

FLÁVIA MARIA DE AQUINO MARTINS

# **O PIBID LETRAS UNESP/ARARAQUARA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**



ARARAQUARA – S.P.  
2022

FLÁVIA MARIA DE AQUINO MARTINS

# O PIBID LETRAS UNESP/ARARAQUARA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Dissertação de Mestrado apresentada ao Conselho do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

**Linha de pesquisa:** Formação do professor, trabalho docente e práticas pedagógicas.

**Orientadora:** Profa. Dra. Rosângela Sanches da Silveira Gileno

ARARAQUARA – S.P  
2022

M386p	<p>Martins, Flávia Maria de Aquino</p> <p>O PIBID LETRAS UNESP/ARARAQUARA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES / Flávia Maria de Aquino Martins. -- Araraquara, 2022</p> <p>87 p. : tabs.</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara</p> <p>Orientadora: Rosângela Sanches da Silveira Gileno</p> <p>1. formação de professores. 2. PIBID Letras. 3. ciclos de vida profissional e saberes docentes. I. Título.</p>
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

FLÁVIA MARIA DE AQUINO MARTINS

# O PIBID LETRAS UNESP/ARARAQUARA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Conselho do Programa de Pós em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar. Exemplar apresentado para defesa.

**Linha de pesquisa:** Formação do professor, trabalho docente e práticas pedagógicas.

**Orientadora:** Profa. Dra. Rosângela Sanches da Silveira Gileno

Data da defesa: 04/02/2022

## **MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador: Profa. Dra. Rosângela Sanches da Silveira Gileno**  
UNESP – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

---

**Membro Titular: Profa. Marina Célia Mendonça**  
UNESP – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

---

**Membro Titular: Profª Drª Camila José Galindo**  
UFSCar- Universidade Federal São Carlos- Campus Araras

**Local:** Universidade Estadual Paulista UNESP – Campus de Araraquara  
Faculdade de Ciências e Letras  
(on-line)

A todas e todos que acreditam na potencialidade transformadora da educação e que lutam por um ensino público de qualidade, justo e emancipador.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que contribuíram de forma direta ou indireta para realização dessa etapa de minha formação profissional.

À professora Rosângela Sanches da Silveira Gileno, pela orientação, pelas contribuições, pela dedicação, confiança, respeito, paciência, apoio e trocas, foram fundamentais para a elaboração desse trabalho.

Aos meus filhos, Raoni e Cauê, pela existência, por me fazerem ressignificar a todo tempo a essência das coisas e ao meu companheiro de jornada, Tadeu, com quem tenho a alegria de compartilhar os momentos da vida, agradeço às conversas, ao apoio, à parceria e à sabedoria das palavras, nas horas mais difíceis, elas foram muito importantes para que eu seguisse em frente nesse percurso.

Aos meus pais, Grace e Ailton, por todo apoio e dedicação que me possibilitaram seguir por esse caminho.

À minha sogra, Vera, pelo apoio e disponibilidade de sempre.

À professora Camila José Galindo, pela atenção e cuidado com o trabalho, pelas contribuições e indicações tão importantes para o aprimoramento da pesquisa, foram muito valiosos para o processo.

À professora Marina Célia Mendonça, pelas contribuições, indicações e parceria, pelos ensinamentos e trocas nas tardes de reuniões do PIBID, foram experiências que contribuíram muito para o meu desenvolvimento profissional.

Às professoras Nildicéia Aparecida Rocha, Silvana Vieira Amorim, Cibele Cecílio Rosenfeld, Ana Cristina Salomão, Giovanna Longo, pelos ensinamentos, reflexões e diálogos nas reuniões do PIBID, foram muito importantes para meu crescimento.

À professora Cássia Regina Sossolote, por todos os ensinamentos e parceria de sempre.

Às professoras Laís Miriam Sachs Zulmires de Campos, Eliane Orlando Fais e aos professores Manoel Martins e Cléber Soares pela amizade e trocas nas reuniões, foram momentos marcantes e de muito aprendizado.

Aos participantes do PIBID, ao longo desses nove anos, aprendi e cresci muito com vocês!

Aos participantes da pesquisa, pela disponibilidade, vocês foram essenciais para o desenvolvimento desse trabalho.

À professora Gabriela Messias, pela ajuda e disponibilidade de sempre.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, ao corpo docente e aos colaboradores, por toda estrutura oferecida, organização e suporte.

*A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.*

**Paulo Freire (1996)**

## RESUMO

Inúmeros estudos dedicam-se a apontamentos acerca da importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), programa criado em 2007 com iniciativa do Governo Federal para incentivar e colaborar na formação de professores da educação básica das diferentes áreas do conhecimento. Na presente dissertação interessa-nos focar na importância do PIBID para a formação de professores de línguas no subprojeto PIBID Letras Unesp/Araraquara, dada a escassa literatura sobre este projeto de ensino que passou por vários editais consecutivos. Nosso objetivo geral é tentar compreender de maneira sistemática, pelos dizeres dos participantes desta pesquisa, o papel do PIBID Letras Unesp/Araraquara no processo de formação docente e se tal programa pôde ou pode contribuir para uma constituição mais sólida e positiva na fase inicial e nas fases posteriores da carreira docente. Para compreender e sistematizar essas reflexões, foram escolhidas como base teórica, principalmente, as ideias presentes na obra “ O ciclo de vida profissional dos professores” de Michael Huberman (2000) e nas ideias de Tardif (2014) compreender como as ações do PIBID na dimensão empírica, ressaltam os saberes docentes. A coleta e análise dos dados foram realizadas com base nas entrevistas com os estagiários e com os professores supervisores do projeto na escola-parceira. Trata-se, portanto, de um estudo de caso, com uma abordagem qualitativa e o período, referente ao recorte do estudo, foi de 2014 a 2021. Os resultados atingidos apontam para a constatação de que o PIBID Letras Unesp/Araraquara reforça as experiências positivas na fase inicial da docência (estágio de descobertas), tornando mais forte e presente o estágio de descoberta, ou seja, no momento da carreira dos professores que estão ingressando na carreira. Os dizeres dos participantes demonstram que o PIBID, enquanto um programa de incentivo à licenciatura, vem cumprindo seu papel, pois proporciona diversas experiências que envolvem os participantes e oferece o suporte necessário, com as reuniões e discussões sobre as dificuldades e descobertas, favorecendo diversos saberes docentes: teóricos e práticos.

**Palavras-chave:** formação de professores; PIBID Letras; ciclos de vida profissional e saberes docentes.



## ABSTRACT

Numerous studies are dedicated to notes about the importance of the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) to the training of teachers in different areas of knowledge, this dissertation analyzes the importance of PIBID/UNESP-Letras-Araraquara, a program created in 2007 with an initiative of the Federal Government to encourage and collaborate in the training of teachers for basic education. We are interested in focusing, however, on the importance of PIBID for language teachers. Our general objective is to try to understand in a systematic way, in the words of the participants of this research, the role of Pibid Letras Unesp/Araraquara in the process of teacher training and if such a program could or can contribute to a more solid and positive constitution in the initial phase and in the later stages of the teaching career. In order to understand and systematize these reflections, the ideas present in Michael Huberman's (2000) work "The professional life cycle of teachers" were chosen as a theoretical basis, and Tardif's (2014) ideas are sought to understand how actions of PIBID, in the empirical dimension, the teaching knowledge is highlighted. Data collection and analysis were carried out based on interviews with the interns and with the supervising teachers of the project at the participating school, for this a case study was carried out, with a qualitative approach and the period, referring to the study clipping, was from 2014 to 2021. The results achieved point to the finding that the PIBID that the program reinforces positive experiences (stage of discovery), making this "stage" of discovery stronger and more present at the time of the career of teachers who are entering the career. The participant's statements demonstrate that PIBID, as an incentive program for teaching degrees, has been fulfilling its role, as it provides various experiences that involve participants and offers the necessary support, through meetings and discussions about difficulties and discoveries, favoring different knowledge. teachers: theoretical and practical.

**Key-words:** Teacher training; PIBID Letters;. Professional life cycles and teaching knowledge.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1-</b> Síntese de mapeamento bibliográfico.	23
<b>Quadro 2-</b> Proposição de referência para a organização dos dados.	45
<b>Quadro 3-</b> Proposição de categorização dos dados	46
<b>Quadro 4-</b> Perfil dos professores iniciantes e graduandos em Letras.	46
<b>Quadro 5-</b> Contato inicial com a Educação Básica.	48
<b>Quadro 6-</b> Experiências oportunizadas com as disciplinas de Prática de Ensino de Línguas.	49
<b>Quadro 7-</b> Motivações para Participação no PIBID-Letras.	51
<b>Quadro 8-</b> Atividades desenvolvidas no Pibid-Letras/UNESP-Araraquara.	53
<b>Quadro 9-</b> Impactos das atividades do PIBID à formação docente segundo os docentes iniciantes e graduandos entrevistados.	56
<b>Quadro 10-</b> Aspectos positivos da participação no PIBID-Letras, destacados pelos docentes iniciantes e graduandos entrevistados	58
<b>Quadro 11-</b> Aspectos negativos da participação no PIBID-Letras, destacados pelos docentes iniciantes e graduandos entrevistados	61
<b>Quadro 12-</b> Contribuições do PIBID Letras para a atuação na docência segundo os participantes entrevistados	62
<b>Quadro 13-</b> Perfil dos supervisores segundo idade, tempo carreira e formação.	65
<b>Quadro 14-</b> Experiências da prática de ensino de línguas na formação inicial.	66
<b>Quadro 15-</b> Decisão para a participação no PIBID segundo os supervisores	67
<b>Quadro 16-</b> Atividades desenvolvidas pelo PIBID segundo os supervisores	68
<b>Quadro 17-</b> Impactos do Pibid no processo ensino/aprendizagem de línguas, segundo os supervisores entrevistados.	69
<b>Quadro 18-</b> Impactos na unidade escolar.	70
<b>Quadro 19-</b> Aspectos positivos e negativos do PIBID na formação continuada do supervisor.	71

## LISTA DE FIGURAS

**Figura 1** – Fases da carreira

36

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>DIEB</b>	Diretoria de Educação Básica
<b>FNDE</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>IES</b>	Instituição de Ensino Superior
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PDE</b>	Plano de Desenvolvimento da Educação
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
<b>PROUNI</b>	Programa Universidade Para Todos
<b>REUNI</b>	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
<b>SICAPES</b>	Sistema Capes

# SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2. O PROGRAMA PIBID: um panorama sobre as modificações estruturais</b>	<b>21</b>
<b>2. 1 PIBID Letras/ Araraquara: reconhecimento da literatura.</b>	<b>23</b>
<b>2.2 Atividades desenvolvidas pelo PIBID/ Letras/ UNESP, a partir do Edital de 2014.</b>	<b>26</b>
<b>2.3 Atividades desenvolvidas pelo PIBID/ Letras/ UNESP, a partir do Edital de 2018</b>	<b>28</b>
<b>2.4 Atividades desenvolvidas pelo PIBID/ Letras/ UNESP, a partir do Edital de 2020.</b>	<b>30</b>
<b>3 CICLO DE VIDA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES E OS SABERES DOCENTES</b>	<b>32</b>
<b>3.1.1 Fase de exploração</b>	<b>32</b>
<b>3.2.1 Fase de estabilização</b>	<b>33</b>
<b>3.1.3 Fase da diversificação</b>	<b>34</b>
<b>3.1.4 Fase de questionamento</b>	<b>35</b>
<b>3.1.5 Fase da serenidade e distanciamento afectivo</b>	<b>35</b>
<b>3.1.6 Conservantismo e lamentações</b>	<b>36</b>
<b>3.1.7 Desinvestimento sereno e amargo</b>	<b>36</b>
<b>3. 2 O PIBID e a mobilização dos saberes docentes.</b>	<b>37</b>
<b>4 OBJETIVOS DA PESQUISA</b>	<b>39</b>
<b>4.1 Objetivo geral</b>	<b>39</b>
<b>4.2 Objetivos específicos</b>	<b>39</b>
<b>5 CAMINHOS METODOLÓGICOS</b>	<b>40</b>
<b>5.1 A pesquisa qualitativa e o estudo de caso</b>	<b>40</b>
<b>5.2 Contexto da pesquisa</b>	<b>40</b>
<b>5.3 Participantes</b>	<b>42</b>
<b>5.4 Materiais e aspectos éticos</b>	<b>42</b>
<b>5.5 Procedimentos de coleta de dados</b>	<b>43</b>
<b>6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS</b>	<b>45</b>
<b>6.1 Apresentação do dados coletados por meio de entrevistas com os docentes iniciantes e graduandos bolsistas do PIBID Letras UNESP Araraquara.</b>	<b>46</b>
<b>6.1.2 Identificar as ações a partir da participação no Pibid/Letras</b>	<b>51</b>
<b>6.1.2 O Pibid e o desenvolvimento das atividades</b>	<b>52</b>
<b>6.1.3 Identificar elementos da atuação profissional</b>	<b>62</b>

<b>6.2</b>	<b>Entrevistas com os supervisores</b>	<b>64</b>
<b>6.2.1.</b>	<b>Identificar aspectos sobre a formação inicial em licenciatura e atuação em sala de aula</b>	<b>64</b>
<b>6.2.2</b>	<b>Identificar as ações a partir da participação no Pibid</b>	<b>67</b>
<b>7</b>	<b>DISCUSSÃO DOS DADOS</b>	<b>72</b>
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>76</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>78</b>
	<b>ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>	<b>81</b>
	<b>ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b>	<b>84</b>
	<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ESTAGIÁRIOS</b>	<b>86</b>
	<b>APÊNDICE B- ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS SUPERVISORES</b>	<b>87</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) teve início no ano de 2007, a partir do processo de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI), fruto de mudanças estruturais realizadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o propósito de fomentar e melhor qualificar a iniciação à docência, por meio de projetos pedagógicos junto às escolas públicas, abrangendo diferentes áreas do conhecimento do currículo da educação básica e com a concessão de bolsas. Fazem parte do Programa, a seguinte equipe: coordenadores institucionais e coordenadores de áreas do conhecimento de Instituições de Ensino Superior (IES) federais ou estaduais, além de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia com cursos de licenciatura; alunos dos cursos de licenciatura (estagiários); e, supervisores que são os professores das disciplinas nas escolas onde os estudantes universitários vão estagiar. Os estabelecimentos devem firmar convênio ou acordo de cooperação com as redes de educação básica pública dos municípios e dos estados, prevendo a participação dos bolsistas do Pibid em atividades nas escolas públicas. O Programa também prevê a participação de voluntários, tanto como estagiários quanto como supervisores e, uma vez cadastrados no Sistema da CAPES, podem vir a ser bolsistas. Portanto, o PIBID oferece uma oportunidade de parceria entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais para a melhoria do ensino público e formação docente, com o apoio da CAPES.

Como professora, pude conhecer e vivenciar a importância que o PIBID representa para a formação docente inicial e para a valorização das licenciaturas, tanto no incentivo à busca de conhecimentos novos, como no incentivo financeiro ao trabalho co-participativo por meio da concessão de bolsas. Na escola ETEC “Professora Anna de Oliveira Ferraz”, do Centro Paula Souza, na cidade de Araraquara, onde leciono os componentes relacionados à Língua Portuguesa, desde o ano de 2010 (mesmo ano em que me formei no curso de Letras, na Faculdade de Ciências e Letras- FCLAr, da Universidade Estadual Paulista- UNESP), tive a oportunidade de participar dos editais dos anos de 2014, 2018 e 2020 como supervisora do Pibid Letras Unesp/Araraquara<sup>1</sup>.

Dessa forma, para a presente pesquisa foram selecionados esses três últimos editais, pois direcionaram as experiências dos participantes dessa pesquisa (docentes

---

<sup>1</sup> Sobre este projeto específico, trataremos na Seção 2.

iniciantes e graduandos bolsistas; e supervisores do PIBID Letras Unesp/Araraquara, no qual me incluo) naqueles anos, além de serem os mais recentes. Assim, a escolha pelo tema da presente pesquisa pauta-se nos aspectos destacados em relação ao programa PIBID, e, mais especificamente ao projeto PIBID Letras/UNESP Araraquara e na oportunidade que tive em participar daqueles editais como supervisora. De fato, o Pibid Letras fez parte de quase toda a minha trajetória enquanto professora na educação básica, e por esse motivo, grande parte do processo de construção da minha carreira docente está vinculada a essa participação.

É possível verificar na literatura lida sobre o programa PIBID/UNESP<sup>2</sup> (FERNANDES; MENDONÇA, 2013, LOCATELLI, 2018, MENDONÇA *et al.*, 2018, GIOVANI; BARBOSA, 2019, GATTI *et al.*, 2000), a importância deste programa no processo formativo inicial e continuado dos professores e no desenvolvimento de metodologias de ensino que promovam o envolvimento de todos, em um trabalho colaborativo. Sobre esse aspecto, destacamos Fernandes e Mendonça (2013) que reforçam que o Pibid:

[...] tem favorecido a atuação dos licenciandos no contexto escolar [...] e a ocorrência de atividades fundamentais para a formação de professores, tanto inicial como continuada, além da possibilidade de desenvolvimento de novas metodologias de ensino, a partir da **corresponsabilidade** dos processos educativos. (FERNANDES; MENDONÇA, 2013, p.224, grifo nosso).

Na formação inicial de professores, os cursos de licenciaturas, de modo geral, trazem nos currículos espaços muito reduzidos para a implementação de projetos de ensino em contato direto com a escola, com exceções a algumas oportunidades ou nos Estágios Supervisionados obrigatórios, que após a Resolução CP n.2, de 07/ 2015 obriga que os estágios ocorram na metade do curso.

Durante a graduação em Letras, na disciplina de Estágio Supervisionado, fiz o acompanhamento das aulas de língua portuguesa em uma Escola Estadual que atendia Ensino Fundamental II e Ensino Médio, localizada na região central da cidade de Araraquara. Conversei com a professora, indicada pela coordenação e trabalhei com apoio nas atividades e com exercícios extras de leitura e interpretação de textos, como se fossem atividades de reforço, porém, nem sempre as atividades puderam ser acompanhadas pelos profissionais da escola. Desse modo, a experiência de estágio que

---

Ao fazer uma busca com o descritor PIBID no acervo ATHENA Unesp foram encontrados 941 resultados de trabalhos que têm PIBID como parte do título.



vivenciei não foi completa, ao comparar essa vivência com aquelas que os bolsistas do projeto de ensino Pibid Letras Unesp, por exemplo, vivenciam. Por essa comparação, fica evidente que hoje são muito mais efetivas e significativas para a formação inicial, com projetos de parcerias com as escolas.

Ao verificar o atual Programa de Ensino das disciplinas de Prática de Ensino de Língua Materna e Estrangeira e seus Estágios Supervisionados do curso de Letras da Unesp/FCLAr, constatamos que o objetivo de tais disciplinas é propiciar espaços para a reflexão crítica sobre as possíveis articulações entre teoria e prática; ensino e pesquisa; métodos e conteúdos. Entretanto, todos sabemos das dificuldades que envolvem a articulação entre a teoria e a prática, como a transposição didática dos conhecimentos teóricos para as práticas de sala de aula, quando o estagiário só tem o contato direto com a sala de aula no último ano do curso (ano em que são oferecidas aquelas disciplinas) e outros fatores externos como a falta de articulação entre a universidade, os sistemas de ensino e as escolas-parceiras.

Por outro lado, as contribuições do estágio supervisionado nos cursos de formação de professores são inegáveis, pois além de possibilitarem experiências com o magistério, contribuem para uma inter-relação entre os componentes curriculares e a prática. Desenvolver projetos alternativos para a melhoria do ensino dependem não somente da aplicação dos conhecimentos adquiridos na universidade, mas também das experiências vivenciadas durante a prática para a produção de saberes docentes.

