

A formação continuada dos coordenadores de área do PIBID: pesquisa exploratória de produções científicas no portal de periódico da CAPES

The continuing formation of PIBID area coordinators: exploratory research of scientific productions in the CAPES scientific journals' database

La formación continua de los coordinadores de área del PIBID: investigación exploratoria de producciones científicas en el portal de periódicos de la CAPES

Elaine Cristina Silva¹

<https://orcid.org/0000-0002-2104-9589>

Evando Carlos Moreira²

<https://orcid.org/0000-0002-5407-7930>

¹ Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, Mato Grosso – Brasil. E-mail: ecsacademico@gmail.com.

² Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, Mato Grosso – Brasil. E-mail: ecmmoreira@uol.com.br.

Resumo

Este texto objetiva analisar produções científicas que tematizam a formação continuada de professores coordenadores de área (CA) do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) disponíveis na base de dados do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A investigação tem natureza qualitativa de cunho exploratório bibliográfico e o procedimento foi estruturado pelo estado do conhecimento (Morosini; Fernandes, 2014). Os dados revelam 11 publicações entre os anos de 2014 e 2021, sendo 1 tese de doutorado e 10 artigos em revista. Participaram dessas pesquisas 69 CA de 31 núcleos de diferentes áreas, com destaque para os cursos de Pedagogia, Biologia/Ciências Biológicas, Letras/Letras-Espanhol/Letras-Português, Matemática e Química. No tocante ao objetivo dos trabalhos pesquisados, identificamos perspectivas de contribuição para a formação continuada dos CA associadas/relacionadas ao desenvolvimento profissional e a inovação institucional dos cursos de licenciatura. Os dados reforçam a importância do PIBID como espaço potencializador da formação continuada dos CA que atuam no ensino superior.

Palavras-chave: Formação Continuada. PIBID. Coordenadores de Área. Ensino Superior.



Abstract

This paper aims to analyze the scientific productions on the continuing education of teachers and Area Coordinators (CA) of the Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) program available in the CAPES scientific journals database. The research is based on a qualitative approach, consisting of an exploratory bibliographic strategy structured through a state-of-the-art perspective (Morosini; Fernandes, 2014). The analyzed dataset consists of 11 papers published between 2014 and 2021, one doctoral thesis, and 10 scientific papers. A total of 69 CA from 31 centers participated in this research, with emphasis on the undergraduate courses of Pedagogy, Biology/Biological Sciences, Letters/Spanish/Portuguese, Mathematics, and Chemistry. Regarding the publications' goals, we identified several perspectives of contribution to the continuing education of the CA associated/related to the professional development and institutional innovation of undergraduate courses. The data reinforce the importance of the PIBID program as a potential space for the continuing education of the CA working in higher education.

Keywords: Continuing Education. PIBID. Area Coordinators. Higher Education.

Resumen

Este texto tiene como objetivo analizar las producciones científicas que abordan la formación continua de los profesores coordinadores de área (CA) de Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) disponibles en la base de datos del Portal de Periódicos de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). La investigación tiene un carácter cualitativo de naturaleza exploratoria bibliográfica y el procedimiento se estructuró a través de la noción de estado del conocimiento (Morosini; Fernandes, 2014). Los datos revelan 11 publicaciones entre los años 2014 y 2021, siendo 1 tesis de doctorado y 10 artículos en revista. Participaron de esta investigación 69 CA de 31 núcleos de diferentes áreas, con énfasis en los cursos de Pedagogía, Biología/Ciencias Biológicas, Letras/Español/Portugués, Matemáticas y Química. En cuanto al objetivo de los trabajos investigados, identificamos perspectivas de contribución para la formación continuada de los CA asociadas/relacionadas al desarrollo profesional y a la innovación institucional de los cursos de grado. Los datos obtenidos refuerzan la importancia del PIBID como espacio para potenciar la formación continua de los CA que actúan en la educación superior.

Palabras clave: Formación Continuada. PIBID. Coordinadores de Área. Educación Superior.

1 Introdução

Este trabalho resulta de uma pesquisa exploratória, cujo interesse consiste em tematizar a formação continuada de professores que coordenam subprojetos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Nas últimas décadas, temos observado, na literatura, uma crescente preocupação com a formação docente em nível superior, tanto no Brasil como no exterior. Em muitas delas, são feitas críticas sobre a falta de capacitação desses profissionais, principalmente pedagógica.

Em nosso país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996, atribui aos cursos de pós-graduação a tarefa de preparar os professores para o exercício do magistério superior, entretanto a ênfase dada aos conhecimentos de caráter técnico e científico nesses espaços tem limitado essa função (Brasil, 1996; Cunha, 2000, 2009; Pachane; Pereira, 2004; Sudbrack *et al.*, 2019).

Desde 2007, foi conferida à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, a responsabilidade de coordenar o sistema nacional de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica, estimulando e valorizando o magistério em todos os níveis e modalidades de ensino (Brasil, 2007).

Dessa relação entre a CAPES e a formação de professores, nasceram iniciativas de políticas públicas, como o PIBID, implementado em 2007, no entanto, ao consultar o objetivo desse e de outros programas, não percebemos direcionamento para a formação continuada de professores universitários, sugerindo a ideia de que os mesmos prosseguiriam em formação mediante envolvimento com os professores das escolas públicas e licenciandos. Por isso, consideramos importante explorar as possibilidades formativas do PIBID para os professores coordenadores de área (CA).

Diante do exposto, definimos como objetivo dessa pesquisa analisar as produções científicas que tematizam a formação continuada de CAs do PIBID, disponíveis na base de dados do Portal de Periódicos da CAPES.

2 Requisitos e atribuições do CA do PIBID

Para responder ao objetivo do presente estudo, faz-se necessário compreender como o PIBID é estruturado e quais requisitos e atribuições os CAs devem atender para assumir essa função. Faremos essa exposição a partir de editais, portarias e relatórios do programa.

Conforme a Portaria nº 83, de 27 de abril de 2022, o PIBID:

