão e as experiências vividas em situações escolares na Educação Básica não são utilizados.

Dessa forma, se faz necessário criar espaços destinados à discussão de conteúdos com temas relacionados à prática do professor para abrir possibilidades para que os licenciandos construam seu próprio conhecimento por meio da problematização de conceitos e práticas, isso acontece ao estar atuando no PIBID. Nesse sentido, a “[...] interface teoria-prática

compõe-se de uma interação constante entre o saber e o fazer, entre conhecimentos acadêmicos disciplinares e o enfrentamento de problemas decorrentes da vivência de situações próprias do cotidiano escolar” (SILVA E SCHNETZLER, 2008, p. 22).

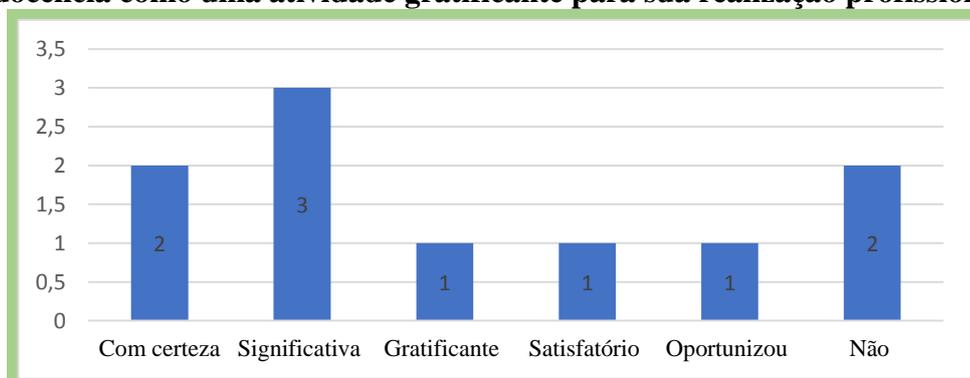
Nessa mesma linha de pensamento, podemos dizer que assumir a pesquisa como parte da formação do professor é de suma relevância para a completude na formação, de acordo com o que manifesta Galiazzi (2003, p. 54), “[...] traz inerente à possibilidade de superação da dicotomia entre estes dois conceitos, teoria e prática, dialetizando os dois papéis: pesquisador e professor”.

A discussão acerca das experiências vivenciadas no PIBID neste processo de análise de respostas vem em direção às necessidades de se pensar a educação de uma forma geral, no que se refere à formação em nível superior e às práticas docentes da Educação Básica. Nesta categoria a ser discutida remete ao PIBID como um motivador na escolha do exercício e da realização na profissão docente, reafirmando o objetivo do Programa, que é o incentivo e permanência docente na Educação Básica.

Como sabemos o PIBID é de fundamental importância, pois é um programa que visa inserir o licenciando em contato com o seu possível futuro local de trabalho, se tornando assim imprescindível para que o licenciando possa refletir como seria sua vida docente, essa pergunta parece ter sido bastante pertinente por nos trazer revelações sobre as percepções dos discentes quanto as realizações no período em que este está inserido no programa.

De acordo com as respostas obtidas à pergunta 8, mostramos no gráfico 7 as contribuições que se destacaram:

**Gráfico 7 – Pergunta 8: A partir das experiências vivenciadas no PIBID, você considera a docência como uma atividade gratificante para sua realização profissional?**



Fonte: Elaboração Própria em 2018

Como podemos apreciar no Gráfico 7, 3 estudantes bolsistas afirmaram que foram significativas as experiências vivenciadas no PIBID considerando-as atividades gratificantes para sua realização profissional, 2 afirmaram que com certeza foram gratificantes, seguidos por 1 afirmação que respondeu que sim foi gratificante, e outro relatou que era satisfatório, por fim 1 bolsista relatou que o programa oportunizou a sua qualificação. No entanto 2 respostas revelaram que não foram experiências gratificantes para sua realização profissional.

Discutir o PIBID como motivador da prática docente demanda uma série de argumentos que se contrapõem à realidade da educação básica, visto que os desafios encontrados na escola pública ainda são muitos, contudo obtivemos respostas interessantes:

B1: “Com certeza! O Pibid oportunizou encontrar-me como profissional da educação.”

