

INTERFACES FORMATIVAS DO PIBID E OS CURSOS DE LICENCIATURAS NO CONTEXTO DE UM IF

Rosenilde Nogueira Paniago - IF Goiano/Brasil
Teresa Sarmiento/IE-CIEC-UM / Portugal
Eixo 01: Formação inicial de professores da educação básica
rosenilde_nogueira@yahoo.com.br

1. Introdução

O presente texto faz parte de uma pesquisa de doutorado em Ciências da Educação da Universidade do Minho, Portugal, cujo objeto de estudo é a aprendizagem da docência no contexto das práticas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID). Neste texto apresentaremos um recorte com vista a verificar se as ações do PIBID contribuem para o aprofundamento da relação teoria e prática na formação e quais as interfaces do programa com as práticas dos cursos de licenciatura em Química, Biologia e Matemática do Instituto Federal de Ciências, Educação e Tecnologia, aqui denominado como IF Campo. Para tanto, utilizamos como fonte de dados a análise de narrativas de 9 formandos e 3 professores coordenadores de projetos da IES, *lócus* da pesquisa, que aqui serão identificados com as letras iniciais de seu nome, seguido do curso do qual participam.

O PIBID, por meio da concessão de bolsas, tem como foco a formação do/a aluno/a da licenciatura e a elevação da qualidade da formação de professores. Criado em 2007 por meio da Portaria nº 038, iniciou as atividades em 2009 focando as áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o Ensino Médio das Instituições Federais de Ensino Superior (IES), atendendo cerca de 3.088 bolsistas. A partir da primeira versão, alargou de forma significativa o oferecimento a outras licenciaturas e IES, de modo que em 2014 participaram 284 IES, oferecendo 313 projetos de iniciação à docência a mais de 90 mil bolsistas no país (CAPES/PIBID, 2014).

Para participarem do PIBID, as IES podem apresentar apenas um projeto, caracterizado como projeto institucional, sendo este composto por um ou mais subprojetos, de acordo com as áreas de conhecimento dos cursos de licenciatura oferecido pela IES. Desse modo, o IF Campo concorre ao edital n. 001/2011/Capes/MEC, com as licenciaturas em Biologia, Química e Matemática ofertadas em 4 dos seus *Campi* com um total de 8 subprojetos, sendo: 1 específico para o ensino de Ciências; 3 de Biologia; 3 de Química e 1 de Matemática.

A partir do exposto, a seguir apresentaremos alguns dos resultados da investigação. Para tanto optamos por fazer inicialmente uma discussão acerca das

licenciaturas no contexto do IF Campo, destacando problemáticas apontadas pelos professores coordenadores, seguida das análises da teoria e prática nos cursos de licenciatura e as práticas efetivas do PIBID.

2. As licenciaturas no contexto do IF Campo

As licenciaturas no contexto do IF Campo constituem uma experiência recente, datando de 2008, quando da promulgação da lei n. 11.892/2008, que impõe a exigência aos Institutos Federais de Ciências, Educação e Tecnologia (IF) destinarem 20% das vagas ofertadas a cursos de licenciaturas. Ao falarem sobre a criação das licenciaturas no IF Campo, os professores coordenadores do PIBID assim narram:

[...] eu acho que as licenciaturas surgem de uma obrigação de ter que ter licenciatura (CEM, 22/05/2014).

[...] na verdade, as licenciaturas foram dada para nós como se fosse uma imposição [...] É para ter 30% (pausa)... eu acho que 20% de cursos de licenciatura (CLQ, 25/06/2014).

Nós temos uma instituição que o histórico dela é agrícola, na verdade a ideia das licenciaturas é imposta a nós, nós temos que oferecer 20% dos cursos em licenciaturas e pronto, agora como se vai fazer? essa é a questão (CGB, 19/08/2014).