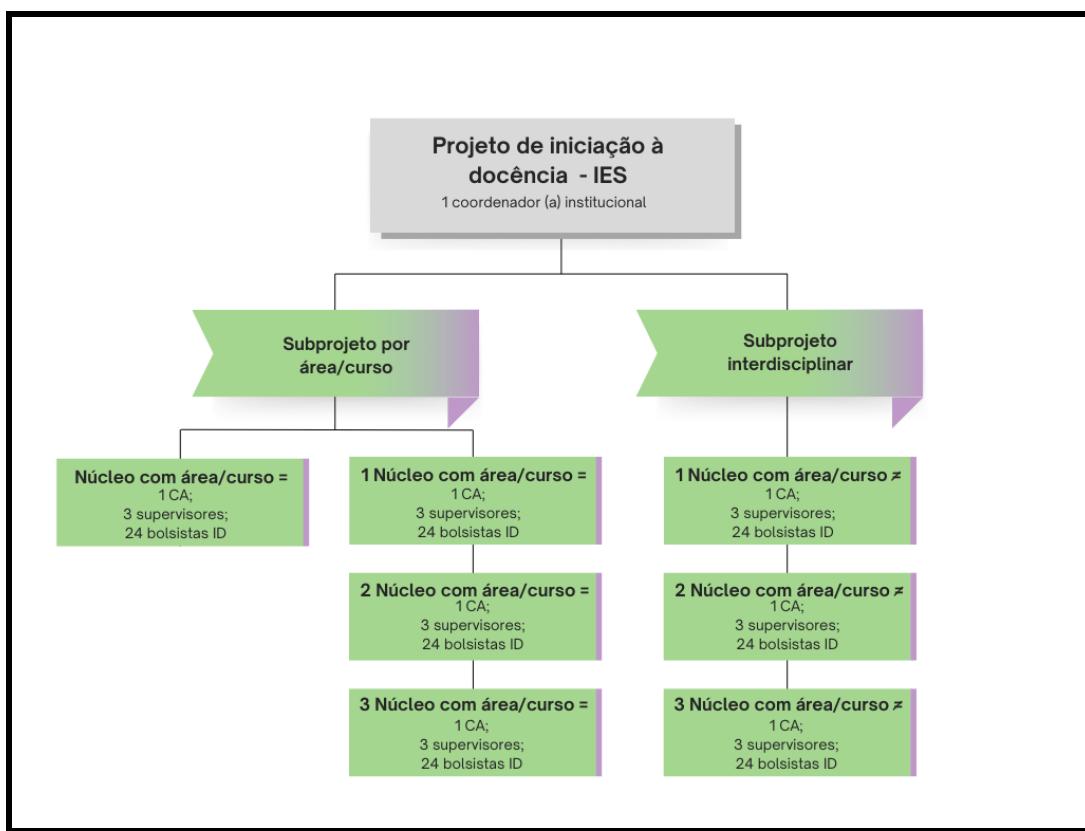
[...] é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira (Brasil, 2022a, p. 1).

Para tanto, o programa antecipa o vínculo entre os futuros professores e a realidade escolar, inserindo os discentes bolsistas, matriculados na primeira metade dos cursos de licenciatura nas escolas da rede pública de Educação Básica. Essa inserção é supervisionada pelos professores da escola, coordenada pelos CAs das instituições de ensino superior (IES) parceiras.

O PIBID é conduzido pelas IES por meio de projeto de iniciação à docência, composto de 1 (um) ou mais subprojetos organizados por áreas de iniciação à docência. Nos editais de seleção são elencados os requisitos necessários para a submissão de proposta. Em princípio, o programa deu preferência a áreas que apresentavam carência de profissionais, tanto no Ensino Médio (Física, Química, Matemática e Biologia) como nos Anos Finais do Ensino Fundamental (Ciências e Matemática). Complementarmente, foram contemplados os cursos de Letras-Língua Portuguesa, Educação Musical e Artística; e demais licenciaturas (Brasil, 2013). Com o tempo, houve a ampliação de áreas e níveis de ensino.

Quanto a estrutura dos projetos, o Edital nº 23/2022, o mais recente dos editais já publicados pela CAPES, prevê que as IES tenham: “[...] apenas 1 (um) subprojeto por área/curso, com um ou mais núcleos de iniciação à docência, à exceção do subprojeto interdisciplinar, que poderá combinar até três áreas, com um ou mais núcleos de iniciação à docência”. Cada núcleo é composto por 1 CA, 3 supervisores e 24 bolsistas de iniciação à docência (ID) (Brasil, 2022b, p. 1). O organograma da Figura 1 sintetiza essa estruturação.

Figura 1 - Organograma da composição do projeto de iniciação à docência IES.



Fonte: Adaptado de Brasil (2022b).

No entendimento de Gatti e *et al.* (2014), com este desenho, o PIBID viabiliza a formação inicial dos alunos das licenciaturas e a formação continuada dos professores das escolas públicas e das IES participantes, abrindo-lhes amplas oportunidades de estudos, pesquisa e extensão.

Cabe aos CAs planejar, organizar e executar as atividades do núcleo de sua área de atuação acadêmica. Também é sua função acompanhar, orientar e avaliar os alunos bolsistas, por meio de articulação e diálogo com as escolas públicas nas quais exercem suas atividades (Brasil, 2022a).

Art. 39 São atribuições do coordenador de área:

- I - responder pela coordenação do subprojeto perante a coordenação institucional do projeto;
- II - elaborar, desenvolver e acompanhar, em parceria com as redes e as escolas, as atividades previstas no plano de atividade do núcleo;
- III - participar de seleção de estudantes de licenciatura e supervisores para atuar no subprojeto;
- IV - orientar a atuação dos estudantes de licenciatura conjuntamente com os supervisores das escolas envolvidas;
- V - apresentar ao coordenador institucional do projeto relatórios periódicos contendo descrição, análise e avaliação de atividades do núcleo que coordena;
- VI - gerir as bolsas dos discentes e supervisores sob sua orientação nos sistemas da CAPES, procedendo a substituições, inclusões, desistências ou alterações cadastrais;
- VII - comunicar imediatamente ao coordenador institucional e à CAPES qualquer irregularidade no pagamento das bolsas a integrantes do núcleo que coordena;
- VIII - participar da organização de seminários de formação de professores da educação básica promovidos pela IES ou pela CAPES;
- IX - participar das atividades de acompanhamento e avaliação definidas pela CAPES e pela IES;
- X - compartilhar com os membros do colegiado de curso e seus pares as boas práticas e experiências em formação dos professores da educação básica;
- XI - verificar e solicitar aos bolsistas nas modalidades de supervisor e discente em iniciação à docência comprovação de que atendem aos requisitos estabelecidos nesta Portaria para o recebimento de bolsa nessa modalidade;
- XII - cadastrar no sistema de gestão da CAPES os supervisores e os discentes em iniciação à docência; e
- XIII - firmar termo de compromisso por meio de sistema eletrônico próprio da CAPES, atestando o atendimento aos requisitos de participação e o aceite das condições para o recebimento da bolsa (Brasil, 2022a, p. 10, 11).

Percebe-se que a maioria dessas atribuições visa garantir o bom funcionamento do projeto e o gerenciamento das bolsas, enquanto cinco delas (II, IV, VIII, IX, X) possibilitam a promoção da formação continuada. Apesar de menores, elas potencializam o processo de formação continuada de professores das IES, pois desafiam e estimulam os CAs a solucionarem os problemas da realidade escolar. Consequentemente, muitos passam a reconsiderar a sua prática docente e a atualizar os aspectos pedagógicos necessários (Gatti, *et al.*, 2014).

Para coordenar o PIBID, o CA deve contemplar alguns requisitos, tais como: ter formação na área do subprojeto, seja de graduação ou pós-graduação, exceto para os subprojetos nas áreas de Licenciatura Intercultural Indígena e Licenciatura em Educação do Campo; ser mestre(a) ou doutor(a); atender os critérios de vínculo empregatício na IES

parceira; ser aprovado(a) em colegiado de curso da área do subprojeto ou órgão equivalente; possuir experiência universitária em curso de licenciatura; não ocupar cargos de reitoria, presidência ou equivalente na IES; atender aos critérios de tempo de experiência na formação de professores ou na Educação Básica, conforme especificado em edital (Brasil, 2022a).