B7: “O Pibid me fez maduro, me proporcionou ensinamentos que jamais imaginei vivenciar. Isso é importante para qualquer profissional. De fato, me fez uma pessoa diferente tanto no âmbito profissional e pessoal. ”

B4: “Sim! O programa me oportunizou a me encontrar como profissional e me qualifica também. ”

B2: “Na atualidade não é gratificante. ”

Sabemos que problemas educacionais hoje existem, porém precisamos de iniciativas que nos permitam aperfeiçoar, em suma, esses problemas e dificuldades, para que alcancemos um lugar de destaque em relação à Educação Básica em nosso país. Nesse cenário vivenciado pela educação básica, Paredes e Guimarães (2012), apresentam em seu estudo o PIBID como uma oportunidade de ressignificar a formação inicial de professores, por meio de uma articulação entre teoria e prática, de estratégias que considerem os problemas reais do ensino e da aprendizagem, bem como os saberes dos professores da Educação Básica. Podemos também, debater o PIBID na visão de Sá (2013), que mostra como resultado do Programa a motivação pela carreira docente, que se justifica pelas experiências vivenciadas no contexto escolar através das atividades do PIBID.

Assim, pelas respostas obtidas, podemos perceber que o Programa PIBID se mostra muito importante para os envolvidos, na medida em que lhes possibilita a percepção do espírito de gratificação e realização no seu desenvolvimento e para a sua futura formação profissional.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que o PIBID é determinante na contribuição para a formação docente dos estudantes do curso de Licenciatura Letras Espanhol do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Natal Central, pois fornece a estes, experiências e vivências no contexto escolar, compreendendo a composição da escola, a rotina e comportamento dos alunos, e o contato com as práticas docentes exercidas pelos professores, algo que os docentes iniciantes costumam vivenciar somente quando se dá o seu exercício profissional da docência ou com o estágio realizado na licenciatura. Os estudantes participantes do PIBID já têm essa oportunidade ainda durante a formação inicial de professores, que é algo que também proporciona uma decisão de atuar ou não na carreira docente.

Observamos como resultado na nossa pesquisa documental que o conteúdo da Portaria nº096 de 18 de julho de 2013, se perfila como idônea para lograr o propósito do Programa PIBID.

A respeito dos resultados da nossa pesquisa de campo, obtivemos que as atividades desenvolvidas no PIBID foram reconhecidas pelos discentes como ações que refletem na prática docente e identificar quais as atividades ou experiências foram oportunizadas no PIBID ao discente, apresenta o programa como de carácter fundamental porque vivencia a realidade escolar, pois, é a partir dessa oportunidade que será possível fazer a aproximação teórica do campo prático.

Nesse cenário, fica claro que o projeto propicia uma formação caracterizada por meio da prática compensando as lacunas que ainda possam existir na grade curricular do curso de licenciatura Letras Espanhol. Desta forma, a formação acadêmica por intermédio do projeto PIBID se dá de modo desafiador e estimulante, uma vez que cobra do discente comprometimento, dedicação e colaboração para a realização das atividades propostas. Diante disso, a experiência no projeto oportuniza apoio com relação à pesquisa e à formação docente crítica-reflexiva na medida que torna a aprendizagem significativa, se fundamentando nos diversos contextos e conflitos, que ocorrem no campo educativo.

Na resposta dos estudantes bolsistas participantes do programa PIBID, é constatável o depoimento do benefício de vivenciar, refletir e reconstruir as práticas por mediação do programa, por partilha das ideias e discussões desenvolvidas no período. Chegamos à consideração da evidencia que a influência do subprojeto PIBID de Espanhol do Campus Natal Central IFRN, repercute sensível e positivamente na formação dos professores.

Desta forma, com base nos aspectos expostos na presente pesquisa, chegamos à consideração geral de que o PIBID tem proporcionado aos seus bolsistas um contato com as escolas e com as salas de aula para conhecerem sua realidade profissional futura, vivenciando na prática a teoria promovida na licenciatura em Espanhol, preparando estes para atuar como professores na Educação Básica, suavizando o choque de realidade vivido pelo professor iniciante. Além do mais, o PIBID tem colaborado para que seus bolsistas escolham pela carreira docente em função das experiências educacionais vivenciadas neste programa

Assim, os resultados deste trabalho nos fazem acreditar que o PIBID de Espanhol do IFRN tem atributos que tendem a modificar o modelo da racionalidade técnica presente no curso. Além disso, concluímos que o programa PIBID é uma política pública que compreende a promoção de qualidade na formação de professores e valorização do magistério, sendo perceptível nas falas dos sujeitos que colaboraram para esta pesquisa, os quais relataram que também estão refletindo sobre a própria prática ao contribuírem na formação inicial de docentes e por participar das ações promovidas pelo programa.