Conforme se observa, há uma concordância no depoimento dos três professores de que os cursos de licenciatura no IF Campo surgem como imposição em face da necessidade de se cumprir a prerrogativa da lei nº 11.892/2008, e não como interesse da instituição. Nesse sentido, pesquisas apontam que 60% dos cursos de licenciatura nos IF se originam após a publicação dessa lei (LIMA, 2014). Ocorreu, pois, um alargamento demasiado na criação de cursos de licenciatura como forma de cumprimento às exigências impostas pelas políticas do Ministério de Educação, o que implica em questionar se esse aumento vertiginoso do número da oferta está sendo acompanhado por uma melhoria qualitativa nas condições de oferecimento desses cursos no interior dos IF. Não obstante, há que se ter em conta que os IF são instituições de educação profissional, com uma história vinculada a formação técnica, que pode influenciar a formação de professores pelo viés da racionalidade técnica, em cujas bases assentam o ensino profissional, conforme narra o professor CGB: “[...]a gente às vezes fica sem saber o que fazer. Precisamos de políticas mais consolidadas nas licenciaturas, porque nos outros cursos, a gente já sabe como fazer. Temos um histórico não sei de quantos anos na área técnica, industrial, mas esta formação na área humana é nova (CGB, 19/08/2014).

Fica evidente, portanto, a preocupação do professor CGB com o processo formativo de professores no IF Campo em face da tradição demasiadamente vinculada à

formação na área técnica. Um cenário que nos induz a questionar o sentido, as intencionalidades, o papel social do ensino e educação no bojo destas instituições: educação em uma perspectiva humanizadora, que visa a formação humana ou educação alienadora, que visa a formação de mão-de-obra para o trabalho? Realçamos que não estamos negando a necessidade de a educação estar correlacionada aos aspectos econômicos, entretanto, não podemos correr o risco de a educação subordinar-se ao modelo econômico e ser direcionada por ele. Esta reflexão conduz a outros questionamentos: qual o tipo de formação de professores está sendo construído no âmbito dos IF?; que valores, perspectivas pertinentes ao exercício da docência estão sendo compartilhados neste contexto formativo?; o engenheiro agrônomo, o engenheiro civil, o bacharel em Biologia, Química dentre outros, se reconhece como docente? Educador? Está apto a atuar como formador nas licenciaturas? Que resquícios da docência estão presentes em uma instituição com forte identidade educação profissional tecnológica agrícola? É possível aos formadores que atuam nas licenciaturas promoverem a formação em aspectos epistemológicos, teóricos e metodológicos da docência que não tiveram a oportunidade de aprimorarem em si mesmo?

De fato a questão da formação dos professores que atuam nas licenciaturas nos IF tem sido uma questão emblemática, desafiante. Se essas instituições contam com uma trajetória histórica de mais de 100 anos consolidada pela formação vinculada à área técnica, não bastará, portanto, uma simples mudança na lei, para que os professores transformem suas práticas e concepções de educação e ensino. Há que se ter em conta que os profissionais que neles atuam em todos os níveis de ensino, são os mesmos, com as mesmas formações, atuando em um mesmo contexto sociocultural, ambiental e econômico, que, por conseguinte, condicionam suas práticas. Com essa reflexão corrobora Nóvoa (2014, p.3) ao apontar a problemática da formação em área técnica como um problema sério a ser enfrentado pelos IF:

Para muitas pessoas que vem mais das áreas técnicas, o ensino e a pedagogia são muitas vezes assumidos também como uma técnica, como uma coisa que não se incorpora. Se você precisa aprender a dar aula, nós aprendemos a dar aula; se precisa aprender alguma coisa qualquer do currículo, a gente aprende né; e, eles não assumem propriamente uma identidade como docentes, mas tendem mais a assumir a pedagogia como uma técnica. E eu acho que este é um movimento relativamente perigoso, quer dizer, porque eu acho que a pedagogia não é uma técnica. Quando a pedagogia se transforma em uma técnica, ela está perto da utilidade, não interessa para nada. Então eu acho que é preciso tentar construir no interior desses institutos e destas áreas mais práticas, mais pragmáticas, mais especializadas, uma ideia de uma socialização profissional docente, que, às vezes não existe. (2014, p.03).

A afirmação de Novóia (2014), somada aos elementos narrados pelos professores coordenadores, revela algumas das nuances, fragilidades que envolvem a origem das licenciaturas no IF Campo e algumas das problemáticas referentes aos cursos de licenciaturas, fato que provocou outra reflexão: Como ocorre a relação teoria e prática no contexto das licenciaturas do IF Campo e que relações se estabelecem entre as práticas de ensino dos professores nas licenciaturas e as práticas do PIBID? Discussão tecida a seguir.

3. Relação teoria e prática nos cursos de licenciatura e as práticas efetivas do PIBID

A relação teoria e prática, a reflexão e investigação são mobilizadas nos objetivos do PIBID por meio da atual portaria n. 096/2013, no Art.4, documentação que normatiza o programa, nomeadamente nos itens IV,V e VI:

IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino aprendizagem;

VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de Licenciatura;

VII – contribuir para que os estudantes de Licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.