Nesse aspecto, na minha experiência no PIBID Letras Unesp, pude testemunhar e reconhecer oportunidades de vivenciar e compartilhar experiências para a construção de uma prática docente crítica e reflexiva, reforçando o que aponta Locatelli (2018) sobre a importância do PIBID tornar-se uma política pública permanente.

Juntamente a esse processo formativo-prático, com a experiência vivenciada no Pibid, somam-se as reflexões teóricas adquiridas nos estudos feitos na pós-graduação, que contribuíram para a minha trajetória acadêmica e profissional, pois, no segundo semestre de 2019, ingressei no curso de Mestrado em Educação Escolar, da Faculdade de Ciências e Letras, em Araraquara, na linha de pesquisa de Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas. Ao cursar a disciplina homônima da referida linha de pesquisa, em contato com textos teóricos e discussões em sala de aula, pude refletir sobre a carreira dos professores e compreender como programas de formação, como o Pibid, se alinham à valorização da formação do professor no cenário brasileiro.

Compartilhamos do pressuposto de que para que haja uma integração coerente

entre teoria e prática, além do estímulo ao desenvolvimento profissional contínuo durante o processo de formação é necessário que o formador (dentro do paradigma da abordagem reflexiva para a formação de professores (SCHÖN, 1983, ZEICHNER, 1993, PIMENTA; GHEDIN, 2002) forneça subsídios teórico-práticos para que os professores construam uma postura crítico-reflexiva em sua prática pedagógica ao longo da carreira docente, e também possam investir na apropriação de uma postura crítica que os fortaleça para o enfrentamento de conflitos e dilemas presentes na vida dos educadores.

Assim, concordamos com Fernández (2008) quando a autora diz ser imprescindível que nos cursos de formação inicial de professores de línguas sejam incluídas questões relacionadas aos conceitos de língua e ensino de línguas, de teorias de aquisição e aprendizagem de línguas, de conceitos de avaliação, de competências e habilidades linguísticas, de técnicas e estratégias de ensino e aprendizagem, de aspectos culturais. Da mesma forma que é importante a análise da trajetória histórica do processo educacional, cujas mudanças decorrem da revisão de concepções que determinam inovações no pensamento educacional e, conseqüentemente, na legislação e no próprio currículo.

Dada a importância da articulação entre teoria e prática na formação docente, propostas curriculares recentes têm valorizado esse diálogo que, segundo Garrido e Carvalho (1999), procuram tornar as atividades de estágio mais criadoras e diversificadas. A partir de eixos temáticos que operacionalizam a interdisciplinaridade, essas atividades fazem parte da formação pré-serviço desde o início da graduação, ou seja, não são mais colocadas no final, como aplicação dos conhecimentos teóricos.

Assim, os cursos de licenciaturas, nos quais se inserem as Licenciaturas em Letras, são responsáveis por oferecer a preparação necessária para que os futuros professores tenham a oportunidade de articular os conhecimentos teóricos aos saberes adquiridos espontaneamente pela experiência.

Os pontos que se destacam nos estudos feitos sobre a formação docente apontam para a necessidade de desenvolvimento de políticas públicas que visam a formalização e aperfeiçoamento do trabalho docente e a valorização dos cursos de licenciaturas, como aponta Locatelli (2018, apud BRASIL, 2009; 2010 p. 310).

A Política Nacional de Formação Docente dos últimos anos desenvolveu programas e projetos que compreenderam tanto a formação especial em serviço quanto ações voltadas para os cursos de

licenciatura em funcionamento nas Instituições de Ensino Superior (IES). No primeiro caso, entre outras iniciativas, encontramos o processo de criação e funcionamento dos Fóruns Estaduais Permanentes de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica e a execução do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). No segundo, tratando-se do incentivo ao ingresso e a permanência em cursos de licenciaturas no sistema regular de formação, verificamos como iniciativa mais relevante, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID – (LOCATELLI, 2018, apud BRASIL, 2009; 2010, p. 310).

No entanto, entendo que durante a carreira docente do professor participar do PIBID, por exemplo, não é fator *sine qua non* para motivar o professor a investir na formação continuada ou em mudanças na sua prática pedagógica, diante de um quadro de total insatisfação com as condições de trabalho do professor, favorecendo que muitos fiquem doentes ou abandonem a profissão, com salário e carreira precarizados. Sabemos que em muitas escolas o salário ofertado não passa do piso salarial, independente da sua formação na pós-graduação. Mas por outro lado, é preciso profissionais bem formados para lidar com as problemáticas presentes, sendo que essa formação deve ser humanizadora, crítica e continuada. Ser professor exige muita responsabilidade, pois ele é responsável por proporcionar aos alunos o conhecimento dos conteúdos históricos socialmente produzidos pela humanidade e a reflexão crítica, ou seja, ensinar a pensar também. Sendo assim, a formação inicial e continuada do professor deve ser levada a sério dada a complexidade da profissão, pois o professor não é aquele que apenas "dá aulas", ele avalia, elabora, corrige avaliações, se preocupa com a frequência e etc., sendo um trabalho de intensificação e extensão, que vai muito além dos muros da escola.

De fato, a crise da escola pública (como espaço de co-construção e socialização de conhecimento) e a precarização do trabalho docente agravou-se com a pandemia. Os professores estão angustiados, cansados, com a carga da responsabilização do fracasso educacional, resultado de falta de prioridade e investimento de décadas. De uma hora para a outra, a educação tornou-se serviço essencial, justificativa para a abertura das escolas, mas sem implemento à segurança pessoal e infraestrutura para que possa de fato ser oferecida uma educação com qualidade. Neste cenário, o professor tornado herói no início da pandemia tornou-se aquele que não quer trabalhar. Porém a carga do trabalho do professor, ficou amplificada, elevada a enésima potência para dar conta de uma realidade nova no contexto pandêmico, ocupado do trabalho pedagógico (planos

semanais, quinzenais, mensais, anuais, roteiros didáticos...), mais preenchimento de inúmeras planilhas e formulários, e não raras vezes fora reconvertido em detetive em redes sociais a fim de buscar o contato dos alunos, pois a escola atribuiu também ao professor o trabalho da busca-ativa. O professor teve de comprar equipamentos novos para produzir conteúdos digitais e para poder enviar e receber arquivos, investiu em conexões mais velozes, aprendeu em um sistema "intensivão" com cursos *online* e uma série de lives de diversas instituições sobre como usar as tecnologias, como cuidar do socioemocional e muitos webinários sobre o período educacional vivenciado. Sem contar a perda da noção espaço-tempo, todos os cômodos da casa tornaram-se salas de aula, as mensagens chegavam a qualquer hora do dia e da noite, em qualquer dia da semana. E ao saber que talvez fosse algum aluno que pudesse evadir-se a qualquer momento, o professor preferia responder a dar atenção para a família. Mas o professor cansou, ficou esgotado, imerso em uma rotina insana. E hoje, de volta ao presencial, os desafios continuam. Assim, muitas são as barreiras e os problemas, agravados pelo contexto pandêmico, para o investimento e desenvolvimento profissional na carreira docente, por isso não podemos dizer que seja o mesmo caminho para todos.

Dessa forma, escolhemos focar nosso estudo no subprojeto dentro do Programa PIBID: o Pibid Letras/UNESP de Araraquara, para compreender especificidades do projeto e seus impactos sobre os participantes, seja na formação inicial como nas fases posteriores da carreira docente. Nessa perspectiva, podemos dizer que trata-se de um estudo de caso, definido por Yin (2016, p. 29) como um processo que “[...] envolve primeiramente estudar o significado das vidas das pessoas nas condições em que realmente vivem”.

Em relação ao estudo de caso, as autoras Ludke e André (1986) enfatizam que suas estratégias só devem ser aplicadas quando o objetivo do pesquisador for voltado para questões singulares e particulares. Além disso, elas ressaltam que “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenvolver do estudo” (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 17).

Nosso objetivo geral é tentar compreender de maneira sistemática, pelo dizer dos participantes desta pesquisa, o papel do Pibid Letras Unesp/Araraquara no processo de formação docente e se tal programa pôde ou pode contribuir para uma constituição mais sólida e positiva na fase inicial e nas fases posteriores da carreira docente. Com relação aos objetivos específicos, pretendemos: identificar o perfil dos participantes e a formação inicial do docente; identificar/analisar a visão que os participantes têm sobre o

PIBID para a carreira docente; identificar/analisar o que os participantes consideram sobre os aspectos positivos/negativos nas diferentes fases em que se encontram.

Para compreender e sistematizar essas reflexões, foram escolhidas como base teórica, principalmente, as ideias presentes na obra “ O ciclo de vida profissional dos professores” de Michael Huberman (2000), professor da Universidade de Montreal, no Canadá, na qual o autor explana sobre esse processo e o divide em fases e como elas se desenvolvem, apresentando os desafios, as características, os paralelos, enfim, traça um interessante caminho que, de maneira geral, os professores percorrem. Embora o autor não trate especificamente do contexto de ensino no Brasil e as condições econômicas, políticas, sociais e culturais sejam muito diferentes do Canadá, as ideias de Huberman oferecem subsídio teórico para a reflexão crítica sobre alguns aspectos do percurso da vida profissional do professor da educação básica. Nessa linha de pesquisa sobre movimento dos professores e as suas histórias de vida, outro autor importante é António Nóvoa que revela ser importante levar o professor de refletir sobre os seus percursos profissionais, sobre como se sentem, articulando o pessoal e o profissional. Nóvoa (2000) discute a formação para além da justaposição da formação inicial e continuada, compreendendo esse processo como evolução e continuidade, na perspectiva de um profissional em desenvolvimento. Além disso, busca-se nas ideias de Tardif (2014) compreender como as ações do PIBID, na dimensão empírica, ressaltam os saberes docentes<sup>3</sup>.

Diante do exposto, fica evidente a justificativa dessa pesquisa para a contribuição aos estudos na área de formação de professores de línguas, diante da escassa literatura sobre o a contribuição do projeto PIBID Letras para a formação inicial e continuada, pois em buscas feitas nas bases SCIELO e Athenas com as palavras ‘PIBID-UNESP’, restringindo a busca no título, somam-se 29 trabalhos, entre artigos, trabalho de conclusão de curso, dissertações e teses, mas quando essa busca se restringe às palavras-chave ‘PIBID- Letras- Araraquara’ esse número cai para 4 trabalhos encontrados na plataforma Athena e nenhum na SciELO, o que reforça a importância do estudo voltado para essa temática.

Dessa maneira, para a construção desse trabalho seguimos o caminho a ser demonstrado nas linhas abaixo:

Na *Seção 1* elaboramos a *Introdução*, na qual falamos sobre a criação do PIBID, as principais características do programa, apontamos as experiências em relação

---

<sup>3</sup> Essas ideias serão aprofundadas na *Seção 3* dessa pesquisa.

à participação no PIBID e as motivações que levaram ao desenvolvimento dessa pesquisa, além de destacar os objetivos gerais e específicos, os aportes teóricos e como estão os estudos sobre o tema.

A *Seção 2* apresenta um panorama do PIBID, dos trabalhos existentes sobre o tema e uma explicação das edições do PIBID/Letras-Araraquara e das atividades realizadas na escola que se refere a pesquisa, além de uma visão sobre as participações em cada uma das edições.

Após, temos a *Seção 3* que fazemos uma análise do que Huberman (2000) traz sobre as fases da carreira docente e algumas reflexões sobre os saberes docentes (TARDIF, 2014).

Os Objetivos e os Caminhos metodológicos adotados neste estudo estão descritos nas *Seções 4 e 5*, respectivamente. A apresentação e análise dos dados compõem a *Seção 6* desse trabalho.

E, na *Seção 7*, algumas considerações sobre o trabalho de pesquisa realizado e as respostas obtidas por meio dos dados coletados e analisados.

## **2. O PROGRAMA PIBID: um panorama sobre as modificações estruturais**

Na seção anterior, foi apresentada a escolha do tema desta pesquisa que é a importância do Programa PIBID como fomento à iniciação docente com a inserção direta e participativa dos licenciandos no cotidiano das escolas da rede pública de ensino por meio de planejamento e execução de projetos didáticos inovadores metodologicamente e/ou tecnologicamente, promovendo a articulação entre a universidade e as escolas e a produção de saberes docentes.

Nesta seção, procuramos fazer um breve panorama sobre a historicidade do Programa PIBID e suas modificações estruturais analisando os editais<sup>4</sup>, mais especificamente aqueles que se referem ao PIBID LETRAS UNESP/Araraquara, referidos na seção anterior.

Sobre as instituições envolvidas no processo de estruturação e criação do Programa PIBID, destaca-se que, em 2007, com a ação do Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Superior (SESu), da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), houve a primeira abertura da chamada pública para o início do fomento do PIBID para as instituições federais do ensino superior, considerando os cursos presenciais de licenciatura plena em matemática, física, química e biologia, com o objetivo de atuar na educação básica para proporcionar a oportunidade de ampliar a articulação das várias instituições com as escolas públicas.

Vale destacar que o programa foi se modificando e alterando suas especificações: foram incluídos mais cursos de licenciaturas, além dos contemplados no primeiro edital e abertura para a participação de outros proponentes. No edital Capes/DEB nº 02/2009 ficou definido que poderiam participar do programa as instituições públicas de ensino superior federais e estaduais, desde que participassem de programas realizados pelo MEC, tais como o ENADE, o REUNI e programas que buscam a valorização do magistério, como o Plano Nacional de Formação de Professores, o ProLind, o ProCampo e formação de professores para comunidades quilombolas e educação de jovens e adultos. Outro ponto importante nas modificações

---

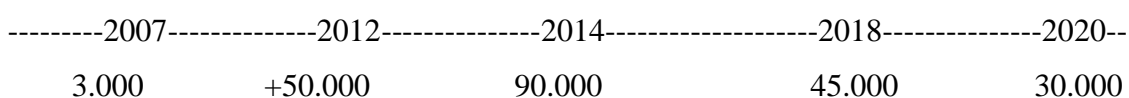
<sup>4</sup> Consultar: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid>>

desse edital de 2009 é a parceria entre a Capes e o FNDE, que se desfez e iniciou o vínculo com a Diretoria da Educação Básica (DIEB) que, por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, atua na formação inicial dos professores incentivando os cursos de licenciatura presenciais e na valorização do magistério através de projetos de pesquisas e estudos. (CAPES, 2009; GATTI *et al.*, 2014, SANTOS, 2021).

Além disso, em 2013, houve uma mudança significativa no Edital nº 061/2013, na qual as instituições privadas de ensino superior, com fins lucrativos, poderiam participar do programa com bolsas para os estudantes ingressantes pelo Programa Universidade para Todos (ProUni) e os projetos aprovados por esse edital teriam 48 meses para serem concluídos. Em 2018, um ponto importante no Edital 07/2018, apontando uma reformulação da estrutura do PIBID, define que os candidatos à bolsa de iniciação à docência deveriam estar, obrigatoriamente, matriculados até a primeira metade de seu curso de licenciatura.

Em relação ao número de bolsistas participantes, temos os seguintes ao longo das edições: no primeiro edital, com cerca de 3.000 bolsistas, apenas instituições de Ensino Superior do sistema federal – universidades e centros tecnológicos – puderam submeter propostas de subprojetos, com foco nas licenciaturas em física, química, matemática e biologia (BRASIL, 2007). O programa obteve um crescimento e em 2012 contava com 40.092 Licenciandos Bolsistas, 3052 Coordenadores de Área e 6177 Professores Supervisores, num total de 49.321 bolsas, e em 2014, aumentou ainda mais o número de envolvidos, em torno de 90.000 bolsistas entre todos os participantes, abrangendo perto de cinco mil escolas de educação básica, com a participação de 284 instituições ( GATTI, 2014, p.10). Já no edital de 2018, o total de cotas disponibilizadas foram de 45.000 e no edital de 2020 o número de bolsas total caiu para 30.096 entre todos os participantes.

#### GRÁFICO DE ESCALA COM DEMARCAÇÕES PARA O NÚMERO DE BOLSAS (TOTAL) NOS PERÍODOS MENCIONADOS



A partir desses dados, principalmente em relação ao número de participantes,



podemos pensar um pouco sobre a continuidade do programa que, apesar de uma crescente e de toda a demanda que atingiu, sofre ameaças e, como destaca Locatelli (2018, p.315), sobre a importância e a necessidade de um programa como esse ser institucionalizado “tendo se constituído a partir de bolsas, inclusive para professores da universidade e das escolas, viabilizadas pelos editais da CAPES, não se institucionalizou como uma política permanente no âmbito das Universidades.” E destaca que “programas focalizados pontuais, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), devem ser superados e substituídos por políticas permanentes universais de valorização profissional de todos os estudantes que almejam a carreira do magistério.” (LOCATELLI, 2018, p.315).

### 2. 1 PIBID Letras/ Araraquara: reconhecimento da literatura.

Poucos trabalhos foram realizados sobre a temática do PIBID Letras, foram realizadas buscas contendo as palavras-chave ‘ PIBID Letras Araraquara’ e quatro trabalhos no acervo atenderam a busca na plataforma Athena e nenhuma produção acadêmica na *Scientific Library On Line* (SciELO). Dessa forma, o quadro abaixo é uma demonstração dessa busca:

**Quadro 1: Síntese de mapeamento bibliográfico.**

n.	Autoria	Ano	Tipo	Fonte	Título
1.	CALIMAN	2015	TCC	Athena	<i>PIBID e sua importância na formação de professores: o caso de cinco alunos egressos</i>
2.	BRIGATTO	2015	TCC	Athena	<i>PIBID e ensino de línguas estrangeiras: o impacto no projeto Luz, câmera... action!</i>
3.	RICCI	2016	D	Athena	<i>Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência PIBID pedagogia e professora colaboradora : elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental</i>
4.	MONTEIRO	2020	M	Athena	<i>Formação inicial de professores de língua inglesa no PIBID reflexões sobre o uso de jogos lúdico-didáticos</i>

**Fonte: Organizado pela autora (2022)**

Os trabalhos, mencionados acima, apontam para os estudos sobre o PIBID na área da graduação em Letras, principalmente do ensino da Língua Inglesa.

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Caliman (2015) é uma investigação sobre a contribuição do PIBID para os alunos egressos na formação docente, as escolhas profissionais bem como a visão sobre o ensino e aprendizagem de língua estrangeira, assim foi feito um estudo qualitativo, no qual foram analisadas as respostas a um questionário aberto com cinco alunos egressos do PIBID. Segundo, o autor os resultados apontam para melhoria no conhecimento na área de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, mas pouca expectativa de atuação no ensino público, que ainda carece de esforços governamentais para a valorização do magistério e das condições de trabalho em tal contexto (CALIMAN, 2015).