Concluímos que o PIBID pode significar um modelo para transformações nos cursos de licenciatura excessivamente teóricos, pois articula mais aprendizado profissional. O bolsista de iniciação à docência tem participação mais eficaz do que no estágio curricular, pois pode vivenciar a escola do início ao término da graduação, vivenciando a oportunidade de conhecer e se preparar melhor para a sua futura carreira. Assim, o PIBID é uma forma de auxiliar para construir a educação e a profissão docente em uma sociedade de mudanças rápidas e de tanta complexidade, que demanda transformações contínuas na formação de professores para a educação básica.

## REFERÊNCIA

ANDRÉ, Marli E. D. A.; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Editora Pedagógica e Universitária Ltda. São Paulo, 1986.

BACCON, Ana Lúcia Pereira. et al. **Políticas Públicas de Formação de Professores: a construção de saberes docente na formação inicial e continuada em serviço no contexto PIBID**. Eixo 2. Políticas de Educação básica e de Formação e Gestão Escolar

BEUREN, Ilse Maria; RAUPP, Fabiano Maury. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. *In*: BEUREN, Ilse Maria (org). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. [S.I.] n°. 19. jan/mar. Abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2015.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria n° 72, de 9 de abril de 2010. **Diário Oficial da União**. Brasília, n. 68, 12 abr. 2010b. Disponível em: <http://sites.gratis/a/hXK1F>. Acesso em: 03 ago. 2017.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013**. Brasília, 2013. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/portaria\\_096\\_18jul13\\_aprova\\_RegulamentoPIBID.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/portaria_096_18jul13_aprova_RegulamentoPIBID.pdf). Acesso em: 13 mar. 2014.

BRASIL. Decreto n° 7.219, de 24 de junho de 2010. **Diário Oficial da União**. Brasília, n. 120, 25 de junho de 2010a. Disponível em: <http://sites.gratis/a/nK4jz>. Acesso em: 14 jun. 2017.

BRASIL. Edital MEC/CAPES/FNDE. **Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltados ao Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID**. Brasília: MEC/CAPES/FNDE, 12 de dezembro de 2007. Disponível em: <http://sites.gratis/a/iTDPb>. Acesso em: 31 jun. 2017.

BRASIL. Lei 9.394 de 1996. **Estabelece a lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: <http://sites.gratis/a/yzUAa>. Acesso em: 31 jun. 2017.

BRASIL. Lei n° 9.494, de 10 de setembro de 1997. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, Diário Oficial da União, 24 de dezembro de 1997. Disponível em: <http://sites.gratis/a/fJ88j>. Acesso em: 18 jul. 2016.

BRASIL. **Lei Nº 11.161, de 5 de Agosto de 2005**. Disponível em: 24 de Junho de 2014. <http://sites.gratis/a/9Hclp> Acesso em: 23 de jun.de 2017.

BRASIL. **Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm). Acesso em: 25 de Jun. 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conselho Nacional de Educação.** Parecer CNE/CP 9/2001. Homologado em 17/01/2002. Disponível em: <http://sites.gratis/a/5m8RI>. Acesso em: 25 de maio 2017. p.1-70.

BRASIL. Ministério da Educação/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID.** Disponível em: <http://sites.gratis/a/iTDPb>. Acesso em: 20 jan. 2018

CANAN, Silvia R. **PIBID:** promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente. Belo Horizonte: Autêntica, v. 04, n. 06, jan./jul. 2012. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/11/45/1>. Acesso em: 05 jan. 2015.

CNE. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2006. **Diário Oficial da União,** Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1. Disponível em: <http://sites.gratis/a/E2BT8A>. Acesso em: 25 maio 2015.

CNE. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2006. **Diário Oficial da União,** Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1. Disponível em: <http://sites.gratis/a/E2BT8>. Acesso em: 25 jul. 2017.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. (BRASIL). **Relatório de Gestão 2009-2014** produzido pela Secretaria de Educação Básica da CAPES, jan. 2010. Disponível em: <http://sites.gratis/a/7yieN>. Acesso em: 03 dez. 2016.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. (BRASIL). **Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 27 de maio de 2017.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. (BRASIL). **Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 27 maio 2017.