Assim, o PIBID tem contribuído de forma significativa para o processo de formação de professores no IF Campo, tendo em vista que possibilita aos futuros professores, além de vivenciarem as situações que envolvem o contexto sociocultural da escola e conviverem com suas relações heterogêneas, também se relacionam diretamente com os alunos da educação básica. Essa experiência suscita reflexão e promove aprendizagem sobre a docência, conforme aponta Nóvoa (1997, p. 5) ao defender que “a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência”.

Apesar de o PIBID estar apresentando resultados significativos com a concretização da relação teoria e prática desde o início do curso, ainda é visível um significativo fosso entre o que ocorre na escola de educação básica por meio do programa e as práticas efetivas dos demais formadores nas licenciaturas, tendo em vista que nas narrativas dos formandos fica evidente que a correlação dos conhecimentos teóricos aprendidos no curso com as práticas de ensino na educação básica, se dá no PIBID:

é no PIBID mesmo que a gente faz essa transposição, porque não tem nenhuma disciplina voltada na licenciatura não, que você vai aprender isso, para dar aula não [...] quando eu pensei que eu ía fazer matemática, eu pensei que ia ver o que eu vi lá no ensino médio, eu me dava bem lá, que vai ser [...] porque hoje e quando a gente hoje pega a matéria do ensino médio não tem nenhuma relação com o que vimos no curso. (Bolsista C Matemática, maio de 2014).

Com toda a certeza, o PIBID foi meio que uma extensão do curso de licenciatura em Matemática; de noite eu aprendia as teorias didático-pedagógicas e de conhecimento específico do curso propriamente dito, e de dia eu colocava essas teorias em prática no PIBID (Bolsista I Matemática, agosto de 2014).

[...] bom, a gente tem muitas disciplinas na área de educação; mas assim eu acho que ainda não é suficiente para te ajudar quando você for dar aula, não basta apenas estas falarem da prática na escola, se as outras não falam [...] mas eu acho que a prática mesmo na escola é o PIBID que faz isso [...] Com o PIBID foi muito melhor, porque agora eu chego no estágio eu já tenho uma noção muito melhor, mais ampla do que é a escola em si. Quando a gente vai começar mesmo, a gente vê que não é bem daquele jeito, que tem as dificuldades, que não é as mil maravilhosas [...] Mas eu fico assim: meu Deus, para que isso? como vou dar isso para um aluno de ensino médio? então a gente fica pensando [...]. (Bolsista V Biologia, p.191-192, 02/12/2014).

A não ser os professores que trabalham com a OPP (Oficina Prática Pedagógica) de determinada matéria, os outros sempre são as aulas quadro negro e giz, slides, as metodologias são essas, e não me chamam tanto a atenção, ou até chamam, mas, se tiver algo para incrementar eu acho melhor, do que só o básico. [...] que eu visualizei no curso de licenciatura, slide toda hora, você fala não gosto de aula diretão, slide slide slide e nenhuma relação com a escola em que eu irei no futuro trabalhar, já no PIBID a gente vê [...]. (Bolsista P Química, Maio de 2014).

Fica sinalizada nas narrativas dos formandos a ausência das práticas dos formadores das licenciaturas com a realidade da educação básica; ocorre um fosso, uma desconexão entre as práticas de ensino nas licenciaturas do IF Campo e o futuro campo de trabalho dos licenciandos. Nesse sentido Zeichner (2010, p.483) corrobora ao afirmar que “a desconexão entre o que é ensinado aos estudantes nos cursos acadêmicos e suas oportunidades de aprendizagem para levar a termo tais práticas em suas respectivas escolas não raramente é muito grande”.

Entretanto, os formandos esclarecem que era por meio do PIBID que conseguiam estabelecer uma relação entre o que estavam estudando e as práticas e conteúdos de ensino da educação básica, o que ocorre desde o início do curso, pois os licenciandos

assim que ingressam no curso já podem se inscrever no programa. Gatti et al (2014, p.58), em estudo avaliativo acerca do programa, percebem que os bolsistas reconhecem:

[...] de que o contato orientado com a escola e a sala de aula contribui com a formação dos Licenciandos agregando maior sentido à formação acadêmica, muitas vezes contribuindo para uma troca de conhecimentos mais significativa nas aulas e atividades na universidade, e ainda para a melhoria no desempenho do próprio estudante. Contribui para o clareamento de conceitos e a formação de pensamento crítico, ajudando a superar dificuldades nas disciplinas do curso.