A partir de 2018, esses requisitos obtiveram maior importância, pois, com a diminuição do número de bolsas, a CAPES passou a utilizar o barema dos CAs para classificar e selecionar as IES habilitadas, o que aumentou o número de requisitos exigidos e conferiu maior responsabilidade por parte desses profissionais. Atualmente, a avaliação segue duas etapas, sendo a primeira de análise técnica e a segunda de análise de mérito (barema).

Estes breves esclarecimentos contextualizam como o PIBID está organizado e sinalizam as potencialidades do programa para a formação continuada no Ensino Superior.

3 Metodologia

A investigação tem natureza qualitativa de cunho exploratório. Esse delineamento de pesquisas é indicado quando se pretende tornar o tema mais familiar e explícito por meio de uma interpretação de qualidade não matemática (Gil, 2019). No sentido de explorar as recentes produções que abordam a formação continuada de professores coordenadores de área do PIBID, adotamos o estado do conhecimento como procedimento metodológico de pesquisa bibliográfica (Morosini; Fernandes, 2014).

Para Morosini e Fernandes (2014), o estado do conhecimento refere-se à identificação, ao registro e à categorização de produções científicas (periódicos, teses, dissertações e livros) que levem o(a) pesquisador(a) à reflexão e a síntese sobre um tema específico de uma determinada área, tempo e espaço.

A pesquisa foi realizada entre os meses de outubro e novembro de 2022, no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES – <https://www.periodicos.capes.gov.br>), via Acesso Remoto¹ e identificação na Comunidade Acadêmica Federada (CAFe).

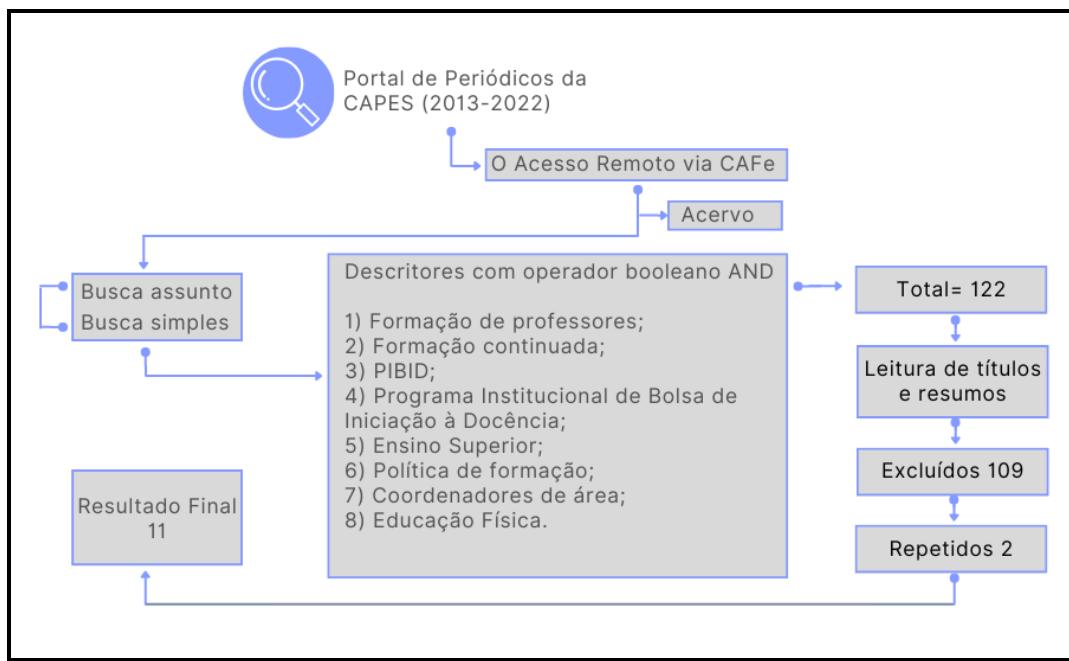
¹ O Acesso Remoto no CAFe possibilita que os/as pesquisadores explorem do computador pessoal e fora da rede da instituição os conteúdos científicos disponíveis na assinatura da instituição (Universidade Federal de Mato Grosso) em sua totalidade. Acessos realizados fora desse ambiente não apresentam todos os resultados possíveis na pesquisa.

Para abranger o maior número de artigos, teses e dissertações disponíveis no acervo, optamos por realizar a coleta na modalidade de “Buscar assunto”, selecionando a opção “Busca Simples”, em que utilizamos o operador booleano “AND” para a combinação dos descritores, a saber: (1) Formação de professores; (2) Formação continuada; (3) PIBID; (4) Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência; (5) Ensino Superior; (6) Política de formação; (7) Coordenadores de Área; e (8) Educação Física. Não foram utilizadas aspas (“”) e sinais de trucagem (?*) nos descritores. Os resultados não foram personalizados com filtros de refinamento.

Inicialmente, havíamos pensado em incluir apenas trabalhos relacionados à formação continuada de coordenadores de área do PIBID de Educação Física², porém, devido ao baixo número de produções (dois artigos), ampliamos o campo de análise para além da área da Educação Física. O processo de busca no portal de periódico da CAPES resultou no levantamento de 122 (cento e vinte e dois) trabalhos (Figura 2). Após a leitura dos títulos e resumos, foram descartadas 109 (cento e nove) produções por não atenderem ao critério de inclusão desse estudo, ou seja, abordar a formação continuada de coordenadores de área do PIBID. Dos 13 (treze) trabalhos restantes, 2 (dois) se repetiram na combinação dos descritores, restando 11 (onze) para a análise final.

² A intenção era realizar um estado do conhecimento de pesquisas para fundamentar a escrita de uma tese que pretende investigar a formação continuada de CA do PIBID de Educação Física das universidades públicas federais da região da Amazônia Legal brasileira (AMLB).

Figura 2 - Organograma de coleta e seleção dos artigos no Portal de Periódicos da Capes.



Fonte: Construção dos autores.

A seguir (Quadro 1), são apresentados os objetivos dos trabalhos selecionados para que possamos identificar a pretensão das pesquisas.

Quadro 1 – Total de trabalhos selecionados por descritores entre 2014 e 2022

Descritores	Quant.	Excluído	Inclusos	Rep.	Recorte
Formação continuada AND Ensino Superior AND PIBID	28	27	1	2	2014-2022
Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência AND Coordenador de Área	35	30	5		2015-2022
Política de formação AND Ensino Superior AND PIBID	48	43	5		2013-2022
Formação continuada AND PIBID AND Educação Física	11	9	2		2016-2021
Total	122	109	13	11	2013-2022

Fonte: Construção dos autores.

4 Resultados

Quadro 2 - Caracterização dos estudos por autor, ano, título e objetivo.