O trabalho realizado por Brigatto (2015) destaca o subprojeto PIBID Letras de uma universidade pública no interior de São Paulo e cita o ensino de línguas estrangeiras como um ensino de forma diferenciada, na qual a cultura se torna algo a ser conhecida, e não apenas citada, e o aluno, assim, sente maior intimidade com a língua, pois ela não é aprendida apenas como gramática, e sim como algo bem mais complexo que isso, fazendo com que o aluno se conecte com a língua e seus valores. Além disso, discorre sobre o objetivo que se “baseia no conhecimento e na formação docente através da participação em escolas de ensino público nas quais podem colocar a teoria aprendida durante o curso na universidade em prática com alunos de escola pública que, por sua vez, se beneficiam com o aprendizado de novas línguas”. Segundo a autora, a escola pública ofereceu a oportunidade para os bolsistas do PIBID ajudarem em um projeto já existente na escola, a atividade de produção de audiovisuais a partir de leituras de conto, segundo a autora o “objetivo desta pesquisa foi analisar a participação dos bolsistas do PIBID neste projeto da escola.” Para isso, utilizou questionário semiestruturado aberto, que visou investigar como os alunos e as supervisoras da escola compreenderam e analisaram tal participação. (BRIGATTO, p.9, 2015)

Já o estudo realizado por Ricci (2016) foi elaborado a partir de dados obtidos pela vivência da autora como licencianda bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID no curso de Licenciatura em Pedagogia UNESP, que atuou no ensino fundamental I em uma escola da rede estadual do interior paulista nos anos de 2011 e 2012, o trabalho apresenta “o estudo das relações entre bolsista de iniciação à docência PIBID e professora colaboradora visando identificar os elementos

formadores para a atuação docente provenientes da gestão da matéria e gestão da classe”.(RICCI, p.9, 2015) O objetivo do trabalho de acordo com a autora foi:

identificar, analisar e discutir os elementos formadores para atuação docente provenientes da gestão da matéria e da gestão de classe no âmbito da sala de aula presentes nas relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência e professora colaboradora no ensino fundamental: anos iniciais durante a participação no subprojeto PIBID Pedagogia.( RICCI, p. 9, 2016)

Desse modo, o trabalho foi com base nas leituras de fontes documentais que tratam do PIBID e do subprojeto investigado e, a coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas individuais realizadas com uma bolsista e uma professora colaboradora. Os dados levantados foram organizados em categorias e subcategorias de análise provenientes dos processos que envolveram coleta, transcrição e a sistematização dos registros escritos das entrevistas, conforme as orientações de Laville e Dionne (1999). Os resultados obtidos demonstram que a hipótese inicial na qual o pressuposto de que a relação pedagógica socialmente compartilhada entre bolsista de iniciação à docência e professora colaboradora, dos anos iniciais do ensino fundamental, possibilita ao futuro professor conhecer e reconhecer os elementos formadores específicos do ensino para realizar as futuras ações docentes em sala de aula, entretanto, diante do contato com as práticas pedagógicas para a bolsista os conhecimentos são reconhecidos e aprendidos de forma parcial, fragmentada e superficial. (RICCI, p.9, 2016)

Monteiro (2020) tem como foco investigar como a utilização de jogos lúdico-didáticos é compreendida por professores em formação bolsistas do PIBID em sua prática docente, assim, foram selecionadas três teorias, os jogos lúdico-didáticos no ensino de língua inglesa, formação de professores de línguas e a teoria do sociointeracionismo de Vygotsky no processo ensino-aprendizagem, o trabalho possui um enfoque voltado para sua utilização no ensino-aprendizagem de língua inglesa e utiliza o PIBID como contexto de pesquisa incluindo a participação de professores em formação, bolsistas do projeto, e a compreensão que eles têm perante a utilização de jogos lúdico-didáticos em suas rotinas diárias de trabalho. Trata-se de uma investigação de cunho qualitativo, a pesquisa foi composta por uma oficina teórico-didática oferecida pela pesquisadora, semanalmente durante quatro meses e envolvendo a participação de doze bolsistas do PIBID e dois supervisores. Nas oficinas, buscou-se apresentar e discutir diversos temas voltados ao conceito de jogos e suas características no ensino de

línguas, como o conceito de inteligências múltiplas, os canais de comunicação o conceito de criatividade para a sala de aula, principalmente inseridos no contexto do sistema de educação básica público no Estado de São Paulo. As categorias mais frequentes nos diferentes instrumentos foram desinteresse dos alunos, jogos como forma de motivação, jogos como ampliação de vocabulário e estímulo à competição. Os resultados trazem reflexões para a área de ensino-aprendizagem de línguas e formação de professores no que tange à utilização de jogos lúdico-didáticos nas aulas de língua inglesa, apontando para a necessidade de se refletir juntamente com os professores em formação sobre a inserção desse tipo de atividade no planejamento de ensino, suas possibilidades didáticas e sua relação com a motivação dos alunos para a aprendizagem. (MONTEIRO, 2020)

Com essas análises, nota-se de forma geral que os trabalhos e as investigações não tiveram como objetivo analisar as ações e contribuições do programa se atentando a um contexto específico, com a participação de vários editais em um mesmo contexto. Já a presente pesquisa tem como foco as ações realizadas pelo programa PIBID nos editais mencionados e em uma unidade escolar específica.

## **2.2 Atividades desenvolvidas pelo PIBID/ Letras/ UNESP, a partir do Edital de 2014.**

O Edital de 2014 foi um dos primeiros com a participação da ETEC “Prof.<sup>a</sup>Anna de Oliveira Ferraz” como escola participante do projeto. No trecho a seguir Rocha e Gileno (2018, p.20), destacam as ações realizadas no projeto PIBIID Letras, Edital 2014:

Os subprojetos atendem nas duas escolas referidas alunos do Ensino Médio (12 turmas) e cursos técnicos (15 habilitações). Cada subprojeto PIBID Letras (alemão, espanhol, francês, inglês e italiano) conta com seis bolsistas, portanto, temos um total de 30 bolsistas atuando em conjunto, de modo integrado e **colaborativo**. Os seis bolsistas são divididos em duplas para atuarem juntos em três frentes: frente A: foco no ensino da língua-alvo e em **aspectos interculturais** por meio de oficinas semanais para um grupo fechado de alunos; frente B: foco em conteúdos da literatura, da história, do cinema, relacionados à língua-alvo, por meio de oficinas abertas a toda a comunidade da escola de modo que cada oficina aborda um tema específico; e, frente C: questões de interdisciplinaridade, na qual os bolsistas inicialmente realizam um estudo da grade curricular do

público-alvo e analisam em que disciplinas e em que momentos podem atuar, auxiliando o professor da disciplina, com conteúdos complementares sobre a cultura dos países de cada língua estrangeira. (ROCHA; GILENO, 2018, p.20)

O papel do, nesses quatro anos de participação do PIBID na escola, pois atuava como uma das supervisoras do projeto na chamada frente A, como destacam Rocha e Gileno (*apud* MENDONÇA, 2018) no trecho acima, no qual os estagiários trabalhavam com o ensino de língua e os aspectos interculturais nas oficinas e, como estava na coordenação do curso, também organizava as questões mais burocráticas, tais como: manejo das aulas na escola, separação e organização dos materiais, alinhamento com os professores para o uso das aulas, do espaço escolar, além disso, recebia os estagiários, acompanhava os registros das oficinas, dos alunos que participavam dessas atividades e participava das reuniões nas quais discutíamos as questões teórico-pedagógicas, refletíamos sobre o processo de ensino-aprendizagem de línguas, contribuíamos com o desenvolvimento e aprimoramento das atividades que seriam aplicadas pelos estagiários nas aulas Rocha e Gileno (*apud* MENDONÇA, 2018, p. 20) descrevem de forma detalhada as atividades que o grupo realizou:

O grupo A conta com duas coordenadoras, duas supervisoras e 10 bolsistas que são responsáveis pela organização das turmas para as oficinas nos diferentes idiomas e atividades subsequentes, tais como divulgação, remanejamento, captação de novos alunos, etc. Os bolsistas do grupo A também são responsáveis pelo planejamento das atividades a serem trabalhadas nas aulas, proporcionando um contato direto com a prática didática de ensino de línguas estrangeiras. A reflexão sobre a prática realizada nas oficinas é realizada por meio de diários reflexivos postados no Moodle, assim como a apresentação de aulas nas reuniões com as coordenadoras e supervisores. Nas reuniões são discutidas questões teórico-pedagógicas, *feedbacks* e redirecionamentos.

Nas reuniões semanais com o grupo A, realizadas ora em espaços da escola, ora em espaços da universidade - o que contribuía para estabelecer a ligação entre esses dois espaços, escola-universidade- nesses momentos, refletíamos sobre o processo que os estagiários estavam vivenciando, como as primeiras experiências com o ensino na prática, com as dificuldades em aplicar determinadas atividades; sobre os desafios em relação ao ensino-aprendizagem, a elaboração de materiais e preparo das aulas, além das discussões teóricas que as coordenadoras propunham e que vertiam a partir desses relatos e discussões da experiência prática que os estagiários vivenciavam. Na condição

de participante da pesquisa, tenho a dimensão do quanto esses momentos de trocas, de relação estreita entre o trabalho dos professores da escola e dos bolsistas PIBID, as formas de condução do projeto com discussões, estudos e *feedbacks* foram significativos para o meu processo de construção da carreira docente e como essa construção foi muito positiva para a fase de estabilização que vivenciava e na pesquisa busca-se indagar sobre essas vivências aos outros participantes.

### **2.3 Atividades desenvolvidas pelo PIBID/ Letras/ UNESP, a partir do Edital de 2018**

O Edital de 2018 do PIBID- Letras- Araraquara, Núcleo de Português, se apresenta com a proposta de trabalhar o desenvolvimento de estratégias que explorem a leitura de textos literários de diversas culturas, com o intuito de aprimorar a formação humanística, ética, política e cultural dos estudantes. Em relação às propostas de trabalho, estão as seguintes descrições:

[...] uma abordagem interdisciplinar dos mecanismos discursivos e textuais de construção do sentido, tomando-se as contribuições de teorias e metodologias que têm o texto e o discurso como objetos, as atividades deste Núcleo se inserem no contexto do Letramento e têm em vista a iniciação ao ensino de língua portuguesa, com foco principalmente na aquisição de competências necessárias para a prática de leitura. As ações específicas propostas por este Núcleo são: 1<sup>a</sup>. Realizar um **diagnóstico** da realidade escolar por meio da observação das aulas, análise de currículos e necessidades apresentadas pelos alunos (avaliação do desempenho escolar); 2<sup>a</sup>. A partir de uma articulação entre teoria e prática, promover estudos e debates sobre formas de articulação dos conteúdos de Língua Portuguesa com outras disciplinas da grade curricular e propor iniciativas para implementação de **atividades interdisciplinares** na escola; 3<sup>a</sup>. Elaborar, numa **parceria universidade-escola, materiais didáticos** (seleção de textos e estratégias de abordagem) com foco na leitura; 4<sup>a</sup>. Organizar **espaços pedagógicos nas escolas** (bibliotecas, salas de leitura, laboratórios, áreas de convivência) para serem usados em ações contínuas; 5<sup>a</sup>. Desenvolver ações pedagógicas, como  **cursos, oficinas, monitoria, atividades culturais, que envolvam a comunidade** escolar e promovam a mobilização de seus professores como coformadores dos bolsistas, futuros docentes. (CAPES, 2018, grifos nossos)

A partir dessas propostas, serão apresentadas as ações em uma das escolas de atuação do grupo PIBID-Letras-Araraquara, Núcleo de Português, no Edital de 2018, a Etec “Prof.<sup>a</sup> Anna de Oliveira Ferraz”. Naquele momento, a unidade atendia à demanda

de cursos técnicos integrados ao médio (ETIM), Ensino Médio e de cursos técnicos, esses cursos funcionam nos períodos da manhã, tarde e noite. Atuaram nessa edição do programa um total de 24 estagiários, sendo 08 estagiários na nossa unidade escolar, com a minha supervisão e coordenação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Giovanna Longo.

O público-alvo de atuação do PIBID na escola série/ano foram as 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> séries do ETIM- Administração e 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> séries do ETIM- Informática, as atividades iniciaram no 2º Semestre de 2018 na escola e tiveram início com observação dos estagiários do PIBID em relação à estrutura, ao funcionamento da escola e ao desenvolvimento e dinâmica das aulas de Língua Portuguesa e Comunicação Profissional.

Após a observação, foi iniciado o projeto de Leitura e Interpretação dos contos machadianos. Essa atividade foi realizada por grupos de estagiários que se reuniram com grupos de 6 a 7 alunos das 2<sup>as</sup> séries para a leitura dos contos do escritor Machado de Assis e, a partir disso, iniciaram as reflexões e análises mais aprofundadas sobre os textos lidos. Essa atividade teve como consequência a elaboração de trabalhos que foram apresentados para toda a turma e expostos na biblioteca da escola.

Já no ano de 2019, o grupo organizou oficinas voltadas para a leitura e produção textual. As oficinas foram ofertadas para as doze turmas, no total 480 alunos, entre ETIM e Ensino Médio, no período oposto às aulas, nelas foram trabalhados textos literários escolhidos pelos estagiários e, também, voltados para alguns Vestibulares, além da leitura e análise de textos, eles trabalharam com produções de textos e discussões sobre a estrutura e a elaboração de alguns gêneros textuais.

A atuação do PIBID na ETEC Prof.<sup>a</sup> Anna de Oliveira Ferraz foi muito positiva, os estagiários trouxeram muitas contribuições para os alunos, tais como: possibilidade do aprofundamento nas leituras de textos literários, aprimoramento da leitura crítica e de fruição, oportunizou e aperfeiçoou as produções textuais dos alunos, além disso, a presença do PIBID na escola incentivou muitos de nossos alunos a darem continuidade aos estudos, pois a presença de universitários na escola aproximou os estudantes do contexto da universidade minimizando a distância entre alunos de escola pública e a universidade pública

As oficinas ofertadas pelos estagiários do PIBID contribuíram nos conhecimentos de literatura e na produção de textos dos alunos que participaram das atividades propostas. Com os relatos e as produções textuais realizadas pelos estudantes fica evidente o quanto o processo foi significativo para o aprimoramento e

aprofundamento dos conhecimentos e do domínio da língua portuguesa. Outro ponto a ser destacado foi o aumento do interesse de nossos alunos pelos cursos da área de humanidades, além de aproximá-los da realidade da Universidade Pública o que contribuiu em maior dedicação e envolvimento com os estudos, com vistas a dar continuidade na formação.

Diante das ações e atividades realizadas pelo PIBID, o que se viu foi um impacto positivo que o programa oferece aos cursos de licenciatura e tem contribuído para a formação dos futuros professores e dos professores atuantes na educação básica, pois todo o processo e as experiências que os estagiários vivenciam fazem parte da realidade do professor, com isso eles tiveram a oportunidade de refletir sobre a prática, vivenciá-la dialogando com os coordenadores e com os supervisores, durante todo o processo.

#### **2.4 Atividades desenvolvidas pelo PIBID/ Letras/ UNESP, a partir do Edital de 2020.**

Nesse momento, será feita a descrição das atividades desenvolvidas pelo PIBID-Letras- Núcleo de Português, na Etec “Prof.<sup>a</sup> Anna de Oliveira Ferraz”, referente ao Edital 2020 no contexto da pandemia COVID 19, participaram dessas atividades oito estagiárias dos anos iniciais de graduação do curso de Letras, com a minha supervisão e com a coordenação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marina Célia Mendonça, do Departamento de Linguística, Literatura e Letras Clássicas, da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara.

De acordo com o Edital 2020, as propostas e estratégias de trabalho estão ancoradas na inserção e ambientação dos licenciandos na escola de educação básica, com o objetivo de que os mesmos entrem em contato por meio dos estudos dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas parceiras, do contexto escolar através da vivência.

Além disso, há o enfoque nas atividades de análise de materiais didáticos e elaboração de propostas pedagógicas que envolvam os estudos de textos de diversos gêneros, visando trazer as reflexões relacioandas à língua como prática social.

Assim, as atividades na nossa unidade teve como público-alvo das intervenções as turmas 1º ETIM Mecatrônica e 1ºETIM Informática para Internet, iniciaram-se no mês de outubro do ano de 2020, nesse primeiro momento, com base nos documentos pedagógicos da unidade escolar e nos planos de curso das turmas envolvidas, a



coordenadora do projeto organizou e conduziu estudos e discussões tendo como referencial teórico os estudos de Mikhail Bakhtin sobre os gêneros do discurso e os multiletramentos do grupo de Nova Londres.

Após as discussões, as estagiárias, em duplas, organizaram materiais para as intervenções nas aulas que ocorreram nos meses de março/abril de 2020 (1ª parte) e setembro/outubro de 2020 (2ª parte), importante ressaltar que todas as reuniões e intervenções ocorreram de forma remota. As atividades desenvolvidas na 1ª parte, aconteceram em 3 encontros na plataforma do *google meet*. Cada dupla ficou com a metade das turmas (20 estudantes) e pôde trabalhar com os materiais organizados sobre a variação linguística e identidade, já na 2ª parte das atividades, em grupos de 5 a 8 alunos, orientados pelas estagiárias, foi proposta a criação de *Blogs* com textos produzidos pelos alunos durante o ano de 2020, além de um espaço livre para a publicação de *posts* relacionados ao gosto artístico dos integrantes.

Com o decorrer das preparações e com a elaboração dos materiais ocorrem as reuniões semanais através da plataforma *Google Meet*, organizadas pela coordenadora do projeto, nas quais ocorrem as discussões e reflexões sobre as teorias, os documentos normativos, além de análise dos materiais didáticos. Cabe ressaltar, que as reuniões foram bem interativas o que torna um espaço e um momento de muito aprendizado aos participantes. Um destaque em relação a essas atividades, está no desafio ao qual fomos colocados, pois, com o contexto pandêmico, com o distanciamento social e as atividades remotas essas atividades ganharam uma importância muito grande, pois tivemos resultados muito significativos através das intervenções, os alunos da escola avaliaram muito bem as atividades e gostaram de realizá-las, o que demonstra a importância da reflexão e do apoio da universidade para a busca de caminhos e resoluções de situações tais como as que enfrentamos nessa pandemia. Além disso, houve a **divulgação científica das atividades**, o que resultou em apresentações tanto dos estagiários, como dos supervisores e da coordenadora do projeto, em comunicações e congressos dentro e fora da universidade.

Na próxima seção busca-se compreender e sistematizar essas reflexões, para isso foram escolhidas como base teórica, principalmente, as ideias presentes na obra “O ciclo de vida profissional dos professores” de Michael Huberman (2000), além de explanar sobre as ideias de Tardif (2014) para compreender como as ações do PIBID, na dimensão empírica, ressaltam os saberes docentes.

### **3 CICLO DE VIDA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES E OS SABERES DOCENTES**

Huberman, em seu texto *O ciclo de vida dos professores* (2000) , traz alguns questionamentos sobre o caminho da vida profissional dos professores e como esses ciclos se constroem, sistematiza a carreira docente e mostra o caminho percorrido e os sentimentos experienciados em cada etapa da jornada docente, as situações vivenciadas pelos professores, os desafios, os questionamentos, as dificuldades, as conquistas.

Assim, o pesquisador faz algumas indagações que envolvem a carreira docente de maneira geral, tais como: se todos os professores passam por essas mesmas fases, por esses momentos, se estão vinculados ao momento histórico que vivenciamos; como nos enxergamos enquanto professores em diversos momentos de nossa carreira? Se mudamos a forma como lidamos com os alunos, com a matéria; se nos tornamos mais ou menos competentes com o passar dos anos; se estamos satisfeitos com a carreira, escolheríamos novamente essa profissão? Se existem momentos de tédio, desgaste, crise na carreira e o que provocaria esse momento? Se acontecimentos da vida particular interferem na carreira, o que distingue um profissional que chega ao final de sua carreira cheio de sofrimento daquele com serenidade?

A partir dos questionamentos apontados, Huberman inicia seu trabalho e, ao longo de oito anos, procura respondê-los, mas de uma maneira que as respostas não se fechem, destacando o caráter instigador do seu objeto de pesquisa. Assim, o autor organiza os períodos, de maneira geral, ao apontar as tendências gerais do ciclo de vida dos professores, organizando-os em sequências, delimitando e analisando as “fases” ou “estádios”, e, definindo-as como: fase de exploração, fase de estabilização, fase de questionamento e serenidade, conservantismo e lamentações e desinvestimento.

#### **3.1.1 Fase de exploração**

Huberman (2000, p.39) apresenta algumas ideias de autores que se dedicaram ao tema da entrada na carreira ( FULLER, 1969; FIELD, 1979; WATTS, 1980) e que falam sobre os 2-3 primeiros anos dos docentes. Eles apontam que se essa experiência for positiva passa-se para a próxima vivência.

Dessa forma, consideram que quando os docentes entram na carreira, alguns

momentos são vivenciados e os definem como “estadio” de sobrevivência e de descobertas. Aqueles autores associam as experiências negativas ao estadio de sobrevivência e as positivas às descobertas e, a partir disso, Huberman (2000, p.39) nomeia esse estadio de forma mais global como “fase de exploração”.