Nesse sentido, a relação teoria e prática, desde o início da formação, contribuem para que os formandos possam enfrentar as situações desafiantes do cotidiano escolar e se sintam preparados para lidar com elas. Conforme Flores (2010, p.185):

É necessário valorizar a prática como fonte e local de aprendizagem através da reflexão e da investigação, e promover as condições para a aprendizagem (recursos, tempo e oportunidades para aprender), para que os alunos, futuros professores, se empenhem em processos de reflexão sobre o processo de tornar-se professor.

Pudemos constatar no diálogo com os coordenadores de área do PIBID que havia uma preocupação em proporcionar fundamentação teórica para as análises e realização de práticas de ensino na escola de educação básica durante as vivências dos formandos no PIBID, tal como aponta CEM, coordenadora da área de Matemática, ao citar diversas temáticas estudadas com os bolsistas do PIBID: “Tendências da Educação Matemática, Teorias dentro da Didática da Matemática, Educação Inclusiva e Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, LDB, Projeto Político Pedagógico” (CEM, Junho de 2014). E a professora CEM prossegue manifestando a sua preocupação com a relação teoria e prática:

A minha preocupação o tempo inteiro, é essa relação teoria e prática e essa experiência minha conta muito. Porque eu me coloco no lugar de quem vai entrar na sala pela primeira vez [...] Eles como futuros professores tendo que encarar uma turma, então eu incito a reflexão [...] porque é preciso refletir sobre o que está acontecendo lá (CEM, Junho de 2014).

Conforme aponta CEM, a sua formação na área da educação e experiência de longa data com o magistério na educação básica possibilita com que visualize os diversos desafios, ambigüidades que os formandos enfrentarão neste nível de ensino e já lhe indicam possíveis caminhos, estratégias e situações a serem vivenciadas. Fato que é indicado pelos formandos que se encontravam sob a sua orientação:

Era o que eu acho que mais contribuiu no PIBID, pois você faz a prática e aí você volta com quem tem experiência que é a coordenadora e

conversa o que deu certo, o que deu errado, então, o que tem que mudar para dar certo. Isso que eu achei o que mais contribuiu no PIBID, era essa parte de ter uma ação, depois uma reflexão, e uma ação novamente para ver o que mudava para dar certo, ou se deu certo (Bolsista C Matemática, dezembro de 2014).

Apreendi com ela como “driblar” o tradicionalismo e levar a parte divertida da matemática para sala de aula, aprendi também como deve ser a postura de um professor diante da turma e algumas imposições necessárias para o bom andamento das aulas e para se obter uma aprendizagem significativa (Bolsista B Matemática, setembro, 2014).

A experiência da professora coordenadora com a educação básica e sua formação na área enriqueceram sobremaneira o processo de aprendizagem dos formandos. As experiências vividas neste ambiente de trabalho lhe dão propriedade para apoiar os formandos em suas práticas no cotidiano da escola, a orientar quanto às possíveis ambigüidades, problemáticas a serem enfrentadas.

Por outro lado, apesar dos outros dois coordenadores do PIBID, participantes da pesquisa não possuírem formação na área de ensino e/ou educação, a participação no programa propiciou-lhes várias aprendizagens, conforme apontam:

O PIBID contribuiu no sentido assim de [...]me aproximou dos alunos, ele me fez também aprender que a gente precisa ter muito cuidado com o que a gente fala, que a gente precisa ser exemplo, que a gente acaba influenciando alguém. Quando a gente encaminha o aluno para a escola precisamos ter muito cuidado, pois podemos atrapalhar, desviar todo o foco deles. [...] Nós temos aí 70% dos alunos que ingressam na licenciatura que não querem ser professores! Eles querem ser matemáticos, químicos, biólogos, mas não querem ser professores. Então, muitas vezes, se a gente manda o aluno para a escola sem preparar ele, este desejo de não querer ser professor, pode ser potencializado. Então, o PIBID me fez aprender que a gente precisa ter cuidado com a orientação [...](CGB, agosto de 2015).

Nossa! As contribuições do PIBID para mim foram enormes! Bom,primeiro eu tive que buscar então textos, ler mais sobre a área de ensino, e no momento que você lê mais sobre a área de ensino, lógico que o conhecimento abre e você passa a discutir com colegas e vai a eventos e os alunos cobram; os alunos demonstram o que aprenderam e o que querem e isto te empolga e aí você tem já um conhecimento maior para fazer [...](CLQ, junho de 2014).