Autor(a) / Ano	Título	Objetivo
1 – Souza (2014)	O Programa institucional de bolsas de iniciação à docência em uma universidade da grande São Paulo: depoimentos, contradições e reflexões preliminares	Identificar o impacto da implantação do PIBID em uma Universidade do ABC por meio da análise de conteúdo da transcrição de depoimentos informais de participantes do programa
2 – Cardoso (2015)	O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: potencializador na formação docente dos acadêmicos do Curso de Pedagogia UNEMAT, Sinop - Mato Grosso	Analizar como o Subprojeto Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) potencializa a formação docente no Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso, considerando mediações práticas entre o Curso de Pedagogia e os espaços escolares
3 – Hauschild (2016)	Características docentes e ações formativas necessárias ao desenvolvimento profissional na iniciação à docência em matemática no âmbito do PIBID	Caracterizar a docência para elaborar e legitimar ações formativas, visando a contribuir para a qualificação da iniciação à docência em Matemática no âmbito do PIBID
4 - Anjos e Santos (2016)	O PIBID e o desenvolvimento profissional do formador de professores de Química	Verificar como o PIBID tem possibilitado o desenvolvimento profissional de professores formadores que coordenam ou coordenaram os subprojetos dos cursos de licenciatura em Química
5 - Terra e Carvalho (2016)	PIBID e Educação Física – tensões de uma formação docente que se constitui no escolar	Apresentar os compromissos e intenções que fizeram o Instituto de Educação Física da Universidade Federal Fluminense compor, desde 2011, um programa que proporciona perceber a escola como eixo articulador da formação docente
6 - Rabelo e Coelho (2018)	As contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do subprojeto de Biologia da UFES para a profissionalização docente de seus bolsistas e formação continuada do coordenador de área	Compreender como o programa PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), que tem como base a articulação entre as Universidades (docentes e licenciandos) e as escolas de educação básica, pode contribuir para a profissionalização docente de seus bolsistas e para a formação continuada do coordenador de área do subprojeto de Biologia do campus Goiabeiras da UFES
7 - Pereira, Recepiti e Rezende (2020)	Potencialidade do PIBID para além da formação de seus bolsistas: relatos de uma coordenadora	Relatar a análise da narrativa de uma coordenadora de um subprojeto PIBID-Química sobre as ações desenvolvidas em seu âmbito, buscando identificar as contribuições desse projeto para sua formação continuada e para a formação inicial de professores de Química
8 - Nunes e Sales (2020)	Os coordenadores de área do PIBID: percepções sobre o ser professor formador	Investigar a relação entre a formação e a prática docente na percepção dos Coordenadores de Área do PIBID/Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)
9 - Recepiti e Rezende (2020)	Relações entre desenvolvimento profissional e coordenação de Projetos PIBID: um estudo bibliográfico	Apresentar os resultados de uma revisão bibliográfica sobre a relação entre o desenvolvimento profissional de professores do Ensino Superior e a coordenação de projetos PIBID
10 - Silva e	Percepção de professores	Analisa concepções de professores coordenadores e

Araújo (2021)	Coordenadores de Área e supervisores sobre ações e contribuições do PIBID Biologia em seu processo formativo	supervisores do PIBID-Biologia acerca das ações e contribuições em seu processo formativo
11 - Morais e Souza (2021)	Experiência na Coordenação de Área do PIBID da Licenciatura em Informática: Ensino de Computação na Escola Pública	Versar sobre as especificidades da política de formação inicial de professores no Curso de Licenciatura em Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Fonte: Construção dos autores.

Quadro 3 - Caracterização dos estudos por campo de estudo, participantes, instrumentos e natureza

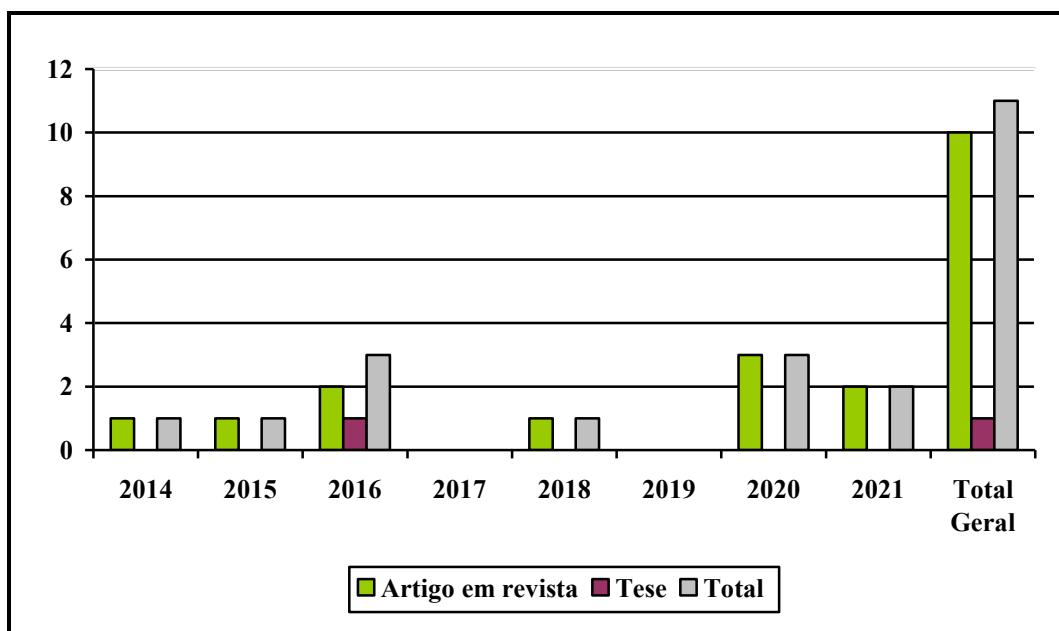
Campo de estudo	Participantes	Instrumentos	Natureza
1 - PIBID em uma Universidade do ABC	8 Coordenadores de Área; 29 Supervisores; 1 Coordenadora Institucional; 1 Coordenador de Gestão e Processos Educacionais	Depoimentos informais	Artigo em revista
2 - Subprojeto PIBID do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso em Sinop	3 Coordenadores de Área; 3 Supervisores; 6 Bolsistas ID	Pesquisa documental e entrevista semiestruturada	Artigo em revista
3 - 23 instituições do Brasil, de diferentes regiões do País, exceto a região Norte	25 Coordenadores de Área; 17 Supervisores	Questionário	Tese
4 - Cursos de licenciatura em Química	8 Coordenadores ou ex-coordenadores de Área	Questionário	Artigo em revista
5 - PIBID IEF-UFF	3 Coordenadores de Área; 45 bolsistas; 1 Coordenação institucional	Análise documental	Artigo em revista
6 - Subprojeto de Biologia do campus Goiabeiras da UFES	5 Bolsistas de ID; 4 Ex-bolsistas de ID; 1 Coordenadora de Área	Entrevistas narrativas	Artigo em revista
7 - PIBID-Química (2009-2017), campus do vale da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	1 Coordenadora de Área	Entrevista	Artigo em revista
8 - PIBID/Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	13 Coordenadores de Área	Questionários e entrevistas	Artigo em revista
9 - Documentos legais, artigos, Teses e Dissertações	5 Coordenadores de Área	Estudo bibliográfico narrativo	Artigo em revista
10 - PIBID-Biologia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública federal do Brasil	1 Coordenadoras de Área; 3 professores supervisores	Entrevista	Artigo em revista
11 - Curso de Licenciatura em Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte e três escolas na região da Zona Norte de Natal/RN nos anos de 2014 e 2015	1 Coordenador de Área; 30 bolsistas de ID; 3 professores supervisores	Revisão da literatura, análise documental, notas de campo e formação	Artigo em revista

Fonte: Construção dos autores.