Assim, para Huberman, a fase de exploração abarca todas essas misturas de sentimentos, sensações e experimentações. Os autores citados por Huberman definem essas experiências de uma maneira mais específica:

O aspecto da sobrevivência traduz o que se chama vulgarmente de choque do real, a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional: o tatear constante, a preocupação consigo próprio (estou-me a aguentar), a distância entre os ideais e as realidades quotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com alunos que criam problemas, com material didático inadequado [...]. Em contrapartida, o aspecto da descoberta traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente em situação de responsabilidade (HUBERMAN, 2000, p.39)

Nesse sentido, é importante destacar a fala de Huberman (2000, p.37), na qual aponta para o momento decisivo na entrada ou não da carreira docente: “Se esta fase [de exploração] for globalmente positiva, passa-se a uma fase de “estabilização” ou de compromisso”, o que demonstra, ainda mais, a importância do programa Pibid e o quanto ele pode interferir na entrada da carreira docente de forma mais segura e sólida dos estagiários com essa experiência vivida.

### **3.2.1 Fase de estabilização**

Nos estudos de Huberman (2000, p.37), a fase de exploração desemboca na fase de estabilização. Nela o que se tem como característica é a tomada das responsabilidades, é assumir a identidade profissional. Huberman aponta também para um momento da escolha em si e do momento no qual o docente vive a necessidade de abrir mão de outras possibilidades, ao mesmo tempo, em que vive um tempo de libertação, de emancipação, de autonomia em relação à prática docente.

A esse momento de estabilização pode-se relacionar a participação dos supervisores, professores das escolas públicas que participam do programa do Pibid.

Para tais professores, a participação no Pibid pode trazer a reflexão e impulsionar a fase da estabilização, uma vez que se envolve em atividades diferenciadas na escola, trazendo maiores possibilidades de realização de atividades dinâmicas, inovadoras e uma aproximação maior dos estudantes com os jovens estagiários.

Como Huberman (2000, p.37) destaca, nas carreiras podemos perceber variantes que interferem nas vivências. Assim, há a possibilidade de analisá-las de maneira mais detalhada.

### **3.1.3 Fase da diversificação**

Huberman (2000, p.41) destaca também a fase de diversificação como um momento de maiores divergências de vivências e experimentações. Esse momento da carreira também aponta para as possibilidades e como essas pessoas podem assumir posturas diferentes, dependendo das experiências e das oportunidades que surgem na vida desse profissional.

O autor destaca alguns motivos para essa etapa, cita que os professores buscam diversificar o material, as práticas pedagógicas, estão mais motivados, estão a procura de desafios, para não cair numa rotina. Assim, a presença do Pibid também poderia contribuir com essa fase, para que esses professores se deparem com novos desafios, com a criação de materiais novos, com a presença dos estagiários, o que pode impulsionar e incentivar ainda mais esse docente, segundo Cooper (1982, apud HUBERMAN, 2000, p.42), sobre essas buscas define:

Durante essa fase [de diversificação] o professor busca novos estímulos, novas ideias, novos compromissos. Sente a necessidade de se comprometer com projectos de algum significado e envergadura; procura mobilizar esse sentimento, acabado de adquirir, de eficácia e competência.

A partir dessas reflexões, Huberman (2000, p.42) observa que essa busca de novos desafios correspondem, implicitamente, a um medo latente de cair na rotina, “o comprometimento com actividades coletivas corresponde também a uma necessidade de manter o entusiasmo pela profissão, de se projectar como docente aos 50-60 anos, sem que daí venha a resultar uma sensação de pesadelo” (WATTS, 1982, *apud* HUBERMAN, 2000, p. 42).

### 3.1.4 Fase de questionamento

Outro aspecto importante está relacionado ao que Huberman define como “Pôr-se em questão”. É interessante destacar que ele aponta para o aspecto psicológico e o aspecto social, assim, do ponto de vista psicológico, traz a ideia de que esse ato de se questionar sobre a carreira ocorre em várias fases, mas, de forma geral, acontece quando o docente está preso a uma rotina durante um período longo, “sem que as pessoas passem por actividade inovadora significativa” ( HUBERMAN, 2000, p.42). Esse momento seria quando o profissional se dedica a pensar sobre a sua vida, como está vivendo, se quer continuar nessa jornada, em termos de tempo de trabalho, seria o “meio” da carreira, entre o 15º e 25º ano de atuação do docente.

Ao olhar para os aspectos sociais, ressalta que as condições de trabalho, a instituição, o contexto político e econômico, a vida familiar são fatores determinantes da fase de questionamento desses profissionais, pois isso pode aumentar ou diminuir a monotonia na sala de aula e na carreira, e, assim, podem induzir ou afastar esse questionamento no meio da carreira. Assim, pode-se compreender que a participação do programa nas escolas contribui com as práticas docentes e o próprio ambiente escolar.

### 3.1.5 Fase da serenidade e distanciamento afectivo

Huberman (2000, p. 43) define a fase da serenidade como um estado de alma que surge, geralmente, após o questionamento, nela o profissional não se depara mais com grandes desafios, uma vez que já adquiriu muitas experiências e vivenciou diversas situações em sua carreira e, na maioria das vezes, conhece as respostas para as situações que se apresentam na prática docente.

Essa serenidade traz ao profissional a confiança e, por isso, não sente mais a necessidade de provar nada, nem a si mesmo e nem aos outros; não tem tanta ambição e, por isso, o investimento na carreira também diminui. O autor afirma que o eu *ideal* e o eu *real* se aproximam, como se a expectativa e a realidade caminhassem lado a lado.

Com a fase da serenidade surge o distanciamento afetivo, o docente e o aluno se mantêm mais distantes. Isso ocorre, segundo o autor, porque a idade entre eles aumenta e enquanto antes os alunos enxergavam os professores como alguém com idade próxima de um irmão ou amigo, agora essa distância de idade se transforma e a tendência é que

eles se afastem, pois esse professor representa a figura paterna ou materna e, de maneira geral, de autoridade, além da diferença geracional tornando mais difícil o diálogo entre eles.

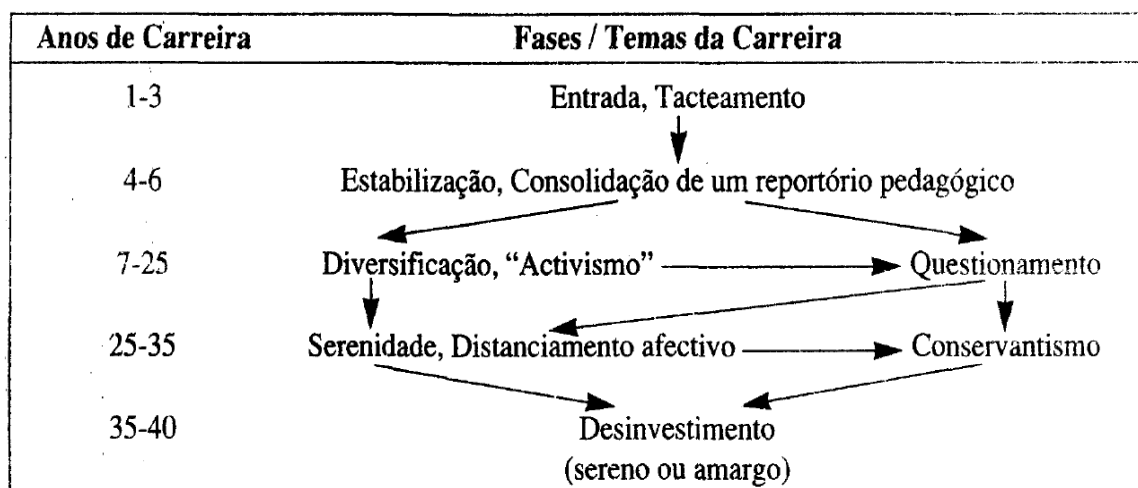
### 3.1.6 Conservantismo e lamentações

Outro momento citado por Huberman, com base nos estudos de Peterson e Prick, seria a fase na qual muitos dos professores, entre 50-60 anos de idade, reclamam do comportamento dos alunos, considerando-os menos disciplinados, não concordam com sistema político educacional, por julgarem não ser tão rígido, seria transição da fase da serenidade para a fase de conservantismo e pode estar vinculada à idade.

O autor destaca que nessa idade os professores, de maneira geral, têm mais dificuldades em aceitar as mudanças, permanecem com a nostalgia em relação ao passado e com o olhar de desconfiança em relação ao futuro.

### 3.1.7 Desinvestimento sereno e amargo

Em relação ao desinvestimento, citado na obra, podemos verificar que o autor aponta para dois caminhos possíveis a traçar o desinvestimento sereno e amargo. No quadro abaixo, retirado da obra pode-se visualizar melhor esses trajetos:



**Figura 1-** Fases da carreira . **Fonte:** Huberman (2000)

Observa-se que as relações feitas no quadro, principalmente, no que refere aos momentos da serenidade e do conservantismo em relação ao desinvestimento, dois caminhos possíveis são traçados, o sereno e o amargo. Segundo o autor, a diferença

entre eles está, justamente, na forma como esse profissional percorre os últimos anos de carreira, pois dependendo da maneira como isso se dá temos experimentações diferentes.

### 3. 2 O PIBID e a mobilização dos saberes docentes.

Para compreender como o PIBID através de suas ações contribuem para ressaltar os saberes docentes, faremos uma breve exposição sobre os pensamentos de Tardif (2014) que elucidam e definem esses saberes.

De acordo com o autor o saber dos professores está relacionado à identidade, à experiência de vida e à história profissional, com as relações que estabelecem com os alunos em sala de aula e com todas as pessoas envolvidas na atmosfera escolar (TARDIF, 2014) nesse sentido, as atividades do PIBID têm a possibilidade de estreitar essas relações e reforçar a importância de cada pessoa envolvida. Além disso, Tardif (2014) destaca o saber relacionado ao aspecto social, ressaltando a importância do reconhecimento social, o papel da coletividade e do sistema que legitima e orienta o trabalho docente, e destaca o papel da universidade e da administração escolar (TARDIF, 2014), o que nos remete a um dos pilares dos objetivos do PIBID “[...] incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como **coformadores** dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério [...]” (CAPES, 2018)

Em relação aos saberes profissionais que trata-se do conjunto de saberes adquiridos através das instituições de formação de professores (TARDIF, 2014), nota-se que as ações do PIBID proporcionam que os participantes reflitam sobre aspectos teóricos e coloquem em prática essas ideias. Outros saberes apresentados por Tardif (2014) são os disciplinares e curriculares que podem ser associados às ações realizadas nas atividades do PIBID, pois esses dois saberes se inter cruzam, no momento em que os docentes em formação têm a possibilidade de aplicar os saberes disciplinares, selecionados e transmitidos pelas universidades e que correspondem a diversos campos do conhecimento, alinhando aos saberes curriculares, referentes aos métodos, objetivos e conteúdos propostos pela instituição escolar que categoriza e “ apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita.” (TARDIF, 2014, p.38).

Além desses saberes, somam-se “os experienciais que advém da prática

cotidiana do professor e validados por ela [...]” (TARDIF, 2014, p. 39), nesse sentido, o PIBID se insere de forma muito significativa para o desenvolvimento desses saberes experienciais, valorizando esse trabalho cotidiano, pois proporciona aos envolvidos a produção, a transformação e a mobilização de todos esses saberes.



## **4 OBJETIVOS DA PESQUISA**

### **4.1 Objetivo geral**

- Tentar compreender de maneira sistemática, pelo dizer dos participantes desta pesquisa, o papel do PIBID Letras Unesp/Araraquara no processo de formação docente e se tal programa pôde ou pode contribuir para uma constituição mais sólida e positiva na fase inicial e nas fases posteriores da carreira docente.

### **4.2 Objetivos específicos**

- Identificar o perfil dos participantes e a formação inicial do docente de línguas.
- Identificar/analisar a visão que os participantes têm sobre o PIBID para a carreira docente.
- Identificar/analisar o que os participantes consideram sobre os aspectos positivos/ negativos nas diferentes fases em que se encontram.

## **5 CAMINHOS METODOLÓGICOS**

### **5.1 A pesquisa qualitativa e o estudo de caso**

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, forma necessária para abordar as questões de interesse neste trabalho. É definida por Yin (2016, p. 29) como um processo que “[...] envolve primeiramente estudar o significado das vidas das pessoas nas condições em que realmente vivem”. Segundo Bauer, Gaskell e Allum (2008), quando o pesquisador realiza uma pesquisa de abordagem qualitativa, ele torna-se capaz de olhar para o fenômeno com os olhos daqueles que estão sendo investigados.

Nesse sentido, esta pesquisa visa investigar os dizeres dos participante em uma escola da rede pública. Trata-se de um estudo de caso com uma abordagem qualitativa, uma vez que a pesquisa está delimitada às ações do Pibid- Letras da Unesp, Faculdade de Ciências e Letras, em Araraquara, na Etec “Profª Anna de Oliveira Ferraz”, localizada na mesma cidade. Assim, vamos analisar um caso específico e delimitado por essas ações. Andre e Ludke (1986, p.11) ao citar as ideias de Bodgan e Biklen, colocam que a abordagem qualitativa necessita de contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação a serem estudados.

Para a coleta dos dados da pesquisa utilizamos os caminhos a serem detalhados a seguir. Primeiramente, utilizamos a entrevista semi-estruturada com a transcrição descritiva das respostas e das situações.

Após a coleta dos dados e transcrição das entrevistas foi feita a análise desses dados foi com base em hipóteses e ideias bem amplas que com o desenvolvimento da pesquisa e das análises puderam ser confirmadas, reformuladas ou até mesmo refutadas, assim, com base em Andre e Ludke (1986, p.13), o “desenvolvimento do estudo aproxima-se a um funil: o início há questões ou focos de interesse muito amplos, que no final se tornam mais diretos e específicos.”.

### **5.2 Contexto da pesquisa**

Será apresentado um breve panorama da escola Etec “Profª Anna de Oliveira Ferraz”, assim, apontaremos os aspectos gerais como a ambientação da escola, as atividades desenvolvidas, a organização das atividades, o público-alvo das ações do

Programa, os resultados obtidos e as contribuições do programa para os envolvidos. É importante destacar, que essas descrições referem-se apenas à atuação do PIBID-Letras, na Etec “Profª Anna de Oliveira Ferraz”, portanto, não serão mencionadas as ações desenvolvidas nas outras escolas, onde o Pibid- Letras também atuou. Os três editais do PIBID-Letras/ Araraquara tiveram estruturas um pouco diferentes, devido às mudanças ocorridas nas diferentes publicações e às propostas de cada edital. Dessa forma, iniciaremos com um panorama da nossa unidade escolar e, após isso, serão descritas as propostas e o desenvolvimento dessas atividades em cada edital.

A Etec Profª Anna de Oliveira Ferraz criada em 23 de fevereiro de 1948 pela Lei Estadual nº. 77, conhecida na época como Escola Industrial, a qual extinguiu o Núcleo de Ensino Profissional que vinha funcionando desde 1934 e encampando a Escola Profissional Feminina Municipal, que funcionava juntamente com o Núcleo de Ensino Profissional, da fusão entre as duas escolas nasceu a Escola Industrial que funcionava apenas com turmas femininas. Em 1950 inicia a primeira turma masculina com o curso de Mecânica de Máquinas. A equiparação da Escola Industrial às demais escolas secundárias foi efetivada pelo Decreto Estadual nº. 32.107, de 21 de janeiro de 1953 e a Lei Estadual nº. 3.904, de 18 de junho de 1957, atribui como Patrona da Escola, a Profª. Anna de Oliveira Ferraz (1883-1932), ela dedicou-se ao ensino primário e criou uma escola para alfabetização dos operários das Cerâmicas de Santa Gertrudes, a Escola Industrial de Araraquara homenageou e reconheceu o seu trabalho destacado e desenvolvido em prol do ensino, instituindo-a como Patrona da Escola.

Vale destacar que a Profª. Anna de Oliveira Ferraz era mãe do eminente Ministro José Romeu Ferraz, figura representativa na época, apoiou o desenvolvimento da escola. Em 1965, através do Decreto Estadual nº. 44.533, de 18/02, passou a denominar-se “Ginásio Industrial”. Em 1976, muda o nome para Centro Estadual Interescolar “Profª. Anna de Oliveira Ferraz”. Em 1980, volta a denominar-se Escola, mas “Escola Estadual de 2º. Grau Profª. Anna de Oliveira Ferraz”, por dedicar-se a formação de técnicos e profissionais para atuarem em Araraquara e região.

Em 1994, passou a ser administrada pelo Centro Paula Souza, na área de formação profissional. A Etec “Profª. Anna de Oliveira Ferraz”, código 029, da cidade de Araraquara está subordinada a Administração do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), autarquia Estadual de Regime Especial, vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Governo do Estado de São Paulo.

A Etec de Araraquara oferece treze habilitações técnicas, cursos técnicos em Administração, Logística, Recursos Humanos, Contabilidade, Secretariado, Nutrição e Dietética, Enfermagem, Mecânica, Mecatrônica, Informática, Informática para Internet, Eventos, Agenciamento de Viagens, além dos cursos do ETIM – Ensino Técnico Integrado ao Médio nas áreas de Administração, Informática, Informática para Internet e Mecatrônica, contando com 12 turmas de ETIM, uma série de cada curso..

A escola dispõe de várias salas de aulas equipadas com TV, DVD, data show e sistema de som, além de laboratórios para as aulas práticas dos seus cursos técnicos. Tem também sala de audiovisual, uma biblioteca informatizada com acesso à internet e um acervo aproximado de 5.859 (cinco mil oitocentos e cinquenta e nove) livros. Nos últimos 10 (dez) anos a escola foi premiada pelo Instituto Brasileiro de Tecnologia Avançada (IBTA), devido ao desempenho do ensino médio nos exames do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), é considerada a melhor escola pública da cidade de Araraquara, no interior do estado de São Paulo.

### **5.3 Participantes**

Participaram desta pesquisa treze (12) pessoas<sup>2</sup>, sendo nove estagiários e três supervisores, todos da área de Letras, a seleção desses participantes foi dada seguindo as possibilidades de entrevistas e um número que abrangesse pelo menos dois participantes estagiários de cada edital e um supervisor, assim temos os seguintes números: dois estagiários e um supervisor do edital de 2014, três estagiários e um supervisor do edital de 2018 e quatro estagiários e um supervisor do edital de 2020.

### **5.4 Materiais e aspectos éticos**

Ao elaborar a pesquisa e seguir suas etapas foram consultados documentos oficiais, leis, resoluções, portarias, notas e páginas de internet das instituições referidas. Também foram utilizadas produções científicas na forma de livros, artigos, teses e dissertações, além disso, fizemos o convite aos participantes, por meio dos recursos tecnológicos, como o whatsapp e facebook e para a realização das entrevistas utilizamos as reuniões do google meet.

Para a realização dessa pesquisa, foi solicitada ao Comitê de Ética da Universidade Estadual Paulista - Araraquara a autorização para pesquisa em seres

humanos, que foi aprovada em 30/07/2021 sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) n. 48475321.3.0000.5400. (Apêndice A). Foi feito um contato inicial e apresentada a proposta do estudo aos participantes com o perfil buscado e sua respectiva aceitação, foi encaminhado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B) destacando as garantias e riscos para firmar sua contribuição ou não, os termos foram enviados via *whatsapp* para os participantes que assinaram de forma digital e enviaram novamente, esses documentos foram arquivados.

## **5.5 Procedimentos de coleta de dados**

Para construirmos as diretrizes e o caminho a ser seguido no que se refere à coleta dos dados, observou-se os objetivos da pesquisa e, com isso, foram definidos os critérios da relação de participantes, pois a ideia é analisar as três últimas edições do Pibid e, pensando em analisar a contribuição do Pibid tanto na formação inicial quanto continuada dos professores de língua, com vistas nessas necessidades, ficou sistematizado o quadro dos participantes da entrevista, definido no sistema descrito a seguir: foram entrevistados 09 participantes estagiárias/os, sendo dois estagiárias/ao do Edital de 2014, três estagiárias/os do Edital de 2018 e 4 estagiárias do Edital de 2020, além dos três supervisores, um participante de cada Edital.