CORAZZA, Sandra M. **Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos**. *In*: COSTA, Marisa Vorraber *et al.* Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COSTA, Marisa V. **Novos olhares na pesquisa em educação**. *In*: COSTA, Marisa Vorraber *et al.* Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DESTRO, Adriana M.; *et al.* **Projeto institucional**: formação docente e compromisso social. *In*: BRASIL. Educação Básica: Ensino de Ciências e Matemática e a Iniciação à Docência. RBPG. Revista Brasileira de Pós-Graduação. Brasília, DF. s. 2, v. 8, mar. 2012.

FABRIS, Elí T. H.; NEVES, Antônia R. G. **Programa de iniciação à docência**: outras possibilidades para a qualificação da formação docente. Rio Grande do Sul: Unisinos, 2014. Disponível em: <http://www.upe.br/portal/download/imprensa/cpa/06%20-%20PROGRAMA%20DE%20INICIA%C3%87%C3%83O%20%C3%80%20DOC%C3%8A%20NCIA.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2017.

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

GATTI, Bernadete A.; *et al.* **Atratividade da Carreira Docente no Brasil**. São Paulo/SP: Fundação Carlos Chagas, 2009.

JOSÉ FILHO, M. **Pesquisa**: contornos no processo educativo. *In*: JOSÉ FILHO, M; DALBÉRIO, O. Desafio da pesquisa. Franca: Unesp – FHDSS, p.63-75.2006.

MARQUES, Tania B. I. **Ser Professor é Ser Pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MELLO, Guiomar N. de. **Formação de professores para a educação básica**: uma (re)visão radical. São Paulo: Scielo, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf>. Acesso em: 30 maio 2017.

NÓVOA, António, coord. Formação de professores e profissão docente. Texto publicado em "**Os professores e a sua formação**". Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. p. 13-33. Disponível em: <http://sites.gratis/a/VF53W>. Acesso 15 de jan. 2016

OLIVEIRA, Míria G. de. O PIBID FAE/UFMG e os processos de significação da prática docente. *In*: BRASIL. Educação Básica: Ensino de Ciências e Matemática e a Iniciação à Docência. RBPG. Revista Brasileira de Pós-Graduação. Brasília, DF. s. 2, v. 8, mar. 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2008.

RODRIGUES, Cinthia. António Nóvoa fala sobre conteúdos que devem ser prioritários na escola. **Revista Gestão Escolar**. ed. 008, jun/jul 2010. Disponível em: <http://gestaoescolar.abril.com.br/aprendizagem/antonio-novoa-fala-conteudos-devem-serprioritarios-escola-574267.shtml?page=2>. Acesso em: 10 abr. 2018.

SANTOS, Sydione. **Formação inicial e prática docente**: percepções de futuras professoras. Olhar de Professor, v. 15, n. 2. Paraná: Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TANCREDI, Regina M. S. P. **Globalização, qualidade de ensino e formação docente**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v5n2/a07v5n2.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. Cap. 3.

VEIGA-NETO, Alfredo. Anotações sobre as relações entre teoria e prática. **Revista Educação em foco**. Universidade Federal de Juiz de Fora. Minas Gerais, 2012

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DO RIO GRANDE DO NORTE – IFRN  
CAMPUS NATAL CENTRAL  
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA LETRA ESPANHOL**

PESQUISA PARA ELABORAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO “A IMPORTÂNCIA DO PIBID 2013-2017 NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL DO IFRN: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA DOCENTE” DA ALUNA KETYLLENNY GOMES BATISTA

Caro (a) participante, viemos por meio deste, solicitar o preenchimento dessas informações para corporação de um banco de dados com a finalidade de pesquisa. Informamos que todas as respostas não comprometerão uma vez que será arquivada e os nomes ficaram no anonimato.

Desde já agradecemos a sua participação!

1. Oque você pensa sobre o PIBID?

---



---

2. Em sua opinião o programa contribui para a formação docente?

---



---

3. Quais foram as possíveis lacunas existentes no o programa?

---



---

4. Quais são os pontos que você considera positivos e negativos do Programa?

---



---

5. Você poderia explicitar em breves palavras as suas experiências antes e depois do PIBID?

---



---

6. A sua participação no Programa configurou crescimento profissional e pessoal na sua prática pedagógica?

---



---

7. Na sua opinião, a teoria estudada no curso de Letras Espanhol contribuiu para a sua pratica no programa?

---



---

8. A partir das experiências vivenciadas no PIBID, você considera a docência como uma atividade gratificante para sua realização profissional?

---



---