5 Discussão

Foram identificadas 11 publicações entre os anos de 2014 e 2021, sendo uma tese de doutorado e 10 artigos em revista (Figura 3). Neste recorte não foram encontradas dissertações de mestrado sobre o tema da formação continuada dos CAs do PIBID. Quanto aos instrumentos de pesquisa, identificamos entrevistas, questionários, documentos, notas de campo e revisão de literatura.

Figura 3 - Produções em anos relativas ao tema “formação continuada de CA do PIBID” publicadas na base da CAPES (2014 a 2021).



Fonte: Construção dos autores.

Nota-se que até 2016 houve um aumento de produções, seguido de acentuado decréscimo em 2017 e 2019, com retomada em 2020. O maior número de produções em anos foi em 2016 e 2020, com 3 publicações cada (Figura 2).

Estes dados se assemelham aos encontrados por Guimarães (2020), após realizar um estudo do conhecimento sobre a relação universidade-escola no PIBID nas bases do Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES (2012-2018), tendo verificado o número crescente de pesquisas (35) até 2016 e sua diminuição nos anos subsequentes 2017 (23) e 2018 (21). Assim como a autora, consideramos que essa proporção está associada ao quantitativo de bolsas de PIBID, ofertadas nos editais de convocação. De 2013 a 2017, por exemplo, o PIBID concedeu

90.245 bolsas, atingindo várias Instituições de Ensino Superior (IES) e escolas parceiras em diferentes etapas e modalidades de ensino. Enquanto em 2018 foram previstas até 45.000, ou seja, a metade.

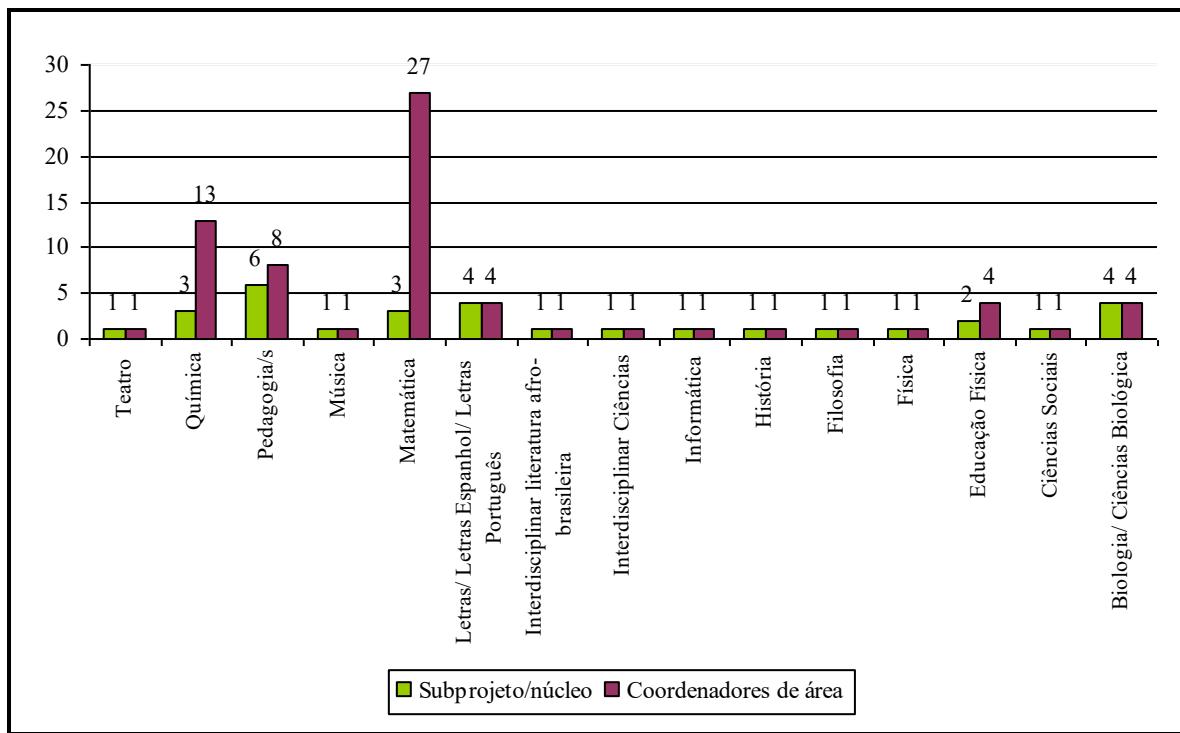
Sobre essa questão, há duas suposições. A primeira relacionada à crise econômica e política brasileira, que culminou no corte de verbas e na redução do financiamento público acerca da concessão de bolsas para o programa a partir de 2015 (Maciel *et al.*, 2022). E a segunda, a integração do “Programa de Residência Pedagógica³” (PRP) à Política Nacional de Formação de Professores, com o qual o PIBID teve que dividir as cotas de bolsa (BRASIL 2018a; 2018b). Neste contexto, “[...] o PIBID passou a priorizar a seleção de bolsistas matriculados na primeira metade do curso de licenciatura, enquanto o Programa de Residência Pedagógica os matriculados na segunda metade do curso” (Silva, 2018, p. 52).

No caso da retomada das publicações em 2020, pressupomos que seja pelo interesse de pesquisadores e pesquisadoras que publicaram artigos sobre o tema, como é o caso de Pereira, Receputi e Rezende (2020) e Receputi e Rezende (2020).

Com relação ao quantitativo de CAs, estimamos a participação de 69 (sessenta e nove) professores universitários de 31 (trinta e um) subprojetos compostos por núcleos de diferentes áreas de conhecimento (Figura 4). A Matemática foi a área que abarcou o maior número de representantes (27), seguido de Química (13) e Pedagogia (08). No caso específico da Educação Física, identificamos o envolvimento de 4 (quatro) docentes, sendo 3 (três) na pesquisa de Terra e Carvalho (2016) e 1 (uma) na pesquisa de Nunes e Sales (2020) (Figura 4). Os cursos de licenciatura que mais serviram de *lócus* de investigação foram os de Pedagogia (6); Biologia/Ciências Biológicas (4); Letras/Letras-Espanhol/ Letras-Português (4); Matemática (3) e Química (3) (Figura 4). Áreas que foram priorizadas pela CAPES desde a implementação do programa em 2008, com exceção da Pedagogia (Guimarães, 2020).

³ O programa visa o aperfeiçoamento da formação discente e a reformulação do estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura mediante a imersão do licenciando na escola de educação básica a partir da segunda metade de seu curso, ainda visa o fortalecimento, ampliação e consolidação da relação entre a IES e a escola (Brasil, 2018a).

Figura 4 – Estimativa de Coordenadores de Área envolvidos nas pesquisas identificadas e cursos de licenciatura que serviram de *lócus* de investigação.



Fonte: Construção dos autores.

No que se refere ao objetivo dos trabalhos pesquisados, analisamos que nem todos tiveram a intenção principal de abordar a formação continuada dos CAs do PIBID, contudo, consideraram a perspectiva desses profissionais sobre as contribuições do programa para a sua formação, para o seu desenvolvimento profissional ou para inovação institucional dos cursos de licenciatura. Esses dados corroboram os depoimentos observados no Relatório de Gestão 2009-2014 da Diretoria de Educação à Distância (DEB/CAPES) de 2.778 CAs do PIBID (Brasil, 2014).