Após essa definição, foi feito um levantamento através dos documentos e dos arquivos que havia guardado devido as minhas participações nesses editais e, dessa forma, foi mais fácil reunir esses contatos. Após esse levantamento, entramos em contato por meio de mensagens pelas redes sociais, conforme o aceite marcávamos os horários e enviava os links para esses participantes.

Assim, partimos para as entrevistas que forma realizadas através de um roteiro semiestruturado (Apêndice C) e ocorreram entre nos meses de julho de 2021, através de reuniões agendadas e gravadas no meet, por conta do contexto pandêmico que estamos vivenciando. As entrevistas tiveram duração aproximada de trinta a quarenta minutos cada gravação.

Na presente pesquisa, utilizamos entrevistas com supervisores e as reflexões sobre esses dados, para compreender se a presença do Pibid nas escolas de Educação Básica favorece e traz mais força para esse momento no qual provavelmente o supervisor está vivenciando, já que sobre essa fase Huberman resume como um momento positivo na carreira docente, considera a consolidação pedagógica, fase em

que percebem maior leveza nas ações.

## 6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Esse capítulo está destinado à apresentação e análise dos dados obtidos, a partir das entrevistas realizadas com os 09 estagiários participantes dos Editais de 2014, 2018 e 2020 que atuaram no PIBID Letras e dos 3 supervisores que também atuaram nesses Editais, um em cada edição. Com essa configuração pretende-se desenvolver reflexões que subsidiem a interpretação dos dados para responder aos objetivos pretendidos.

Os primeiros dados referem-se à participação dos estagiários do PIBID e para a organização e sistematização desses dados, foram feitos os agrupamentos das perguntas, sendo definidas da seguinte forma: 1º bloco de perguntas para identificar aspectos o perfil dos participantes, o 2º bloco sobre a formação inicial em licenciatura dos estagiários do PIBID, no 3º bloco de perguntas para identificar as ações a partir da participação no PIBID e o 4º bloco de perguntas para identificar elementos da atuação profissional. As questões realizadas podem ser visualizadas na íntegra no apêndice A.

Para a organização dos dados, consideramos importante demarcar o tempo de participação no PIBID, pois consideramos que esse possui relação direta com as fases do ciclo de vida profissional, bem como a relação dessas fases com as especificidades dos editais.

Nossa proposta baseia-se na articulação do no tripé: fase – tempo na carreira e os editais apresentados.

### Quadro 2 - Proposição de referência para a organização dos dados

Fases	Tempo de experiência na docência	Editais de referência
Exploração	1 a 3 anos	Edital 2020
Estabilização	4 a 6 anos	Edital 2014 e 2018

**Fonte:** Organizado pela autora, 2022

Em relação à entrevista com os supervisores do Pibid, ficou organizado em quatro blocos também, porém com blocos diferentes aos dos estagiários o que teve a seguinte organização: 1º bloco de questões para identificar aspectos sobre a formação inicial em licenciatura e atuação em sala de aula, 2º bloco de questões para identificar as ações a partir da participação no Pibid e o 3º bloco para Identificar elementos da atuação profissional/ formação continuada.

Considerando os blocos integradores dos instrumentos de coleta de dados, organizamos a apresentação destes em 4 categorias:

**Quadro 3-** Proposição de categorização dos dados.

Temas das categorias	Quadros dos professores iniciantes e bolsistas	Categorias	Quadros dos dados dos superiores
Perfil dos sujeitos	Q4	1	Q13
Formação inicial	Q5	2	Q14
	Q6	2	-
Olhares sobre o PIBID	Q7	3	Q15
	Q8	3	Q16
	Q9	3	Q17, Q18
	Q10/11	3	-
Atuação profissional	Q12	4	19

Fonte: Dados da pesquisa organizados pela autora (2021)

### 6.1 Apresentação do dados coletados por meio de entrevistas com os docentes iniciantes e graduandos bolsistas do PIBID Letras UNESP Araraquara.

#### CATEGORIA 1- PERFIL DOS PARTICIPANTES

O quadro 4 foi construído para mapear o perfil dos participantes que estão no início de carreira ou graduandos estagiários do curso de Letras quanto à idade, ano de ingresso no curso e experiência docente anterior, por meio dos dados coletados por entrevista aos participantes, a partir das Questões 1, 2 e 3 do Roteiro de Entrevista (ver Apêndice C) e e classificados como (E1, E2, E3, E4, E5. E6. E7, E8 e E9).

**Quadro 4 –** Perfil dos professores iniciantes e graduandos em Letras

Participante	Idade	Primeira graduação	Ano de ingresso	Ano de egresso	Trabalhou durante a graduação
E1	29 anos	Sim	2012	2016	Não
E2	26 anos	Sim	2013	2016	Sim, <i>freelancer</i> escola de Inglês
E3	22 anos	Sim	2017	2021	Não trabalhava
E4	21 anos	Sim	2018	2022	Sim, correção de redação e plantão de dúvidas.



<b>E5</b>	21 anos	Sim	2018	2022	Sim, trabalhou no reforço escolar em L.P. no Coeducar e da aulas particulares
<b>E6</b>	18 anos	Sim	2020	2023	Sim, dá aulas particulares e corrige redação
<b>E7</b>	27 anos	Bacharelado Fármacia /Bioquímica – Unesp Araraquara	2020	2024	Não
<b>E8</b>	21 anos	Sim	2018	2022	Sim, trabalha desde 2019 corrigindo redação e em plantão de dúvidas em uma escola.
<b>E9</b>	21 anos	Iniciou o Bacharelado em faculdade particular e depois fez o vestibular e ingressou na Unesp	2020	2025	Sim, trabalha em cursinho popular, coordena as vídeo aulas que serão disponibilizadas aos alunos.

**Fonte:** Organizado pela autora

A partir dos dados levantados nas entrevistas, podemos apontar algumas características que se destacam, primeiramente, em relação à idade dos participantes, nota-se que são pessoas com idade entre 18 e 29 anos, um de cada com 18, 22, 26, 27 e 29 anos e o restante com 21 anos, portanto, os participantes E3, E4, E5, E6, E7, E8 e E9 encontram-se na fase da exploração e os participantes E1 e E2 estão vivenciando a fase de estabilização, de acordo com as ideias de Huberman (2000).

Além disso, muitos ainda não estão formados na graduação, principalmente, os participantes das duas últimas edições do programa. O E1, E2 e E3 já estão formados, o E4, E5 e E8 ainda não se formaram, mas estão no último ano da graduação, E6, E7 e E9 ainda estão no início da graduação.

Um ponto a ser destacado desses dados, é a primeira graduação do E8 e E9, pois E8 fez bacharelado em farmácia-bioquímica e E9 iniciou no bacharelado em Letras em uma universidade particular, porém, depois ambos foram para a licenciatura.

Outra informação importante, está relacionada ao trabalho durante o curso, apenas os três participantes E1, E3 e E7 não trabalhavam todos os outros trabalham durante a realização da curso de graduação.

Ainda em relação ao trabalho que esses participantes relataram realizar, cabe

destacar que são atividades ligadas à docência, de forma geral, os participantes corrigem redação, atuam no reforço escolar e na sala de aula, eles já desempenham funções de estágio do curso de Letras, na rede privada de ensino.

Uma reflexão a ser feita sobre o trabalho realizado por esses docentes em formação seria pensar como é feito o acompanhamento do desenvolvimento dessas atividades, pois, geralmente, na rede privada que atende à educação básica, diferentemente do que ocorre no PIBID, os graduandos não possuem um acompanhamento adequado, um processo reflexivo em relação às dificuldades encontradas nessas atividades, nessa prática, o que pode acarretar em experiências negativas e causar insegurança, medo, e, com isso, segundo o que aponta Huberman (2000), reforçar na fase de exploração o aspecto de “sobrevivência”, e isso, poderá dificultar a entrada na carreira de forma saudável e significativa.

#### **Quadro 5 – Contato inicial com a Educação Básica.**

<b>Participante</b>	<b>Primeiro contato com as escolas de Educação Básica</b>
<b>E1</b>	Em 2014, quando comecei o PIBID
<b>E2</b>	Foi com o PIBID que eu tive o primeiro contato em 2014, no 2 ano da graduação.
<b>E3</b>	A partir do 2 semestre do 2 ano.
<b>E4</b>	Desde o 1ano com o PIBID
<b>E5</b>	Foi só no PIBID, ele que proporcionou esse contato
<b>E6</b>	Por enquanto, só no PIBID
<b>E7</b>	Apenas com o PIBID
<b>E8</b>	Primeiro e único, foi em 2019 no 2 ano na disciplina de Estágio
<b>E9</b>	Foi com o PIBID

**Fonte:** Organizado pela autora

Os dados obtidos referentes ao primeiro contato dos participantes da pesquisa demonstram, de maneira geral, que o PIBID foi o meio pelo qual os participantes iniciaram nas escolas da educação básica. Assim, Locatelli (2018, p.318) destaca que o PIBID

Em relação à ampliação do contato do estudante com a escola, faz-se necessário destacar não só a elevação do tempo em que o estudante se dedica à escola, mas, sobretudo, a relação diferenciada com acompanhamento sistemático, tanto no espaço acadêmico quanto no espaço escolar.

Dessa forma, esse primeiro contato dos estagiários com a escola, por meio das experiências do PIBID, tende a acontecer de forma colaborativa, com experiências que proporcionam autonomia no desenvolvimento das atividades, reflexão sobre o processo de ensino, elaboração de materiais com o suporte e apoio dos coordenadores do projeto e dos supervisores, o que se diferencia das experiências obtidas através das ofertas de trabalho na rede privada de ensino, como foi demonstrado e discutido no quadro anterior, o qual se desenvolve a partir de experiências pontuais, estão recortadas do processo de ensino-aprendizagem pois se desenvolvem de forma aleatória sem ter a construção reflexiva dessas etapas de desenvolvimento das atividades.

A partir dessa questão, surge uma outra reflexão a ser feita em relação ao contato inicial dos estagiários, por meio das disciplinas de prática de ensino de línguas, item abordado no próximo quadro.

**Quadro 6** – Experiências oportunizadas com as disciplinas de Prática de Ensino de Línguas

<b>Participante</b>	<b>Respostas</b>
<b>E1</b>	Era de observação, eu usei o PIBID, eu já estava no PIBID e usei as horas do Pibid para o estágio.
<b>E2</b>	Desenvolvemos oficinas, minicurso com temáticas diversas com os alunos na escola que fiz o PIBID, tanto no ensino de língua materna como de língua estrangeira.
<b>E3</b>	Foi no último ano, na pandemia, online e cada um fez na sua cidade, consegui fazer na escola que minha mãe trabalha, foi muito difícil por ser algo novo, no ensino remoto.
<b>E4</b>	Eu estou tendo essas disciplinas em EAD, não estou tendo uma boa experiência, pois está sendo tudo à distância, não tem contato com os alunos, tenho mais contato com os professores que assisto às aulas.

<b>E5</b>	Não pude ir à escola, por conta da pandemia, então não estou tendo contato e isso deixou a experiência um pouco mais pobre.
<b>E6</b>	Ainda não iniciei a disciplina de Prática de Ensino.
<b>E7</b>	Ainda não iniciei a disciplina de Prática de Ensino.
<b>E8</b>	Está sendo totalmente online, estou observando o Laboratório de Línguas, cursinho popular de língua estrangeira em Botucatu.
<b>E9</b>	Já estou iniciando o contato, em 2021

**Fonte:** Organizado pela autora

As respostas nesse quadro trazem alguns pontos a serem destacados, o primeiro está relacionado às respostas de E1 e E2 que usaram as atividades desenvolvidas no PIBID para compor as horas de estágio e os participantes E6 e E7 que ainda não iniciaram essa disciplina. Dessa forma, o PIBID atua nesse primeiro contato do docente com a escola de educação básica.

Além disso, um ponto importante a ser destacado está relacionado às atividades desenvolvidas de maneira *online*, remotas, pois fica explícito o quanto desafiador foram os últimos tempos, vividos com a pandemia, para a educação, pois os relatos demonstram muitas fragilidades no desenvolvimento das atividades, dessa forma, questões importantes precisam ser colocadas nessas reflexões, primeiramente, o trabalho remoto não estava previsto, portanto, colocar em prática estágios de maneira remota não estava no planejamento das universidades e, logo, o atividades podem ter sido, de certa forma, prejudicadas. Como encontramos na resposta do participante E4 : *Eu estou tendo essas disciplinas em EAD, não estou tendo uma boa experiência, pois está sendo tudo à distância ,não tem contato com os alunos, tenho mais contato com os professores que assisto às aulas.*

Outro ponto em relação a esse momento, seria a falta de contato com os alunos, a E6 relata que *Não pude ir à escola, por conta da pandemia, então não estou tendo contato e isso deixou a experiência um pouco mais pobre.*

Portanto, cabe pontuar que essa foi uma situação inédita para todos os envolvidos no processo, portanto, é importante que se olhe para todos esses pontos, para essas dificuldades e que sejam realizadas ações que promovam o preenchimento dessas lacunas, para que esses docentes em formação não sejam prejudicados nesses primeiras experiências com a docência.

### 6.1.2 Identificar as ações a partir da participação no Pibid/Letras

**Quadro 7** – Motivações para Participação no Pibid-Letras

Participantes	Período de participação no Pibid	Respostas
<b>E1</b>	2014 à 2017	Porque queria entrar, começar dar aula e conhecer esse universo, me preparar antes de ser professora.
<b>E2</b>	2014 à 2017	Vi como uma oportunidade, não conhecia muito sobre o projeto, mas li o edital e queria saber como seria a sala de aula, ter vivência, preencher diário.
<b>E3</b>	2018 e 2019	Eu estava meio perdida no início do curso e vi que uma das possibilidades era dar aulas e eu queria muito isso e vi no Pibid uma oportunidade de vivenciar isso.
<b>E4</b>	2018 e 2019	Porque eu sempre quis ser professora e quando vi um projeto que poderia estar na faculdade e na escola vi que no projeto exatamente o que eu estava procurando dentro da Universidade.
<b>E5</b>	2018 e 2019.	Eu conheci o Pibid na Etec, quando estudava lá, então foi o contato que tive enquanto aluna que me interessou em participar quando estava na graduação.
<b>E6</b>	2020 à 2022	Quando entrei fui atrás dos veteranos e soube sobre o PIBID, achei muito interessante e estava doida para participar do projeto, quando abriu o edital me increvi.
<b>E7</b>	2020 à 2022	Eu decidi por duas razões, por uma questão financeira e porque achei que poderia ser um bom acréscimo no meu currículo.
<b>E8</b>	2020 à 2022	Eu sempre quis participar, então no 1º ano eu tentei mas não passei, e tentei de novo e consegui porque eu queria conhecer a realidade da escola pública, porque sempre estudei em escolar particular e queria sair da bolha e conhecer a realidade da educação brasileira.
<b>E9</b>	2021 e 2022	Eu sempre quis fazer parte de um projeto da Unesp e percebi no Pibid uma forma de ajudar em casa, na questão financeira, e aprendendo e colocando em prática o que eu aprendo na Universidade.

**Fonte:** Organizado pela autora

Através da análise do quadro referente às motivações para participar do PIBID, fica explícito que os participantes tinham muito interesse em vivenciar a prática profissional enquanto estavam na formação inicial, muitos porque já tinham como

objetivo seguir a carreira docente, com destaque ao E5 que já conhecia o programa por ter estudado na Etec “Prof.<sup>a</sup> Anna de Oliveira Ferraz” e já ter participado do programa e, isso, despertou o seu interesse em atuar, agora, como estagiário, outro destaque é o E8 que tentou participar no Edital de 2018, mas não foi contemplado, isso demonstra que o número de bolsas nem sempre atinge o número de graduandos que se interessam em participar e demonstra um déficit em relação ao número de bolsas e à procura.

Há um ponto em comum em relação às respostas dos participantes e aos editais de participação, pois os participantes E1 e E2, que fizeram parte dos editais 2014, disseram não conhecer muito o programa mas tiveram interesse quando entenderam sobre o programa, pois queriam iniciar na carreira docente e viram no programa uma oportunidade para isso.

Os participantes do Edital 2018, E4 e E5 disseram que já conheciam o programa e queriam ser professores e identificaram como uma possibilidade do curso. O E3, também participou do Edital de 2018 e disse que não sabia bem o que queria fazer, mas reconheceu no PIBID um caminho a seguir, o da docência.

Os participantes E7 e E9, do Edital 2020, apontaram como um dos motivos que as fizeram participar do PIBID foi o financeiro, esse relatos indicam que o contexto financeiro no momento é muito significativo, o que pode ser um reflexo desse contexto pandêmico, que trouxe muitas dificuldades para muitas famílias brasileiras.

Temos uma particularidade na resposta do participante E8, no que diz respeito ao contexto da escola pública: *Eu sempre quis participar, então no 1º ano eu tentei mas não passei, e tentei de novo e consegui porque eu queria conhecer a realidade da escola pública, porque sempre estudei em escolar particula, e queria sair da bolha e conhecer a realidade da educação brasileira.*, uma complexidade nessa situação leva a compreensão de que não viveu a realidade da escola pública e seria de muita importância que participasse e vivenciasse essas experiências, porém, com a situação da pandemia, o contato aconteceu de forma remota.

### **6.1.2 O Pibid e o desenvolvimento das atividades**

Quadro 8 – Atividades desenvolvidas no Pibid-Letras/ UNESP-Araraquara

Participante	Período de participação no Pibid	Respostas
E1	2014 à 2017	A primeira atividade a gente participava de projetos da escola, levava os contos em língua estrangeira e trabalhava com a língua estrangeira, participava do projeto da escola e o outro trabalhamos com oficinas de língua estrangeira.
E2	2014 à 2017	Particpei dos três grupos, pois havia um rodízio, a minha primeira participação foi no grupo B , com foco em intervenções <b>culturais</b> : correio elegante em L.E, na festa junina da escola, oficinas culturais sobre vários temas, como os estereótipos,o grupo tinha um carater mais lúdico, no outro semestre fui para o grupo A que ministravam <b>oficinas</b> de L.E., trabalhava com aspectos gramaticais, linguísticos, foi aí que comecei a fazer <b>registros</b> escolares, seguia um livro didático, tinha reuniões semanais e depois fui para o grupo C, que trabalhava com atividades interdisciplinares e era em outra escola, no EEBA ( Escola Estadual Bento de Abreu), um grupo muito voltado para questões humanas, com temáticas bem sociais, a gente participava do intervalo deles e levava cartazes com diversos assuntos, foi também um momento que eu trabalhei com os alunos do ensino fundamental II, e por fim, fui para o grupo A novamente
E3	2018 e 2019	Eu participei do Pibid Português, foi organizado assim o grupo era com 24 estagiárias, com 1 coordenadora e 3 supervisores, foi dividido em 3 grupos com 8 alunos, começou com reuniões teóricas e depois começamos a ir para as escolas e discutíamos sobre os fatos ocorridos na atividades desenvolvidas.
E4	2018 e 2019	A gente fazia reuniões semanais e, depois, quinzenais e a gente ia para a escola uma vez por semana e fazia oficina de literatura e redação, focava uma semana literatura e outra redação, trabalhava com contos.
E5	2018 e 2019.	A gente se organizava uma vez por semana e preparava os materiais e fazia reuniões com a coordenadora e a supervisora nas reuniões para discutir e tudo era pautado no diário reflexivo, então a gente tinha uma experiência em sala de aula, lia junto esse diário reflexivo e com base nessas reflexões preparava o material para as próximas intervenções, o que era muito bom, porque a gente tinha o apoio da coordenadora e da supervisora e não sentia sozinha nesse processo que é o grande ganho desse projeto.
E6	2020 à 2022	Reunião semanal para discutir os temas, a gente participa de algumas intervenções na escola, que no caso é na Etec, discute em reunião o que vamos fazer nas intervenções, planeja antecipadamente, faz observação das aulas que a

		professora leciona.
<b>E7</b>	2020 à 2022	Estamos fazendo atividades remotas, por causa da pandemia, então estamos tendo reuniões teóricas e intervenções práticas na escola.
<b>E8</b>	2020 à 2022	Reuniões semanais gerais e por escola e organizamos as intervenções em cada escola, grupos com 4 pessoas e fazemos intervenções por gravações de vídeos com conteúdos enviados pelo supervisor por meio de whatsapp para os alunos da escola Dorival Alves, e os alunos fazem as atividades.
<b>E9</b>	2021 e 2022	Como eu ingressei agora, não tive uma participação efetiva, mas estamos <b>planejando</b> as atividades que vamos enviar para eles, pelo whatsapp.