As narrativas dos professores coordenadores de PIBID que não possuem formação na área do ensino e/ou educação evidenciam que o programa contribui para sua formação e aprendizagens nessa área, inclusive para a percepção em relação às influências das práticas do formador na aprendizagem do futuro professor. Entretanto, não podemos afirmar que há um interesse de todos os formadores em aprimorar os

conhecimentos acerca de elementos teóricos, epistemológicos e metodológicos dos princípios das ciências da educação e do ensino em si, fato que implica indagar que tipo de influências os professores coordenadores do PIBID com formação específica estão imprimindo nas aprendizagens da docência dos Bolsistas de Iniciação a Docência. A fala do professor CGB sinaliza a importância da atuação do professor formador para a aprendizagem e motivação para a docência profissional. Nesse sentido, a vivência, a formação, o olhar acerca da ciência, de pesquisa e ensino podem com certeza interferir nessa escolha de forma a motivar ou desmotivar. Sobre a formação específica, Lamb, Welter e Marchezan (2014, p.19) pontuam que:

[...] os cursos de licenciatura, em geral, tem formado especialistas, em áreas do conhecimento, e deixam de lado conhecimentos que preparam o futuro professor para a prática pedagógica, para envolver-se na construção do projeto educativo da escola, para trabalhar coletivamente com outros professores, com os pais e em especial, com os alunos.

Entretanto, apesar das várias questões emblemáticas enfrentadas pela IES *lócus* da pesquisa no que se refere ao trabalho com os cursos de licenciatura, pudemos constatar algumas vertentes abundantes que traduzem possibilidades, esforço e melhoria na formação de professores, tais como a atuação dos professores em vários níveis e interesse da gestão e dos professores em fazerem a diferença.

A atuação dos professores em vários níveis e modalidades de ensino (ensino médio técnico, Proeja, ensino superior), mesmo sem formação específica e considerando as diversas complexidades traduzidas pelas inúmeras ementas, planejamentos, situações didáticas e forma de avaliar, pode contribuir para que vivenciem situações de ensino na educação básica com jovens dessa faixa etária, o que vai enriquecer os seus conhecimentos ao atuarem nas licenciaturas. Não obstante, por estarem começando a experiência de trabalho com as licenciaturas, há uma esperança, um desejo dos professores em busca de melhorias. Novóia (2014, p.5) contribui ao imprimir sua visão sobre o processo formativo de professores nos IF:

Agora, eu acho que o processo, o movimento dos institutos federais tal como eu pude perceber até agora no Brasil, é um movimento interessante, porque eu acho que são instituições que possuem [...], que não tem ainda aquele peso tradicional de muitas universidades, em que os professores são muito céticos, já não acreditam em nada. Eu acho que há um [...] eu vi isso nos encontros que participei, que muitas pessoas que interviam no final, a fazer perguntas eram dos institutos federais. Tive em Uberaba, noutro no Recife, tive noutro embaixo, que acho que foi no Rio Grande do Sul. Mas esse de Uberaba, acho que foi o melhor. E a gente sente que muitas dessas pessoas que são dos institutos federais estão com uma dinâmica que às vezes na universidade já se perdeu.

Outro aspecto significativo que tem contribuído para o processo formativo nas licenciaturas do IF Campo é a realização de eventos científicos desencadeados inicialmente de forma isolada nas várias unidades que compõem o IF Campo e depois foram incorporados a ações da reitoria em uma perspectiva institucional. Como exemplo, citamos: I Encontro de licenciaturas do Câmpus Urutaí em setembro de 2011; o I Encontro Nepex- Licenciatura e I Encontro Pibid no Câmpus Rio Verde em Junho de 2012; o II Encontro das Licenciaturas e Pibid e I Encontro de Educação, Arte e Cultura em Rio Verde 2013; o I Workshop Luso Brasileiro do IF Goiano em Urutai; o I Encontro das Licenciaturas e Pesquisa em Educação (I ELPED) realizada em Morinhos em 2014 com a participação de todas as unidades do IF Campo. Destacamos também o I e II Workshop Luso Brasileiro do IF Goiano realizado em Urutai, em 2013 e 2014, organizado pela pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação com a participação de professores das unidades que compõem o IF Campo. Para abril de 2016 já está previsto o II ELPED.