De modo geral, as pesquisas indicam que os CAs reconhecem o PIBID como um espaço potencializador e complementar de formação continuada, em que os professores universitários conseguem, a partir da relação com a escola pública e do envolvimento em atividades educacionais e científicas, aprofundar seus conhecimentos sobre a área e aprimorar suas ações pedagógicas (Cardoso, 2015; Hauschild, 2016; Nunes; Sales, 2020; Silva; Araújo, 2021).

Nunes e Sales (2020), ao investigarem a relação entre a formação e a prática docente na percepção dos CAs do PIBID da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP, constatam

que o programa possibilita a construção do novo lugar de formação em diálogo com a profissionalização, enriquecendo e potencializando as ações e conhecimentos com o campo de estudo, o campo pedagógico e de pesquisa. Ainda pontuam: a indissociação entre a teoria e a prática; o trabalho pautado no diálogo; o compromisso com a educação pública, o compromisso com o processo de ensino e aprendizagem e a constante reavaliação de sua prática (Nunes; Sales, 2020).

Embora a tese de Hauschild (2016) não objetive tratar da formação continuada, ela apresenta uma categoria de análise sobre a questão. Então, são encontrados resultados semelhantes ao anterior, de que o PIBID-Matemática proporciona aos CAs a continuação da aprendizagem docente e dos conhecimentos específicos, principalmente pelo espaço aberto para a participação em eventos científicos, para a troca de experiências, para o envolvimento nas atividades formativas e avaliativas da escola ou fora dela, bem como para a investigação da prática docente e a articulação entre a teoria e prática.

A conclusão a que chega Silva e Araújo (2021), ao “analisar concepções de professores coordenadores e supervisores do PIBID-Biologia acerca das ações e contribuições em seu processo formativo”, é de que o programa tem contribuído positivamente na formação de professores, agregando no trabalho coletivo, na aprendizagem de saberes docentes e na produção acadêmica (bibliográfica, artístico-cultural, lúdica e técnica). Além disso, o PIBID desempenha um importante papel na formação de uma identidade profissional, proporcionando reflexões sobre o verdadeiro papel reflexivo-investigativo do professor, graças a troca entre a escola e a universidade, o que colabora para o melhor exercício da práxis educativa (Silva; Araújo, 2021).

Semelhantemente, Cardoso (2015) analisa que o trabalho efetivado no espaço vivo da escola a partir da orientação do CA e da supervisão dos professores da escola aos bolsistas dos subprojetos de Pedagogia da UNEMAT, faz do PIBID um potencializador do processo da formação docente, criando novas perspectivas no caminho da práxis, em que estão implicadas aprendizagens teóricas e práticas, essenciais para uma formação profissional, intelectual, humana, cultural e política. Para Silva (2018), essa compreensão torna os sujeitos capazes de orientarem e transformarem a realidade.

No caso dos professores universitários, a relação com a escola e com o coletivo, assume uma importância decisiva na formação continuada.

A vantagem que supõe para o profissional em exercício trabalhar nesse contexto, reside em que sua experiência lhe permite desenvolver um papel construtivo e criativo no processo de planejamento e decisão, e não só um papel meramente técnico, no qual se dá a subordinação à produção do conhecimento, uma separação entre a teoria e a prática, um isolamento profissional, uma marginalização dos problemas morais, éticos, políticos, um gremialismo e uma descontextualização, que constituem, todos eles, verdadeiros obstáculos à formação (Imbernón, 2009, p. 54).

Tal dinâmica acaba contribuindo não só com a formação continuada, mas também para/com o desenvolvimento profissional dos formadores, ao se verem mais capacitados, valorizados, reconhecidos e motivados com a profissão (Anjos; Santos, 2016; Rabelo; Coelho, 2018; Recepiti; Rezende, 2020). Imbernón (2011, p. 47) explica que o desenvolvimento profissional docente pode ser concebido “[...] como qualquer intenção sistemática de melhorar a prática profissional, crenças e conhecimentos profissionais, com o objetivo de aumentar a qualidade docente, de pesquisa e de gestão”.

Intentando verificar como o PIBID tem possibilitado o desenvolvimento profissional de professores formadores que coordenam ou coordenaram os subprojetos dos cursos de licenciatura em Química, Anjos e Santos (2016) ponderam que há escassez de dispositivos de formação continuada para os professores universitários além dos cursos de pós-graduação, o que valoriza os saberes experenciais na constituição desses docentes. Nessa estrutura, o fortalecimento da licenciatura está atrelado ao reconhecimento da importância desse saber e ao espaço onde ele está sendo adquirido. “[...] Desse modo, o desenvolvimento profissional do formador de professores caminha, *pari passu*, com o desenvolvimento da instituição, particularmente das licenciaturas onde estes atuam como formadores” (Anjos; Santos, 2016, p. 266).

Considerando o PIBID como um espaço de trabalho coletivo, que possibilita, na relação com a Educação Básica, a ampliação dos saberes e o levantamento de debates e posicionamentos ao redor de questões políticas no interior das universidades, os autores verificam ser possível o desenvolvimento profissional dos formadores de professores de Química envolvidos com o programa.

Por outro lado, Rabelo e Coelho (2018) destacam que as experiências no contexto do programa contribuíram para a formação continuada e para o desenvolvimento profissional da CA do subprojeto de Biologia da Universidade Federal do Espírito Santo, pois algumas ações desenvolvidas pelos “pibidianos” nas escolas da rede pública fizeram que ela modificasse a

sua própria prática nas disciplinas da graduação, (re)construindo a sua identidade docente e reforçando seu interesse pela profissão.

Seguindo três frentes analíticas de discussão: conceitual, contextual e investigativa, Receputi e Rezende (2020) apresentam resultados de uma revisão bibliográfica que relacionou o desenvolvimento profissional de professores do Ensino Superior com a coordenação de subprojetos PIBID (Física, Química e Biologia). Na primeira, os autores ponderam sobre a necessidade de implementação de programas que levem ao desenvolvimento profissional dos professores do Ensino Superior “[...] tanto para a sensibilização acerca das especificidades da Educação e do ensino, como para o desenvolvimento de conhecimentos e saberes didático-pedagógicos específicos” (Receputi; Rezende, 2020, p. 302).

Na segunda, revelam que entre as ações e atribuições dos CAs está o planejamento das atividades dentro e fora da escola e a articulação das ações do subprojeto entre a universidade e a escola. Na terceira, identificam que o desenvolvimento profissional é uma das principais contribuições do PIBID, sendo este fomentado pelo trabalho colaborativo, que tem como principal direcionamento a superação dos desafios escolares (Receputi; Rezende, 2020, p. 302). Por isso, a coletividade e o trabalho colaborativo são muito importantes para o desenvolvimento profissional, não só dos professores, mas de todos que trabalham em uma instituição educativa, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior (Imbernón, 2009).

Outro aspecto complementar da formação continuada identificado pelos CAs do PIBID nos trabalhos de Souza (2014), Terra e Carvalho (2016), Pereira, Receputi e Rezende (2020) e Morais e Souza (2021) se refere à inovação institucional dos cursos de licenciatura.