**Fonte:** Organizado pela autora

Como exposto no quadro, as atividades mencionadas por E1 e E2 correspondem ao edital de 2014, nota-se que E1 destaca a participação no projeto da escola, uma característica muito importante dessa Etec é que trabalha-se com muitos projetos interdisciplinares, são atividades já inseridas no Plano Plurianual de Gestão (PPG) da escola, portanto, houve o envolvimento dos estagiários nas atividades da escola, acrescentado atividades aos projetos já existentes.

Outro ponto a ser destacado, em relação aos participantes do Edital de 2014, está relacionado ao tempo para o desenvolvimento das atividades, foram 48 meses de participação, então destaca-se que houve mais tempo para a adaptação, para o desenvolvimento de atividades e a continuidade dos projetos, com isso, a experiência se torna maior. Na resposta de E2, fica explícita essa possibilidade de maior envolvimento no programa:

E2: Particpei dos três grupos, pois havia um rodízio, a minha primeira participação foi no grupo B , com foco em intevenções culturais [...], no outro semestre fui para o grupo A [...] e depois fui para o grupo C, que trabalhava com atividades interdisciplinares e era em outra escola, no EEBA [ Escola Estadual Bento de Abreu].

Destaca-se, portanto, nessas duas participações que, naquele momento, os dois respondentes estavam vivenciando a fase de **exploração**, nota-se que o programa trouxe experiências muito positivas em relação ao primeiro contato com a escola, com a **preparação** de materiais, com o planejamento das intervenções e a prática docente e



isso, contribui para que nessa fase de exploração as experiências positivas levam à entrada na fase de estabilização de maneira mais tranquila e com mais confiança. Com isso, podemos inferir que na fase de exploração desses estagiários, o que se destaca é o aspecto de “descoberta”, mais do que o aspecto de “sobrevivência”, como nos coloca Huberman (2000).

Em relação à resposta do E3, temos a presença do termo “PIBID-Português”, pois, nesse Edital de 2018, o PIBID-LETRAS/ Araraquara foi subdividido em PIBID-Português, PIBID Espanhol e PIBID Inglês, sendo cada um com atuações diferentes, como explicado na *Seção 2* desse trabalho. Assim, temos nas respostas de E3, E4 e E5 a ênfase nas atividades desenvolvidas na escola o que trouxe o contato através de elaboração de atividades, oficinas e os momentos de reflexão que ocorriam nas reuniões como destaca E5:

A gente se organizava uma vez por semana e preparava os materiais e fazia reuniões com a coordenadora e a supervisora nas reuniões para discutir e tudo era pautado no diário reflexivo, então a gente tinha uma experiência em sala de aula, lia junto esse **diário reflexivo** e com base nessas reflexões preparava o material para as próximas intervenções, o que era muito bom, porque a gente tinha o apoio da coordenadora e da supervisora e não sentia sozinha nesse processo que é o grande ganho desse projeto.

Nesse trecho identificamos na prática os aspectos relacionados à formação inicial dos docentes em início de carreira, como aponta Locatelli (2018, p.313),

É importante reconhecer também que a experiência do PIBID tem permitido o desenvolvimento da formação docente, principalmente em dois importantes aspectos: no que se refere à ampliação da relação entre o estudante de licenciatura e a escola e no despertar de grupos de pesquisa e reflexões, geradas nas experiências singulares dos sujeitos envolvidos no interior das universidades, provocando importantes debates e aprendizados para a área.

Esses participantes E3, E4 e E5 estão vivenciando o final da fase de exploração, se considerarmos os anos que tiveram de experiência já estão entrando na fase de estabilização, dessa forma, nas respostas temos a marca de experiências que marcam aspectos que podem contribuir com as vivências e experiências nessa fase de formação inicial.

Nas respostas dos participantes E6, E7, E8 e E9 temos um novo contexto presente, no Edital de 2020, o momento da pandemia e, com isso, as experiências do

**ensino remoto**, nesse caso, as aulas são planejadas e os materiais são elaborados através de reuniões *online*, além disso, a aplicação dessas aulas e materiais são feitas *online*, o que nos leva a refletir sobre as diferenças nas interferências e nas experiências desses estagiários, o quanto esse aspecto modifica o processo de vivência, assim, cabe destacar que mesmo com todos os desafios, percebe-se que as experiências vivenciadas pelos estagiários do PIBID contribuíram para a formação inicial dos estagiários, pois os relatos desses pibidianos são de muito aproveitamento e aprendizagem nos encontros semanais, no planejamento de atividades, na realização de materiais e aplicação de atividades, nas experiências através das propostas e nas intervenções realizadas por meio das plataformas e dos meios digitais, proporcionadas através do programa.

**Quadro 9** – Impactos das atividades do PIBID à formação docente segundo os docentes iniciantes e graduandos entrevistados.

Participante	Período de participação no Pibid	Respostas
E1	2014 à 2017	A gente trabalhava com ensino de línguas relacionado à cultura, associando o ensino da língua à cultura.
E2	2014 à 2017	Eu acho que a gente consegue aprender muita coisa no ambiente universitário, só que nada se compara à prática, então eu acho que o Pibid assumiu um papel primordial na minha formação docente, a partir do momento que eu entrei no ambiente escolar, e isso me foi permitido, entrar em sala de aula no 2º ano, então se eu sou o profissional que sou devo muito ao Pibid, quando fui fazer a disciplina de estágio, para mim já tinha vivenciado na prática, eu tinha outros amigos que não tinham participado e para eles era algo novo e para mim eu já estava familiarizado, então o Pibid me capacitou mais, me ajudou a ter um melhor rendimento nessas disciplinas e me ajudou na formação, desde o uso da linguagem, o trato com o aluno, como dialogar com o aluno, respeitar o horário, programação das aulas, pontualidade, compromisso. Fora o dinheirinho que caía no mês, o que eu via na teoria eu já estava com essa prática ou acontecendo junto.
E3	2018 e 2019	Eu fiz o Pibid Português, então seria mais impacto no ensino de língua estrangeira, no caso do ensino de português, então nesse caso, no ensino de português, seria mais explorar a língua com os alunos, para mim foi muito positivo e como trabalhar a língua materna em sala de aula, como lidar com os alunos, até mesmo no que se refere ao improviso, pois pode dar errado alguma coisa que a gente programou, foi muito enriquecedor, para mim.

<b>E4</b>	2018 e 2019	Eu acho que quando vai dar aula de língua materna a gente tem que se reinventar e fazer com que o aluno se interesse por aquilo que vamos trabalhar, ainda mais nesse contexto de tecnologia, então acho que foi isso.
<b>E5</b>	2018 e 2019.	Eu acho que fez pensar na ideia de juntar a teoria e a prática, então com o Pibid isso acontece muito, nas reflexões teóricas e perceber se pode ser aplicada, como ser aplicada.
<b>E6</b>	2020 à 2022	Quando eu tenho contato com os alunos nas escolas e quando eu vejo de fora você dando aula, eu consigo enxergar a realidade, às vezes a gente idealiza o que os alunos sabem, entendem, as dificuldades e isso me ajuda a lidar com os alunos, desenvolver sensibilidade para ver o que os alunos precisam, entender onde eu preciso atingir esse aluno, entender o que faz mais sentido para eles.
<b>E7</b>	2020 à 2022	Eu acho que ter a oportunidade de fazer o Pibid Portugues tem me ajudado a pensar quando eu estudo as disciplinas na Faculdade e como posso aplicar elas na escola.
<b>E8</b>	2020 à 2022	Eu acho o que mais influenciou no meu caso, ter o contato com o Ensino Fundamental II, conhecer essa faixa etária, para entender o contexto remoto, o ensino nesse contexto pandêmico e que se eu não tivesse no Pibid, não teria ideia de como estaria acontecendo.
<b>E9</b>	2021 e 2022	Nessa última atividade, demanda um pouco mais de atenção da gente, então o que é ensinado para a gente na sala de aula nós vamos passar aos alunos.

**Fonte:** Organizado pela autora

Em relação às respostas sobre os impactos trazidos para a formação docente, com foco no ensino de línguas, através das participações no PIBID, pode-se compreender na fala que a prática de ensino de línguas desse docentes, hoje na fase de estabilização, relaciona-se a um conceito mais voltado para uma visão de ensino crítica e reflexiva, como ressaltam Rocha e Gileno (2018, p.18)

[...] consideramos oferecer, aos licenciandos, a possibilidade de conhecer a realidade das escolas públicas, com suas potencialidades e dificuldades. [...]possibilitar a aquisição de experiência concreta com o cotidiano escolar e com a prática de sala de aula, sob supervisão dos coordenadores do projeto, estimulando a capacidade reflexiva e preparando-os para o trabalho colaborativo e para a solução de problemas cotidianos. Com estas metas, pretendemos propiciar aos licenciandos um maior desenvolvimento das competências teórico-aplicadas para o ensino de línguas (ALMEIDA FILHO, 1993, 2006), necessárias para o exercício da prática docente.

Ainda sobre esse pontos, o participante E2, que vivencia a fase de estabilização,

ressalta o aspecto da prática docente e diz ter encontrado no PIBID uma oportunidade real de vivenciar os conceitos apreendidos nas aulas teóricas e que ao cursar as disciplinas de estágio já havia algum conhecimento prático, o que contribuiu na compreensão e dimensão dessas teorias pedagógicas, assim, destaca-se a ideia de Tardif (2014, p. 36), na qual o autor define o saber docente “Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

Um destaque nas respostas de E3, E4 e E5 está na preocupação com a aplicação dos materiais, com o ensino na prática, como transmitir os conhecimentos nas aulas. O que remete também ao que Rocha e Gileno (apud MENDONÇA, 2018, p.318) destacam, em relação ao “desenvolvimento das competências teórico-aplicadas para o ensino de línguas.”

Na resposta de E6, nota-se a presença do processo reflexivo em relação ao ensino, percebe-se que as atividades programadas no PIBID despertam um olhar crítico sobre as ações e sobre o envolvimento do outro no processo. Além disso, o E7 cita a importância da compreensão e alinhamento entre o que se aprende nas aulas e como esse conhecimento pode ser utilizado na prática, no processo de ensino-aprendizagem.

O E8 traz em sua fala um aspecto muito importante para a atualidade, o contexto do ensino remoto e a importância de estar acompanhando esse momento por meio das experiências no PIBID, e se não fosse essa participação não teria a chance de vivenciar esse momento único na história da educação.

Diante desse ponto, em destaque à participação no PIBID, do olhar do E8 e das reflexões feitas no quadro anterior, que destacam a edição de 2020 por conta do ensino remoto, nota-se o quanto é necessário que os docentes em formação estejam alinhados ao ensino básico, como acontece no PIBID, para compreender de forma experimental e contextualizada o que ocorre na educação básica, com isso, se vê envolvido no processo.

**Quadro 10** - Aspectos positivos da participação no PIBID Letras destacados pelos docentes iniciantes e graduandos entrevistados

Participante	Período de participação no Pibid	Aspectos positivos
		Eu acho que só foi positivo, pois foi um amadurecimento

<b>E1</b>	2014 à 2016	precoce, tinha contato com os alunos e isso acontecia com o suporte do coordenador, do supervisor e isso foi muito importante, foi uma experiência que ajudou para depois quando tinha que entrar sozinha, quando comecei a ser professora.
<b>E2</b>	2014 à 2016	Eu acho que o fato de ter um planejamento, que por mais que você já sabe um determinado conteúdo, como explico isso para o aluno, então o processo de ensino/aprendizagem ajudou a pesquisar, refletir mais sobre o assunto, me ajudou a pensar o vocabulário, a ter criatividade, o Pibid me ajudou muito pois a gente inventava jogos, liberdade para criar, para explorar, para reaprender coisas, ajudou no processo de construção.
<b>E3</b>	2018 e 2019	Vou começar pelos pontos positivos que foram bem mais do que os negativos, desde a prática em sala de aula, dinâmica da aula, refletir o trabalho docente, que muitas vezes não temos nos estágios, trabalho em grupo, as reuniões que a gente tinha no Pibid, me lembravam muito as reuniões de professores, as trocas com a coordenadora e com as supervisoras foram bem enriquecedoras.
<b>E4</b>	2018 e 2019	Ponto positivo foi que eu tive que entender que a profissão não é fácil e que a gente tem que se reinventar o tempo todo, então a gente planeja no papel mas quando entra na sala de aula, percebe que tem pessoas diferentes e de saber lidar com frustração, pode ser que aquilo que tá no papel aconteça ou não e que está tudo bem.
<b>E5</b>	2018 e 2019	Aspectos positivos a possibilidade de estar em sala de aula, colocar em prática com os alunos, o contato com a escola, com os alunos.
<b>E6</b>	2020 à 2022	Aspectos positivos seria a experiência, ouvir o outro, conciliar as ideias, trabalhar em grupo.
<b>E7</b>	2020 à 2022	Os pontos positivos são inúmeros, tem contribuído muito para minha formação docente e como aluna da graduação, as discussões dos textos, tanto a parte teórica da análise de discurso quanto a parte de análise de documentos em licenciatura e educação que eu consigo ver na prática aquela teoria e no pibid isso toma outra proporção, fica muito mais evidente o porquê de tudo aquilo.
<b>E8</b>	2020 à 2022	Aspecto positivo para mim é realmente conhecer coisas que se eu não tivesse no Pibid eu não conheceria, conhecer algumas bases teóricas.
<b>E9</b>	2021 e 2022	Os aspectos positivos estão relacionados aos estudos, ao suporte da coordenadora, do supervisor.

**Fonte:** Organizado pela autora

Nesse quadro, temos as respostas dos participantes no que se refere aos aspectos

positivos do PIBID, na fala de E1 há o destaque em relação ao amadurecimento na profissão trazido com as experiências no projeto, pois ressalta que há um suporte na formação desses docentes em formação, tanto no aspecto da prática como nas questões teóricas com a participação dos coordenadores e dos supervisores do projeto.

O destaque apontado por E2 está na prática reflexiva, na produção de aulas de forma autônoma, com liberdade para criação e enfatiza o quanto sua participação no PIBID contribuiu para a sua prática inicial, pois passou a elaborar suas aulas e materiais com base nessa experiência. Tardif comenta sobre a importância da construção dessa prática docente “[...] a prática deles, ou seja, seu trabalho cotidiano, não é somente um lugar de aplicação de saberes produzidos por outros, mas também um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhe são próprios.” (TARDIF, 2014, p. 237). O participante E3 diz que o PIBID tem muito mais aspectos positivos do que negativos, entre os positivos ressalta que a reflexão sobre a prática docente tem muito significado no programa.

O participante E4 ressalta a experiência de vivenciar a distância entre o ideal e o real, E4 aponta que teve que entender que “a profissão não é fácil e que a gente tem que se reinventar o tempo todo, então, a gente planeja no papel, mas quando entra na sala de aula, percebe que têm pessoas diferentes e saber lidar com frustração, pode ser que aquilo que está no papel aconteça ou não e que está tudo bem.”, assim, Huberman (2010) diz que na fase de exploração os docentes em carreira inicial vivenciam essa situação e ressalta isso como um dos aspectos de sobrevivência desse momento, dessa forma, nota-se que o PIBID ajuda a ressignificar esse momento, possibilitando aos estagiários vivenciar essa situação ainda no processo de formação, enquanto o docente está em contato com a universidade, com os coordenadores, com os supervisores o que possibilita o diálogo, a reflexão e o compartilhamento das experiências vividas, e, com isso, percebe-se a ressignificação desse momento na colocação de E4 quando cita essa experiência como um dos aspectos positivos proporcionados pelo PIBID. O participante E5 ressalta a troca de experiência e o contato com os alunos.

O participante E6 traz como aspecto positivo o trabalho em grupo, a relação com os outros estagiários, o ato de aceitar outras ideias, os participantes E7, E8 e E9 destacam as reflexões sobre os textos, sobre as teorias e o processo de aplicação dessas ideias, visualizam na prática as teorias estudadas.

A maioria dos participantes vivenciaram o trabalho coletivo, e ele é destacado como um aspecto importante da docência no PIBID e também na profissão – um saber

que se constrói praticando, planejando junto, desenvolvendo as atividades com os alunos.

**Quadro 11** - Aspectos negativos da participação no PIBID Letras destacados pelos docentes iniciantes e graduandos entrevistados

<b>Participante</b>	<b>Período de participação no Pibid</b>	<b>Aspectos negativos</b>
<b>E1</b>	2014 à 2016	Não teve coisa negativa.
<b>E2</b>	2014 à 2016	Pontos negativos seria um pouco de evasão dos alunos nas oficinas de línguas, no inglês ainda tinha mais alunos, mas em outros idiomas tinha mais evasão, então ficavam poucos alunos, mas a realidade das escolas seria com salas maiores
<b>E3</b>	2018 e 2019	Os pontos negativos, no começo, eu sentia muita insegurança em entrar na sala de aula, foi bom depois do processo perceber isso, mas quando estava passando por isso não era muito bom, além disso as reuniões também eram muito longas, ficavam cansativas e outro ponto negativo é que algumas vezes havia uma falta de comunicação na escola, aí para pegar a chave da sala de aula.
<b>E4</b>	2018 e 2019	Um ponto negativo acho que não teve, aliás, uma coisa que não gostei foi ouvir de alguns professores na sala dos professores desanimando a gente.
<b>E5</b>	2018 e 2019.	Aspectos negativos não fosse o projeto em si, mas é que ao sair a gente sente que precisaria de mais momentos como esse, penso que isso devesse acontecer durante todo o processo de formação, durante toda a graduação.
<b>E6</b>	2020 à 2022	A primeira coisa é a distância, pois estamos remoto, conversar com minha dupla de atuação, dedicação, pois seria mais fácil estar na faculdade, se a gente tivesse presencial ficaria mais tempo na porta da sala conversando com os alunos,
<b>E7</b>	2020 à 2022	Os pontos negativos têm sido todos causados pela pandemia e pelo fato de estarmos à distância, não são por decisão nossas, mas pela situação.
<b>E8</b>	2020 à 2022	os pontos negativos estão relacionados aos aspectos teóricos que não trazem algumas questões, tais como o comportamento dos alunos.
<b>E9</b>	2021 e 2022	Aspecto negativo seria a distância, o ensino remoto

**Fonte:** Organizado pela autora

Os aspectos negativos levantados pelos estagiários E2 e E3 estão relacionados à evasão dos alunos nas oficinas de línguas, insegurança para entrar em sala de aula, ao tempo das reuniões e a falta de comunicação na escola em relação às realizações das

aulas. O participante E4 relata que um ponto negativo está relacionado aos comentários desanimadores dos professores em carreira.

O E5 coloca que o PIBID precisaria ocorrer em todos os momentos da graduação.

Os participantes E6, E7, E8 e E9 foram unânimes em apontar como aspectos negativos as questões relacionadas ao ensino remoto, pois não estão vivenciando o contexto escolar em si, físico e real, sendo desafiantes as experiências que essas relações virtuais proporcionam. Uma reflexão que pode ser feita, a partir desse fato, é sobre a constituição do contexto escolar e sua importância para a formação docente, constituída em sua complexidade, criada a partir das relações humanas e tudo que proporcionam aos envolvidos.