Realçamos que o PIBID foi a mola propulsora para o desencadeamento e fortalecimento desses eventos no contexto do IF Campo, na medida em que, do público participante com apresentação de trabalhos, a maioria são de licenciandos bolsistas. Por certo, o PIBID que se inicia em 2009, um ano após a publicação da lei nº 11.892/2008 que institui os IF, tem impactado de forma positiva e significativa o processo de formação que ocorre no interior dessas instituições.

4. Considerações finais

A investigação aponta vários dos contributos do PIBID para a aprendizagem da docência profissional dos formandos dos cursos de Licenciatura em Química, Biologia e Matemática do IF Campo, traduzidas pela inserção dos formandos no cotidiano da escola de educação básica, pela possibilidade de concretização da relação teoria e prática, do desenvolvimento de posturas investigativas com a elaboração e execução de projetos de ensino e de investigação ação, dentre outras ações. Não obstante, o programa contribui para a formação do formador em aspectos vinculados à relação ensino e pesquisa em educação, conhecimentos teóricos, epistemológicos das ciências da educação, na medida em que, as experiências desenvolvidas no programa tensionam seus saberes, e provoca-os a buscarem novas formas de trabalho por meio da pesquisa para orientarem os licenciandos bolsistas e contribuírem com os professores supervisores.

Entretanto, também constatamos fragilidades, traduzidas pela ausência de relação das práticas que ocorrem no programa com as práticas efetivas de ensino dos professores que atuam nos cursos de licenciatura, bem como das atividades de pesquisa

desses professores. De modo geral, são poucos os professores do IF Campo que conseguem estabelecer relação entre as práticas de ensino da educação básica, o PIBID e suas atividades de ensino e pesquisa na IES. Ademais, grande parte dos professores que atuam nas licenciaturas e PIBID não possuem formação na área do ensino e educação e experiência com investigação e ensino na educação básica.

As fragilidades apontadas reduzem as possibilidades do programa como espaço de aprendizagem significativa da profissão docente e de aproximação da realidade da educação básica por meio da investigação e reflexão, o que nos provoca a afirmar a importância e necessidade de os formadores que atuam nas licenciaturas, bem como no PIBID, sem formação na área do ensino e/ou educação, perceberem a importância da relação entre os conteúdos específicos e os pedagógicos, e o exercício da pesquisa vinculada ao ensino. É fundamental ocorrer formação continuada para que os professores com formação em bacharelados, pós-graduação em áreas específicas, possam adquirir saberes acerca do ensino, educação, metodologias diferenciadas e pesquisa em educação, para que os obstáculos a serem superados, sejam menores.

Contatamos também a necessidade de se pensar em uma proposta curricular dos cursos de licenciaturas da IES que estabeleça relação entre as práticas do PIBID e os conhecimentos curriculares da proposta pedagógica desses cursos, de modo que o programa seja espaço articulador que promova o engajamento do formando em atividade de estudos, reflexões coletivas e produções sobre a sua futura prática de trabalho.

Referências

BRASIL. *Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007*. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília. Disponível em: <http://www.cmconsultoria.com.br/imagens/diretorios/diretorio14/arquivo1003.pdf>> Acesso em 05/05/2015.

_____. *Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em 10/04/2015.

_____. *Decreto 7.219, de 24 de junho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 jun. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm>. Acesso em: 20/06/ 2015.

_____. *Portaria 096, de 18 de julho de 2013*. Brasília. Aprova o regulamento do Pibid. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em 10/06/2015.

_____. Capes. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. DEB. *Relatório de gestão. 2013.* Disponível em :<http://www.Capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf>. Acesso em 06/06/ 2015.

FLORES, M. Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. *Educação. Porto Alegre*, v. 33, n. 3, p. 182-188, set./dez. 2010.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli, GIMENES, Nelson; FERRAGUT, Laurizete. *Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a docência(Pibid)*. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

Lamb Marcelo Eder; Welter Graciele Hilda; Marchezan Analice. A formação de professores e os currículos das licenciaturas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. X ANPED Sul, 2014

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Coord). *Os professores e a sua formação*. 3. ed., Lisboa: Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, António. A formação de professores no Brasil e o PIBID. Entrevista concedida a pesquisadora principal em Lisboa, janeiro de 2014.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e Universidades. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.

LIMA, Fernanda Bartoly Gonçalves. *A formação de professores nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia: um estudo da concepção política*. Natal: IFRN, 2014.