Em seu estudo, Souza (2014) identificou o impacto da implantação do PIBID em uma Universidade do ABC paulista. Em princípio, foi prevista a participação do(a) CA do subprojeto de Educação Física, porém, devido à falta de depoimentos dos professores supervisores da área, a inclusão foi desconsiderada. Assim, participaram 8 (oito) Coordenadores de Área dos núcleos de Letras-Espanhol; Letras-Português; Pedagogia Presencial; Pedagogia EAD; Filosofia; Ciências Sociais; Matemática; e Ciências Biológicas. Além de 29 supervisores de escola pública, 1 coordenadora institucional e 1 coordenador de gestão e processos educacionais da IES pesquisada.

Os resultados revelam que, além de proporcionar uma rica fonte de conhecimento sobre as dificuldades e potencialidades das escolas públicas brasileiras, o PIBID pode apontar possíveis soluções para a prática docente e para a seleção dos conteúdos curriculares dos

Cursos de Licenciatura, ao propiciar maior aproximação entre a universidade e a escola, e entre teoria e prática.

Similarmente, Terra e Carvalho (2016), ao analisarem a trajetória do PIBID do Instituto de Educação Física da Universidade Federal Fluminense, verificam que o subprojeto contribui com a valorização do magistério e o compromisso docente, além de todo o departamento do curso, pois as discussões e experiências originadas nesse espaço possibilitam pensar a adequação da matriz curricular, de forma que venha a melhor atender as necessidades da Educação Básica (Terra; Carvalho, 2016).

No tocante à formação continuada dos CAs, elas indicam que:

A presença dos Licenciandos e Coordenadores de áreas nos cotidianos da Educação Básica favorece a aproximação e parceria com a Universidade ao longo do processo acadêmico das unidades escolares, questionando a lógica de “falar sobre” a escola, em momentos pontuais (questionários, coletas de dados para pesquisas etc). Essa relação possibilita a iniciação dos graduandos, de forma coletiva, na organização do trabalho docente e, ao mesmo tempo, que a formação continuada, dos Professores Supervisores e Coordenadores de áreas aconteça – tornando, assim, o PIBID como programa responsável pela formação permanente, não só inicial (Terra; Carvalho, 2016, p. 180).

Por sua vez, a pesquisa de Pereira, Recepiti e Rezende (2020), realizada com a CA do subprojeto PIBID-Química da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), possibilitou inferir que o programa foi significativo para sua formação continuada, porque intensificou sua relação com o ensino de Química. Outro resultado importante foi a contribuição do programa para a unidade acadêmica, no que se refere ao trabalho interdisciplinar com os subprojetos de Química, Física e Biologia, que culminou na inclusão de uma disciplina anteriormente eletiva no currículo dos cursos de licenciatura da área de Ciências Naturais da UFRGS, bem como a criação de um curso de extensão sobre a temática da interdisciplinaridade, para professores da Educação Básica e licenciandos da referida instituição (Pereira; Recepiti; Rezende, 2020).

Desse modo, pode-se observar que esse programa apresenta importância em diferentes vertentes, desde a formação do licenciando bolsista, até aquela de outros licenciandos do curso de formação inicial de professores, além do impacto na formação continuada do coordenador do subprojeto em análise (Pereira; Recepiti; Rezende, 2020, p. 89).

O estudo de Morais e Souza (2021) também demonstra contribuições formativas para a CA do subprojeto do curso de Licenciatura em Informática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, manifestada pela intensa satisfação na vivência profissional e pelo aprofundamento de estudos sobre Formação Docente, Tecnologia Educacional e Ensino de Computação. Além disso, a CA relata que conseguiu compreender melhor a realidade escolar, o que ajudou na contextualização das suas aulas da graduação.

Quanto aos impactos causados na realidade da instituição, a CA cita a mobilização de outros docentes e discentes do curso para utilização de metodologias propostas pelo programa, que acabaram sendo internalizadas na práxis educacional dos professores (Morais; Souza, 2021).

Estes resultados corroboram outros estudos nacionais. Após analisar vários relatos de CAs do PIBID sobre a importância do programa para a instituição onde trabalham e para o curso de licenciatura, Gatti *et al.* (2014, p. 26) chegaram nos seguintes resultados:

- a) valorização das licenciaturas e da profissão docente; b) revitalização das licenciaturas; c) efeitos colaterais dentro do curso e da instituição; d) contribuição formativa aos docentes da IES e à pesquisa educacional e didática; e) estímulo e favorecimento ao trabalho coletivo e/ou à interdisciplinaridade; f) retroalimentação dos participantes pelos impactos nas escolas (Gatti *et al.*, 2014).

É nesse sentido coletivo, de inovação institucional e de incorporação de processos educativos, que Imbernón (2009) considera ser firmado o objetivo prioritário da formação continuada.

6 Considerações Finais

Este estudo exploratório intentou analisar as produções científicas que tematizam a formação continuada de CAs do PIBID, disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES. Os dados revelam 11 publicações entre os anos de 2014 e 2021, sendo 1 tese de doutorado e 10 artigos em revista. Quanto aos instrumentos de pesquisa, identificamos a utilização de entrevistas, questionários, documentos, notas de campo e revisão de literatura.

Nota-se que após 2016 houve o decréscimo de produções, com retomada acentuada em 2020. Com relação ao quantitativo de CAs, estimamos a participação de 69 (sessenta e nove) professores universitários de 31 subprojetos de diferentes áreas de conhecimento, com destaque para a Matemática. No caso específico da Educação Física, identificamos o envolvimento de quatro docentes. Os maiores *lócus* de pesquisa foram dos cursos de licenciatura priorizados pela CAPES desde a implementação do programa em 2008, com exceção da Pedagogia, como Biologia/Ciências Biológicas, Letras/Letras-Espanhol/ Letras-Português, Matemática e Química.

No que se refere ao objetivo dos trabalhos pesquisados, analisamos que, embora nem todos intentassem para a formação continuada dos CAs do PIBID, apresentavam perspectivas de contribuição sobre a temática, associadas/relacionadas com o desenvolvimento profissional e com a inovação institucional dos cursos de licenciatura. Entre os elementos de contribuição, se destacaram: a) a relação teoria e prática; b) a aproximação com a realidade escolar; c) o exercício da práxis; d) a identidade docente; e) o trabalho colaborativo/coletivo; f) o aprimoramento do conhecimento pedagógico, científico e específico da área; g) a valorização profissional; e h) a superação dos desafios escolares.

Tudo isso evidencia que o PIBID tem se firmado como espaço potencializador do processo de formação inicial e continuada de professores, em nosso caso específico, dos CAs que atuam no Ensino Superior. A dinâmica adotada pelo programa pode servir de exemplo e ajudar a romper com um dos grandes malefícios da docência universitária, como o isolamento, o individualismo, o egoísmo e a competição (Imbernón, 2009).

Este trabalho apresenta algumas limitações, pois se restringe a uma base de dados. Além disso, demonstra baixo número de produções relacionadas à formação continuada dos CAs do PIBID de Educação Física, por isso, é preciso avançar em novos estudos que ampliem a base de pesquisas e áreas de formação.