### 6.1.3 Identificar elementos da atuação profissional

**Quadro 12** - Contribuições do PIBID Letras para a atuação na docência segundo os participantes entrevistados

Participante	Período de participação no Pibid	Formação profissional
E1	2014 à 2016	Sim, continuei a carreira docente, e o Pibid influenciou e me ajudou, pois foi lá que vi que era isso que queria, então ajudou na escolha e me ajudou na minha carreira.
E2	2014 à 2016	Eu continuei na carreira docente e muito do que eu usava no Pibid continuo usando até hoje, eu preparei o material para o Pibid e utilizo até o momento, em minhas aulas. Armazenei tudo no Prezi e está tudo lá, sem dúvida, a forma como eu pensava durante o Pibid eu trouxe para a minha prática docente, o planejamento e organização das aulas, com o meu pensar docente, o diálogo com os alunos.
E3	2018 e 2019	Eu terminei a licenciatura, mas estou terminando o bacharelado, por isso ainda não estou trabalhando em sala de aula, mas estou trabalhando com correção de redação e essa experiência adquiri no Pibid, me ajudou muito e fez eu pegar o gosto e eu pretendo atuar como professora, assim que terminar o bacharelado e tiver mais tempo.
E4	2018 e 2019	Eu pretendo sim, eu acho que o Pibid influenciou muito, eu já queria mas o Pibid foi o meu primeiro contato com a escola e foi quando eu pude entender que aquilo mesmo que eu queria e me fez entender o que é ser professor e acreditar que pode dar certo, depois vi que uma aluna que trabalhei no Pibid entrou na Faculdade e veio falar com a gente, virou nossa colega no curso de Letras, o Pibid foi um divisor de



		aguas para eu falar é isso mesmo, vou seguir com isso.
<b>E5</b>	2018 e2019	Tenho certeza que vou seguir carreira docente e o Pibid ao mesmo tempo que me motivou muito, pois era um dos momentos que eu mais gostava e também me ajudou a tirar um pouco da fantasia de dar aula e me colocar na realidade, ter clareza desse panorama da realidade e da educação de fato e que me motivou a querer atuar.
<b>E6</b>	2020 à 2022	Prentendo seguir carreira docente, o Pibid está me ajudando a descobrir onde quero atuar e em que idade quero atuar e isso o Pibid e a Etec me ajudam, a decidir esses aspectos, me ajudou a entender a realidade da escola, a entender o perfil dos alunos e saber com quais eu me identifico mais.
<b>E7</b>	2020 à 2022	Eu acho que o Pibid me infleunciou totalmente, porque eu nem pensava em ser professora, eu não achava que ia gostar de trabalhar como professora e o Pibid mudou minha visão, mas com certeza eu fui muito influenciada pelo Pibid, que por mais que não estamos tendo contato físico com os alunos, porque eu entrei pensando em trabalhar em editora, mas não passava pela minha cabeça dar aulas e agora pretendo sair e continuar a minha carreira na sala de aula. E nesse momento de pandemia, quando estava planejando as aulas, era o que me motivava continuar essa graduação.
<b>E8</b>	2020 à 2022	Quero seguir carreira docente e o Pibid e ajudou formar essa decisão porque eu quero trabalhar no ensino fundamental II, então o Pibid me ajudou nessa escolha e com as dificuldades que a gente encontrou, para tentar fazer diferente.
<b>E9</b>	2021 e 2022	Pretendo seguir carreira docente e sinto que o Pibid está me ajudando muito a me dar mais segurança quando eu iniciar em uma escola e tiver minha turma.

**Fonte:** Organizado pela autora

Através do quadro e da análise em relação às contribuições do PIBID Letras para a atuação na docência, os participantes, de forma geral, apontam como muito importante a participação no PIBID para a atuação na carreira docente.

Assim, o participante E1 relatou que seguiu na profissão e foi com a participação no programa que teve a certeza para seguir na docência, o participante E2 destaca também que seguiu carreira docente e utiliza até hoje os materiais produzidos durante a participação, dessa forma, é importante um olhar para a organização e planejamento de aula, trata-se de um aspecto importante no início de carreira, pois na maioria das vezes não é possível elaborar um material e ter um público para aplicar, com o programa essa

situação é posta em prática e há uma enorme contribuição para a fase da exploração.

O participante E3 relata que está se dedicando ao bacharelado do curso, por isso, ainda não está atuando na docência, mas pretende seguir na docência e atribui muito essa escolha à participação no PIBID. A fala de E4 também segue essa mesma linha, relata que já estava em seus planos seguir carreira docente, destaca que através do PIBID teve o primeiro contato com a escola e teve a certeza de que era isso mesmo que queria e diz ter sido um marco na sua trajetória.

A resposta de E5 reforça a ideia de que o PIBID contribui para a fase exploratória, vivenciando situações do aspecto de **sobrevivência** de forma mais segura e com possibilidades de compartilhar experiências com os envolvidos no projeto e compreender de forma mais realista o contexto da educação básica. Na fala de E6 destaca-se esse mesmo aspecto e acrescenta-se a possibilidade do docente em formação escolher e definir as preferências em relação às etapas de ensino.

No trecho destacado da resposta do participante E7, fica explícito o impacto que as ações do PIBID traz ao docente em formação:

Eu acho que o Pibid me inflenciou totalmente, porque eu nem pensava em ser professora, eu não achava que ia gostar de trabalhar como professora e o Pibid mudou minha visão, mas com certeza eu fui muito influenciada pelo Pibid, que por mais que não estamos tendo contato físico com os alunos, porque eu entrei pensando em trabalhar em editora, mas não passava pela minha cabeça dar aulas e agora pretendo sair e continuar a minha carreira na sala de aula. (Participante E7)

Nota-se nessa fala que a experiência com o programa, de fato, melhora a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura e incentiva esses estudantes a seguir na licenciatura e na carreira docente. Esse aspecto também se repete nas falas de E8 e E9, destacando ainda a fala de E8 que reflete sobre as dificuldades e possibilidades de diferentes ações e práticas, o que compreende-se na fala de Tardif (2014) “a prática deles, ou seja, seu trabalho cotidiano, não é somente um lugar de aplicação de saberes produzidos por outros, mas também um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhe são próprios.” (TARDIF, 2014, p. 237).

## 6.2 Entrevistas com os supervisores

### 6.2.1. Identificar aspectos sobre a formação inicial em licenciatura e atuação em

## sala de aula

**Quadro 13** - Perfil dos supervisores entrevistados segundo idade, tempo na carreira e formação.

Participante	Idade em anos	Primeira graduação	Ano de ingresso e egresso	Tempo de atuação em sala de aula	Nível de formação
S1	66	Letras	1972-1976	40 anos	Sim, Especialização
S2	52	Letras	1988-1991	29 anos	Sim, fiz dois cursos.
S3	48	Arquitetura	2005- 2009	25 anos	Tenho especialização em gêneros textuais pela Unicamp, mestrado em literatura na Unesp/Ibilce e atualmente, cursando doutorado em literatura na Unesp/Ibilce.

**Fonte:** Organizado pela autora

Nesse quadro, pertencente à Categoria 1, referente à idade, tempo na carreira e formação dos 3 participantes, temos os seguintes dados: 66, 52 e 48 anos de idade; em relação ao tempo de carreira, seguindo a mesma sequência: 40, 29 e 25 anos atuando em sala de aula.

Essas informações, segundo as fases do ciclo de vida profissional dos professores, nos remetem às constatações de que o supervisor participante do Edital de 2014, com mais de 40 anos na docência, está na fase do desinvestimento; já o participante do Edital de 2018, com mais de 29 anos de carreira, está na fase do distanciamento afetivo e o supervisor, participante do Edital de 2020, está na fase da diversificação.

Em relação ao S1, pode-se inferir que com mais de 40 anos de vivência há um desinvestimento sereno, como definido por Huberman (2000), com um olhar para esse primeiro quadro fica evidente a procura por novas experiências, através de sua participação no PIBID e, além disso, realizou curso de especialização, nos próximos quadros serão analisados outros aspectos nesse sentido.

A análise em relação ao S2 é feita com base na fase da serenidade e do distanciamento afetivo, Huberman (2000) aponta que essa fase é como um estado de

alma que surge, geralmente, após o questionamento, nela o profissional não se depara mais com grandes desafios, uma vez que já adquiriu muitas experiências e vivenciou diversas situações em sua carreira e, na maioria das vezes, conhece as respostas para as situações que se apresentam na prática docente. O autor afirma que o eu *ideal* e o eu *real* se aproximam, como se a expectativa e a realidade caminhassem lado a lado, assim, pretende-se analisar as próximas respostas e se a participação no PIBID interferiu de alguma maneira nesse caminho.

De acordo com o quadro acima e as fases da carreira docente, o S3 está na **diversificação**, seria um momento de maiores divergências de vivências e **experimentações**. Esse momento da carreira também aponta para as possibilidades e como essas pessoas podem assumir posturas diferentes, dependendo das experiências e das oportunidades que surgem na vida desse profissional. Nesse sentido, o PIBID está em consonância com as situações vivenciadas por esse docente, pois Huberman (2000) cita que os professores, nessa fase, buscam **diversificar o material**, as práticas pedagógicas, estão a procura de desafios, para não caírem na rotina, além disso, S3 relata que está cursando o doutorado, assim, pode-se dizer que a fase e a vivência estão dentro das definições de Huberman (2000).

**Quadro 14** - Experiências da disciplina de prática de ensino de línguas na formação inicial

Participante	Respostas
S1	Foi ótima! Como eu já lecionava em uma escola de Inglês, adaptei as minhas aulas práticas à metodologia do curso. Observávamos algumas aulas ministradas por professores das escolas públicas e ministrávamos algumas na mesma escola com observação do professor de “Prática de Ensino e Literaturas” e de sua assistente. Depois disso, passei a atuar como monitora de Prática de Ensino. Não dei sequência pois me casei e mudei-me para outra cidade.
S2	A experiência com o estágio de prática de ensino não foi tão agradável
S3	Foi interessante pela complexidade dos conteúdos, aprofundamento de disciplinas de pedagogia e aprofundamento entre linguística e gramática. O estágio em sala de aula foi interessante, porque eu já era professor e pude comparar meu método de ensinar com o de outro professor.

**Fonte:** Organizado pela autora

No quadro 14 temos as experiências dos supervisores em relação à prática de ensino de línguas na formação inicial, nesse sentido, a resposta do S1 demonstra que

teve uma iniciação muito positiva, pois já lecionava numa escola de inglês, ou seja, já estava inserida no contexto profissional e assim, relata que reformulou suas aulas de acordo com as metodologias do curso, essa resposta aponta para a importância da prática docente na formação inicial, nota-se que a prática efetiva nesse primeiro momento da experiência docente contribui de forma significativa para o aspecto de descoberta, na fase de exploração, conforme nos aponta Huberman (2000).

A resposta do S3 também vai nessa direção, relata que teve uma boa experiência e já atuava em sala de aula, fez uma importante declaração em relação à associação dos conhecimentos pedagógicos aos específicos da área e também destacou que já era docente e conseguiu fazer comparações entre as metodologias de ensino.

Diferentemente das respostas de S1 e S3, S2 relata que não teve uma boa experiência em relação à prática de ensino, mas não apresentou detalhes dessa vivência negativa.

## 6.2.2 Identificar as ações a partir da participação no Pibid

**Quadro 15** – Decisão para a participação no Pibid segundo os supervisores.

Participante	Ano de participação no Pibid	Respostas
S1	2013 à 2017	Recebi um convite das professoras Nildiceia e Cibele.
S2	2018 e 2019	Por gostar de trabalhar com projetos ligados à educação.
S3	2020 à 2022	Por que eu tive uma experiência anterior durante 2 anos com alunos do curso de Ciências Sociais da Unesp quando eu dava aula no NEJA da prefeitura, mas não na condição de supervisor. Esses alunos do PIBID fizeram muitas experimentações em minhas aulas, que conciliavam conhecimentos acadêmicos com o ensino, enfatizando a pesquisa. Por isso que tive a motivação de participar do PIBID.

**Fonte:** Organizado pela autora

Em relação à motivação para participar do PIBID temos na resposta do S1 que o incentivo veio do convite feito pelas professoras coordenadoras do programa no Edital de 2014. Pode-se fazer uma relação no que diz respeito a sua predisposição em participar do programa, ressaltando que S1 está na fase de desinvestimento e que, apesar disso, aceitou o desafio de participar de um projeto com grandes dimensões, esse fato, pode ser um indício de que seu desinvestimento ocorre de maneira serena, como citado por Huberman (2000).

Na resposta de S2 percebe-se a motivação vinda de uma característica de envolvimento em novos projetos e o engajamento com a educação.

Já na fala de S3 há o relato de que teve contato com o programa através do PIBID em outro curso e a sua percepção em relação ao programa foi positiva e, dessa forma, resolveu participar do programa.

**Quadro 16** - Atividades desenvolvidas pelo PIBID, segundo os supervisores.

<b>Participante</b>	<b>Ano de participação no Pibid</b>	<b>Respostas</b>
<b>S1</b>	2013 à 2017	Participei de vários grupos. No início, atuei sozinha, em duas escolas EE Pedro José Neto e Etec Profa Anna de Oliveira Ferraz . Depois, outros professores da Etec se juntaram a mim e houve multiplicação e divisão das tarefas. A escola EEBA passou a fazer parte do projeto nesse momento. Na maior parte do tempo atuei junto ao grupo de bolsistas que ministravam um curso semestral aos alunos do Ensino Médio da Etec. Programávamos as turmas nos diferentes idiomas (Inglês, Francês, Italiano, Alemão e Espanhol) e dávamos apoio a eles na organização das atividades nas reuniões semanais que fazíamos na escola, como também frequentávamos as reuniões semanais que aconteciam na Unesp e tratavam do planejamento das aulas e reflexões sobre a prática didática dos bolsistas e discussões teóricas com os coordenadores. Também participei dos eventos culturais da escola, seja idealizando ou apoiando os projetos interdisciplinares.
<b>S2</b>	2018 e 2019	As atividades foram bem produtivas.
<b>S3</b>	2020 à 2022	Nossa ênfase foi desenvolver sequências didáticas que explorassem competências e habilidades relacionadas a produção de um gênero textual específico e adaptadas ao modelo remoto de ensino, explorando recursos digitais.

**Fonte:** Organizado pela autora

Nesse quadro temos as descrições das atividades desenvolvidas segundo a visão dos supervisores participantes, a resposta de S1 demonstra que participou em várias atividades e no início atuava sozinha, pois participou do edital anterior ao de 2014.

Com isso, a descrição está voltada para as ações nas quais estão envolvidos outros professores, cita que atuava no grupo que oferecia oficinas de idiomas e ressalta que participava e contribuía com as reuniões semanais, tanto na escola como na universidade, nesse sentido, busca-se relacionar a fase da carreira que S1 vivenciava, a

fase de desinvestimento, embora seja um momento que o docente esteja mais voltado para o afastamento, percebe-se que S1 experimentou essa parte da carreira de forma ativa e envolvida nas questões educacionais, o que torna esse período um momento realizado com maior serenidade, como destaca Huberman (2000).

A resposta de S2 não traz muitos detalhes, mas aponta que foi uma participação bastante produtiva, o que demonstra que foram atividades importantes para a carreira.

O respondente S3 destaca que desenvolveram sequências didáticas com foco na produção de gêneros textuais e que se preocuparam em adaptar ao ensino remoto, o que se destaca das outras atividades dos editais anteriores.

**Quadro 17-** Impactos do Pibid no processo ensino/aprendizagem de línguas, segundo os supervisores.

Participante	Ano de participação no Pibid	Respostas
S1	2013 à 2017	Os alunos assistiam às aulas no contraturno e os bolsistas podiam usar os espaços e equipamentos da escola. Os grupos que atuavam no horário normal de aula traziam atividades culturais às diversas salas e cedíamos as nossas aulas para tal fim. Fazíamos um revezamento entre nós, professores, para que não houvesse perda excessiva de aulas para nenhuma disciplina específica.
S2	2018 e 2019	Os alunos tiveram um grande desenvolvimento educacional, emocional e social com o projeto..
S3	2020 à 2022	Essas ações têm uma caráter experimental, enfocando estratégias que explorassem a relação oralidade e escrita, buscando uma melhor interação com os alunos a partir de atividades que explorassem dos meios digitais

**Fonte:** Organizado pela autora

No Quadro 17 encontram-se os olhares dos supervisores sobre os impactos trazidos pelo PIBID no processo de ensino/aprendizagem de línguas, dessa forma, S1 relata como as atividades eram desenvolvidas na unidade escolar, destacando os aspectos estruturais, além disso, ressalta as participações com o desenvolvimento das atividades culturais desenvolvidas pelos estagiários. Uma preocupação que destaca está relacionada à perda excessiva de aulas para as outras disciplinas.

Já na resposta do participante S2 temos a visão de que o programa contribuiu no desenvolvimento dos alunos da escola que participaram do projeto, atentando para o

aspecto educacional, emocional e social.

O participante S3 ressalta o aspecto experimental, no qual destaca que as atividades foram desenvolvidas através de estratégias de ensino visando a escrita e a oralidade e explorando os meios digitais, nos quais os alunos interagem com os estagiários.

**Quadro 18-** Impactos na unidade escolar.

Participante	Ano de participação no Pibid	Respostas
S1	2013 à 2017	O grande impacto do projeto, sem dúvida, foi a aproximação da Universidade com a escola pública. Para nós, professores, essa aproximação foi muito prazerosa pois tivemos a oportunidade de estar presentes nas reflexões e discussões teóricas com os bolsistas e coordenadores do projeto. Também pudemos observar tanto a atuação e crescimento do bolsista quanto o desenvolvimento dos alunos que conheceram novas culturas e idiomas e alguns deles, inclusive, optaram para o curso de Letras após o projeto.
S2	2018 e 2019	O Pibid foi um estímulo para todo grupo escolar: alunos, professor e gestores, bem como os próprios pibidianos. O projeto contribuiu muito para a aprendizagem dos alunos e um grande crescimento e desenvolvimento educacional para todos os envolvidos
S3	2020 à 2022	O impacto do PIBID na E.E. Dorival Alves é muito positivo, porque cria na escola um ambiente de pesquisa e de conscientização de que devemos rever nossas práticas de ensino.

**Fonte:** Organizado pela autora

No Quadro 18 estão os impactos trazidos pelo programa na unidade escolar, segundo os olhares dos supervisores, assim, na resposta de S1 há o destaque em relação à aproximação entre a universidade e a escola pública e isso trouxe muitas reflexões e discussões teóricas com os estagiários e os coordenadores do programa, outro ponto de destaque apontado por S1 é o envolvimento dos alunos da escola com o projeto e comenta que alguns optaram em seguir o curso de Letras.

Já a resposta de S2 ressalta a movimentação e estímulo para os envolvidos no programa e o aprendizado que tiveram com a participação.

**Quadro 19 -** Aspectos positivos e negativos do PIBID na formação continuada do supervisor

Participante	Ano de participação no Pibid	Respostas
--------------	------------------------------	-----------



S1	2013 à 2017	Pontos positivos: Todos os destacados acima. Pontos negativos: as dificuldades criadas pela escola em alguns momentos seja pelo uso de laboratórios pelos bolsistas e alunos, ou por falha nos equipamentos durante as aulas, condições essas que nós professores também vivenciamos e temos que constantemente improvisar. Isso no final resultou em aprendizado para os bolsistas.
S2	2018 e 2019	O ensino público precisa ter uma atenção maior dos nossos governantes. Os projetos educacionais funcionam porque trabalham diretamente com os estudantes em pontos específicos, estimulando-os e tornando o processo ensino-aprendizagem muito mais produtivo. A escola está precisando de socorro, pois passa há anos por processos de estruturação que muitas vezes não funcionam e deixam com isso, o ensino desgastado. Precisamos de mais projetos que buscam efetivamente modificar e elevar o ensino, para que a educação seja realmente uma porta aberta para o crescimento educacional e social dos educandos, dando a eles a oportunidade do exercício da cidadania.
S3	2020 à 2022	Eu só tenho elogios a fazer sobre minha experiência com o PIBID. Contribui com minha formação continuada, porque nosso grupo de pesquisa é coordenado pela Profa. Dra. Marina Célia que desenvolve estudos e discussões acadêmicas sobre o ensino, revendo teorias e autores importantes.