Referências

ANJOS, S. L. dos; SANTOS, B. F. dos. O Pibid e o desenvolvimento profissional do formador de professores de química. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 12, n. 22, p. 249-270, 2015. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/894/760>. Acesso em: 11 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 13 abr. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de formação de professores da educação básica. **Relatório de Gestão 2009-2014**. Brasília, DF, vol. 1, 2014. Disponível em: <https://docs.upt.edu.br/share/proxy/alfresco-noauth/api/internal/shared/node/1Xz9pXyrRmu3iEmWbK2LyA/content/Relat%C3%B3rio%20de%20Gest%C3%A3o%20Capes-DEB%202009-2014%20Vol.%20I.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2023.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - **PIBID Edital nº 23/2022**, de abril de 2022b. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692974_Edital_23_2022.pdf. Acesso em: 9 jan. 2023.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **EDITAL MEC/CAPES/FNDE**, de 12 de dezembro de 2007. Brasília, DF: CAPES. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-pibid-pdf>. Acesso em: 9 jan. 2023.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **EDITAL nº 06/2018**, de 12 de março de 2018a. Brasília, DF: CAPES. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **EDITAL nº 07/2018 retificado**, de 12 de março de 2018b. Brasília, DF: CAPES. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/120318-edital-0631954-edital-capes-07-2018-pibid-retificado-pdf>. Acesso em: 9 de jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB.

Relatório de Gestão PIBID. Brasília: CAPES, 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/1892014-relatorio-pibid-pdf>. Acesso em: 9 de jan. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 83, de 27 de abril de 2022a**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Publicacao_no_DOU_1691532_PORTARIA_N_83_DE_27_DE_ABRIL_DE_2022.pdf. Acesso em: 6 maio 2022.

CARDOSO, D. B. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: potencializador na formação docente dos acadêmicos do Curso de Pedagogia UNEMAT, Sinop - Mato Grosso. **Revista Eventos Pedagógicos Desigualdade e Diversidade étnico-racial na educação infantil**, v. 6, n. 4, 17. ed., p. 88-99, nov./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos2.unemat.br/index.php/reps/article/view/9727/5977>. Acesso em: 4 nov. 2022.

CUNHA, M. I. da. Ensino como mediação da formação do professor universitário. In. MOROSINI, M. C. (org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. p. 45-51.

CUNHA, M. I. da. O lugar da formação do professor universitário: O espaço da pós-graduação em educação em questão. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 81-90, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3664/3580>. Acesso em: 10 jan. 2023.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. E. D. A.; GIMENES, N. A. S.; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**, 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GUIMARÃES, P. C. G. **Relação Universidade-Escola no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID**: um estudo do Estado do Conhecimento no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2012-2018). 2020. 299 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Santarém, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/bitstream/123456789/507/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o_Rela%c3%a7%c3%a3oUniversidadeEscola.pdf. Acesso em: 15 dez. 2022.

HAUSCHILD, C. A. **Características docentes e ações formativas necessárias ao desenvolvimento profissional na iniciação à docência em matemática no âmbito do PIBID**. 2016. 164 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências Matemática). Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática, PUCRS. Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/9522/1/000481467-Texto%2bCompleto-0.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2022.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

MACIEL, C. C.; RODRIGUEZ, M. V.; DIAS, L. R. V.; AZEVEDO, Â. C. B. de; MALINA, A.; ZANELA, J. A. Crise Econômica e a Potencialização Liberalizante no Interior do PIBID. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 47, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/MJ5FtyGJTn7xCtZD4Hy9mtv/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 4 jan. 2023.

MORAIS, P. S. de; SOUZA, M. Experiência na Coordenação de Área do PIBID da Licenciatura em Informática: Ensino de Computação na Escola Pública. **Revista Brasileira**

de Informática na Educação, v. 29, p. 117-132, mar. 2021. Disponível em:
<http://ojs.sector3.com.br/index.php/rbie/article/view/v29p117/6767>. Acesso em: 11 nov. 2022.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014. Disponível em:
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875/12399>. Acesso em: 30 nov. 2022.

NUNES, C. M. F.; SALES, F. K. M. S. Os coordenadores de área do PIBID: percepções sobre o ser professor formador. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 17, p.188-202, jan./dez. 2020. Disponível em:
<https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3673/3120>. Acesso em: 4 nov. 2022.

PACHANE, G. G.; PEREIRA, E. M. de A. A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para professores universitários. **Revista Iberoamericana de Educación**. Septiembre-diciembre. Madrid, v. 35, n 1, 2004. Disponível em:
<https://rieoei.org/RIE/article/view/2925/3849>. Acesso em: 10 jan. 2023.

PEREIRA, T. M., RECEPUTI, C. C., REZENDE, D. de B. Potencialidade do PIBID para além da formação de seus bolsistas: relatos de uma coordenadora. **História Oral**, v. 23, n. 1, p. 77-91, jan./jun. 2020. Disponível em:
<https://www.revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/1006/pdf>. Acesso em: 21 out. 2022.

RABELO, D. B. B.; COELHO, G. R. As contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do subprojeto de Biologia da UFES para a profissionalização docente de seus bolsistas e formação continuada do coordenador de área. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 23, n. 2, p. 190-210, 2018. Disponível em:
<https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/1052/pdf>. Acesso em: 4 nov. 2022.

RECEPUTI, C. C., REZENDE, D. de B. Relações entre desenvolvimento profissional e coordenação de Projetos PIBID: um estudo bibliográfico. **Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino, Dossiê**, v. 1, n. 5, nov. 2020. Disponível em:
<https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/32578/22196>. Acesso em: 11 nov. 2022.

SILVA, A. A. da; ARAÚJO, M. L. F. Percepção de professores coordenadores de área e supervisores sobre ações e contribuições do Pibid Biologia em seu processo formativo. **Ciência & Educação**. Bauru, v. 27, e21059, 2021 Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/YngRBsq3LHBFxbCFcXVB9Yd/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 4 nov. 2022.

SILVA, K. A. C. P. C. da. **Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2018.

SOUZA, R. M. de Q. O Programa institucional de bolsas de iniciação à docência numa universidade da grande São Paulo: depoimentos, contradições e reflexões preliminares. **Acta Scientiarum. Education**. Maringá, v. 36, n. 2, p. 309-316, jul./dez. 2014. Disponível em:
<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/21926/13228>. Acesso em: 11 nov. 2022.

SUDBRACK, E. M.; CANAN, S. R.; NOGARO, A.; MEDEIROS, E. B. de O.; MARCO, J. de; MOREIRA, V. M. M. Políticas institucionais de formação pedagógica de docentes do ensino superior: uma reflexão crítica. In: **XIX Colóquio Internacional de Gestão Universitária**, 2019, Florianópolis/SC. CIGU, 2019. v. 1. p. 1-9. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/201740/103_00072.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 21 abr. 2022.

TERRA, D. V.; CARVALHO, R. M. PIBID e Educação Física – tensões de uma formação docente que se constitui no escolar. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 167-183, out./jan. 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/25704/19510>. Acesso em: 12 nov. 2022.

Enviado em: 10/06/2023

Aprovado em: 26/11/2024