**Fonte:** Organizado pela autora

Nesse último quadro, os supervisores apontaram os aspectos positivos e negativos relacionados à formação continuada, nesse sentido, S1 retoma os aspectos positivos já mencionados nas questões anteriores, como a aproximação da universidade com a escola pública, as reflexões, a interlocução e os estudos sobre o ensino de línguas, já no que se refere aos aspectos negativos destaca que em alguns momentos houve dificuldades criadas pela escola para o uso dos laboratórios e dificuldades em relação ao funcionamento dos equipamentos e aponta que essas situações resultaram em aprendizagem para os bolsistas no sentido de adaptação às adversidades na sala de aula.

## 7 DISCUSSÃO DOS DADOS

Ao refletir sobre as fases do ciclo de vida profissional dos professores apresentadas na fundamentação teórica com os dados das entrevistas sobre as experiências vivenciadas com as atividades realizadas pelos estagiários durante os anos de participação no PIBID apontamos para a indicação de que o programa reforça as experiências positivas (estágio de descobertas), tornando mais forte e presente esse estágio de descoberta, no momento da carreira dos professores que estão ingressando na carreira.

Iniciaremos uma breve exposição dos dados e as respectivas análises:

Na categoria 1, que trata da do perfil dos participantes foram feitas perguntas para levantar informações sobre a idade dos participantes e sobre a primeira formação, assim, constatamos que a idade dos participantes está entre 18 a 29 anos, sendo que 60% deles têm 21 anos. Em relação à primeira formação dos entrevistados somente um não cursou Letras na primeira formação, nesse caso, o participante fez o curso de bacharelado em Farmácia/Bioquímica.

No que se refere à idade dos participantes relacionamos esse grupo de estagiários, de acordo com as ideias de Huberman, à fase de exploração, tanto no que se refere ao tempo de experiência como à idade, e, a partir disso, passamos a analisar as categorias 2 e 3 sobre a formação inicial e as experiências vivenciadas no Pibid.

A Categoria 2, relacionada à formação inicial, demonstra que, de modo geral, o PIBID foi a primeira experiência de contato com a educação básica dos docentes em formação, inclusive, alguns utilizaram a participação no PIBID para compor as horas de estágio de regência. O que aponta para a necessidade de ampliação do programa para que outros docentes também possam participar dessas atividades, favorecendo a entrada dos estagiários nas escolas de educação básica.

Sobre as experiências vivenciadas pelo PIBID, correspondente à Categoria 3, de maneira geral, as respostas apontam que as experiências vividas no Pibid foram positivas, trouxemos uma fala dos participantes que respondeu à questão sobre “Como as atividades desenvolvidas no Pibid interferiram em seu processo de ensino aprendizado de línguas?”

Eu acho que a gente consegue aprender muita coisa no ambiente universitário, só que nada se compara à prática, então eu acho que o Pibid assumiu um papel primordial na minha formação docente, a partir do momento que eu entrei no ambiente escolar, e isso me foi

permitido, entrar em sala de aula no 2º ano, então se eu sou o profissional que sou devo muito ao Pibid, quando fui fazer a disciplina de estágio, já tinha vivenciado na prática, eu tinha outros amigos que não tinham participado e para eles era algo novo e para mim eu já estava familiarizado, então o Pibid me capacitou mais, me ajudou a ter um melhor rendimento nessas disciplinas e me ajudou na formação, desde o uso da linguagem, o trato com o aluno, como dialogar com o aluno, respeitar o horário, programação das aulas, pontualidade, compromisso. Fora o dinheirinho que caía no mês, o que eu via na teoria eu já estava com essa prática ou acontecendo junto (E2)

Os outros entrevistados também destacam que as atividades desenvolvidas no Pibid foram positivas para o seu processo de ensino-aprendizado de línguas, nos anos iniciais do curso de graduação em Letras. Os aspectos negativos em relação à participação estão voltados para questões estruturais da escola, falha na comunicação, as reuniões que para um participante eram muito extensas e dificuldades em relação ao ensino remoto, fruto do contexto pandêmico.

Esses dados apontam para reflexões sobre a entrada na carreira e como o Pibid contribui com a fase da exploração, reforçando as experiências positivas, possibilita ao estagiário vivenciar as descobertas com maior intensidade, pois através das atividades realizadas nas escolas, do desenvolvimento dos materiais didáticos utilizados, dos estudos teóricos e reflexivos sobre a prática docente o estagiário se prepara e vivencia essa fase com o suporte dos coordenadores e dos supervisores, pois, de acordo com as ideias de Huberman (2000, p.39), a fase de exploração, abarca o estágio de sobrevivência e de descobertas, sendo as experiências negativas o de sobrevivência e as positivas às descobertas.

Em relação à Categoria 4, sobre a formação profissional, destaca-se que aqueles já formados seguiram a carreira docente e os que estão em formação pretendem seguir nessa profissão, todos relataram que as experiências no projeto contribuíram para essa escolha, um destaque para a fala de E7 em relação à interferência do PIBID na escolha de seguir na carreira docente:

Eu acho que o Pibid me influenciou totalmente, porque eu nem pensava em ser professora, eu não achava que ia gostar de trabalhar como professora e o Pibid mudou minha visão, mas com certeza eu fui muito influenciada pelo Pibid, que por mais que não estamos tendo contato físico com os alunos, porque eu entrei pensando em trabalhar em editora, mas não passava pela minha cabeça dar aulas e agora pretendo sair e continuar a minha carreira na sala de aula. E nesse momento de pandemia, quando estava planejando as aulas, era o que me motivava continuar essa graduação.(E7)

Dessa maneira, a fala demonstra que o PIBID, enquanto um programa de incentivo à licenciatura, vem cumprindo esse papel, pois proporciona diversas experiências que envolvem os participantes e oferecem o suporte necessário, através das reuniões e discussões sobre as dificuldades e descobertas.

Em relação aos dados levantados a partir dos questionários com os supervisores, temos os seguintes destaques, na Categoria 1, referente à idade, tempo na carreira e formação dos três participantes, temos os dados: 66, 52 e 48 anos de idade; em relação ao tempo de carreira, seguindo a mesma sequência: 40, 29 e 25 anos atuando em sala de aula.

Essas informações, segundo as fases do ciclo de vida profissional dos professores, nos remetem às constatações de que o supervisor participante do Edital de 2014, com mais de 40 anos na docência, está na fase do desinvestimento; já o participante do Edital de 2018, com mais de 29 anos de carreira, está na fase do distanciamento afetivo e o supervisor, participante do Edital de 2020, está na fase da diversificação.

Em relação à Categoria 2 através das respostas dos participantes no questionário, tivemos a oportunidade de verificar como esses docentes vivenciam o processo de formação continuada, assim as informações obtidas são as seguintes: um supervisor tem especialização, o outro fez dois cursos, mas não especificou quais seriam essas formações, e o terceiro tem especialização, mestrado e está cursando doutorado.

Além disso, analisamos as respostas dadas sobre os impactos trazidos pelo Pibid, referente à Categoria 3, tanto para a escola quanto para a formação continuada do docente, selecionamos a fala de um supervisor que responde sobre o impacto do Pibid na escola:

O grande impacto do projeto, sem dúvida, foi a aproximação da Universidade com a escola pública. Para nós, professores, essa aproximação foi muito prazerosa pois tivemos a oportunidade de estar presentes nas reflexões e discussões teóricas com os bolsistas e coordenadores do projeto. Também pudemos observar tanto a atuação e crescimento do bolsista quanto o desenvolvimento dos alunos que conheceram novas culturas e idiomas e alguns deles, inclusive, optaram para o curso de Letras após o projeto (Supervisor 1).

A reflexão feita pelo supervisor sobre a aproximação da Universidade com a escola pública demonstra que o PIBID cumpre o papel de aproximar e fazer a ponte entre essas diferentes realidades. Assim, quando pensamos na Categoria 4, sobre a

formação inicial e continuada dos docentes, um ponto importante a ser destacado nesse trecho, está vinculado à fase de vida do professor, pois o supervisor ressalta que “Para nós, professores, essa aproximação foi muito prazerosa pois tivemos a oportunidade de estar presentes nas reflexões e discussões teóricas com os bolsistas e coordenadores do projeto” assim, se pensarmos sobre formação continuada do professor da educação básica e a fase do ciclo de vida do professor, é interessante pontuar que esse supervisor está na fase do desinvestimento e essa fala indica que esse momento está mais voltado para o desinvestimento sereno, como referido por Huberman (2000, p.46), pois o autor destaca que o desinvestimento pode ocorrer por meio de dois caminhos possíveis, o sereno e o amargo. Segundo o autor, a diferença entre eles está, justamente, na forma como esse profissional percorre os últimos anos de carreira, pois dependendo da maneira como isso se dá temos experimentações diferentes.

Dessa maneira, a participação no projeto trouxe uma experiência positiva que contribuiu com o desinvestimento sereno desse professor que atuou como supervisor.

A permanência do projeto PIBID Letras na escola tem mostrado que as ações desenvolvidas vão sendo disseminadas e apreendidas pelos professores, compartilhadas passando a integrar os saberes compositos da prática pedagógica. Assim, os docentes com mais tempo de experiência na carreira também são favorecidos pois permanecem em situação de aprendizagem profissional além de favorecer e apoiar outros iniciantes.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das reflexões, estudos e vivências pude testemunhar e reconhecer na prática os resultados da interferência e dos impactos trazidos pelo programa na formação inicial e continuada de vários docentes de línguas, com os quais tive oportunidade de compartilhar experiências para a construção de uma prática docente crítica e reflexiva.

Assim, considero que o desenvolvimento dessa pesquisa, a materialização das experiências práticas e a reflexão crítica sobre elas estão no espaço-tempo de minha trajetória e dos demais participantes da pesquisa no período a que se refere os editais (documentos-guias para a execução dos projetos do Pibid junto às escolas), no sentido de dimensionar o impacto que as propostas de trabalho do Pibid e as reflexões teórico-práticas advindas do trabalho colaborativo, de “corresponsabilidade” na construção do saber representam para a formação docente, se concretizou, porém cabem destacar algumas ressalvas em relação à pesquisa e reflexões que ainda são pertinentes para análises.

Em todo caso, as considerações finais estão voltadas para alguns pontos, assim, fica evidente que o PIBID é um programa que funciona de forma efetiva e interfere positivamente na vida das pessoas que se envolvem e, por isso, como destaca Locatelli, deveria ser “superado e substituído por políticas permanentes universais de valorização profissional de todos os estudantes que almejam a carreira do magistério.” (LOCATELLI, 2018, p.315).

Dessa maneira, sem a instauração dessa política permanente, alguns problemas são observados, a falta de bolsas para todos os licenciandos, pois os números de bolsas estão a cada edição diminuindo de forma significativa, além disso, por não se tratar de política permanente a cada governo há a preocupação em ter ou não a continuidade, em que moldes, com qual número de bolsas.

Outro ponto está voltado para a colaboração da escola permitindo que os bolsistas participem das atividades, pelo programa não estar instituído como política pública, a participação nas escolas depende da disponibilidade e vontade por parte dos gestores das unidades de educação básica em participar do programa, o que pode trazer instabilidade ao projeto e aos envolvidos.

É importante dizer que esse trabalho foi realizado após as experiências vividas

no projeto, o que tornou mais difícil as recuperações dos trabalhos, das experiências, ressaltando que para um estudo com dimensão longitudinal, seria necessário maior tempo de observação e pesquisa, o que não foi o caso desse estudo, apontando para a possibilidade de continuidade de investigação o que traria maior consistência para a pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em ago./ 2021.
- BRASIL. CAPES. **Edital n. 02/2020**. Chamada pública para apresentação de propostas. Brasília, 06/01/2020. Disponível em: <[https://capes.gov.br/images/novo\\_portal/editais/editais/06012019-EDITAL-2-2020-PIBID.pdf](https://capes.gov.br/images/novo_portal/editais/editais/06012019-EDITAL-2-2020-PIBID.pdf)> Acesso em: ago./ 2021.
- BRASIL. CAPES. **Edital n. 061/2013**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília, 2013. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital\\_061\\_2013\\_PIBID.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_061_2013_PIBID.pdf)>. Acesso em: ago.2021.
- BRASIL. CAPES. **Edital n. 07/2018**. Chamada pública para apresentação de propostas. Brasília, 01/03/2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-7-2018-pibid-pdf>>. Acesso em: set./ 2021.
- BRASIL. CAPES; DEB. **Edital n. 02/2009**. Chamada pública -Edital do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. Brasília, 25/09/2009. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital02\\_PIBID2009.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital02_PIBID2009.pdf)>. Acesso em ago/2021.
- BRASIL. CAPES; DEB; Coordenação-geral de Desenvolvimento de Conteúdos Curriculares e Modelos Experimentais. **Edital n. 018/2010**. Pibid Municipais e Comunitárias. 04/2010. Brasília, Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital18\\_PIBID2010.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital18_PIBID2010.pdf)>. Acesso em: ago.2021.
- BRASIL. CAPES; DEB; Coordenação-geral de Desenvolvimento de Conteúdos Curriculares e Modelos Experimentais. **Edital n. 001/2011**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília, 2010. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital\\_001\\_PIBID\\_2011.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital_001_PIBID_2011.pdf)>. Acesso em: ago.2021.
- BRASIL. CAPES; MEC. **Edital n. 11/2012**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília, 2012. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital\\_011\\_Pibid-2012.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital_011_Pibid-2012.pdf)>. Acesso em: ago. 2021.
- BRASIL. CAPES; MEC; FNDE. **Edital 2007**. Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltados ao Programa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília, 12/12/2007. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital\\_PIBID.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_PIBID.pdf)>. Acesso em ago/2021.
- BRASIL. Decreto n. 7.219 de 25/06/2010. **Dispõe sobre o Programa Institucional de**



**Bolsa de Iniciação à Docência e dá outras providências.** Disponível em: <www.capes.gov.br >. Acesso em: ago.2021.

BRASIL. Decreto n. 7219, de 24 de junho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID** e dá outras providências. Brasília, 2010. Disponível em:<<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/823578/decreto-7219-10>>. Acesso em ago. 2021.

BRASIL. Lei n. 11.502, de 11 de julho de 2007. **Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES**, de que trata a Lei no 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nos 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/norma/572654/publicacao/15738232>>. Acesso em jan. 2021.

BRIGATTO, L. A. **PIBID e ensino de línguas estrangeiras o impacto no projeto “Luz, câmera... action!”** Araraquara: Trabalho de conclusão de curso (bacharelado - Letras) - Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2015.

CALIMAN, W. G. **PIBID e sua importância na formação de professores: o caso de cinco alunos egressos.** 2015. 1 CD-ROM. Trabalho de conclusão de curso (bacharelado - Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/149266>>.

FERNANDES, M. J. S; MENDONÇA, S. G. L. PIBID: Uma contribuição à política de formação docente. **EntreVer** - Revista das Licenciaturas, v. 3, n. 4, p. 220-236, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/114892>>. Acesso em ago. 2021.

FERNÁNDEZ, G. M. E. As transformações no mundo do trabalho e as implicações para a formação de professores de línguas. In: Gil, G.; Vieira-Abrahão, M. H. **Educação de professores de línguas: os desafios do formador** Campinas, SP: Pontes Editores, 2008, p. 275-281.

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

GARRIDO, E.; CARVALHO, A. M. P. A reflexão sobre a prática e a qualificação da formação inicial do professor. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 107, jul. 1999, p. 149-168.

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.

GIOVANI, F.; BARBOSA, T. P. Panorama da Pesquisa Acadêmica sobre o PIBID no

Brasil. Revista **Caminhos em Linguística Aplicada**, v. 20, número 1, 1º. sem 2019.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

LOCATELLI, C. A Política Nacional de Formação Docente: o programa de iniciação à docência no contexto brasileiro atual. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 2, p. 308-318, maio/ago. 2018.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**; 2ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2014.

MONTEIRO, F. M.. **Formação inicial de professores de língua inglesa no PIBID reflexões sobre o uso de jogos lúdico-didáticos**. Araraquara: Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2020.

NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

SANTOS, C. V. **O Pibid na universidade pública: um olhar dos bolsistas egressos**, 2021. Dissertação ( Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista (Unesp)- Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2021.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2014

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica do conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

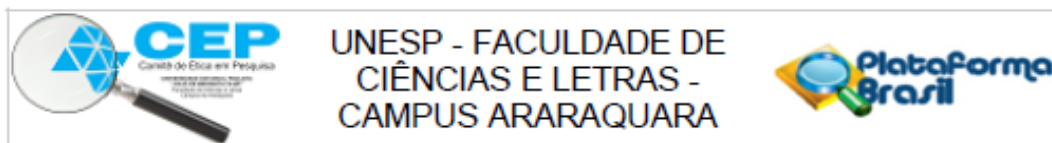
RICCI, M. **Relações pedagógicas socialmente compartilhadas entre bolsista de iniciação à docência PIBID pedagogia e professora colaboradora : elementos formadores da atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental**. Araraquara: Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2016.

SCHÖN, Donald. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Cord.) **Os Professores e a sua Formação**. 2ª. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. pp. 77-91.

ZEICHNER, Kenneth. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

## ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A importância do projeto PIBID na formação inicial e continuada de professores de Línguas

**Pesquisador:** FLAVIA MARIA DE AQUINO MARTINS

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 48475321.3.0000.5400

**Instituição Proponente:** Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.876.472

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de um projeto de mestrado que aborda o impacto do programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID) no processo de formação inicial e continuada de professores de línguas. Para tanto, o recorte da pesquisa refere-se aos três últimos editais com o delineamento voltado ao processo formativo inicial e continuado dos professores e ao desenvolvimento de metodologias de ensino voltadas ao envolvimento de todos os participantes no programa. Segundo a pesquisadora, o projeto justifica-se devido ao seu envolvimento com o programa em sua formação com a referência da "oportunidade que tive de ter participado desses editais, nessas experiências como supervisora na escola ETEC "Professora Anna de Oliveira Ferraz", do Centro Paula Souza, na cidade de Araraquara, onde leciono os componentes relacionados à Língua Portuguesa desde o ano de 2010, no mesmo momento em que me formei no curso de Letras, na Faculdade de Ciências e Letras- FCLAr, da Universidade Estadual Paulista- UNESP, assim o Pibid fez parte da minha trajetória enquanto professora na educação básica, por esse motivo, grande parte do processo de construção da minha carreira docente está vinculada à participação no PIBID Letras, nesse sentido, pude testemunhar e reconhecer na prática os resultados da interferência e dos impactos trazidos pelo Programa na formação inicial e continuada dos docentes". A investigação tem como base as seguintes questões: "1. Quais as contribuições o Pibid trouxe para a formação inicial do docente de línguas? 2. Como o PIBID pôde contribuir para a formação continuada do docente e supervisor do programa atuante na rede básica de ensino?" É uma pesquisa qualitativa

**Endereço:** Rod. Araraquara- Jd0 Km1

**Bairro:** CENTRO

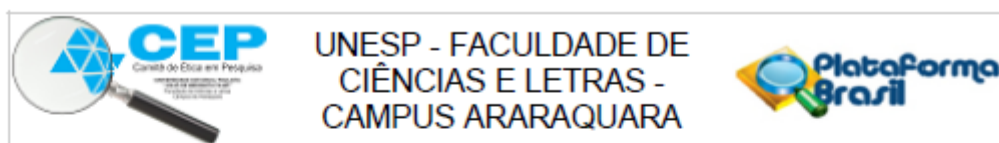
**CEP:** 14.800-901

**UF:** SP

**Município:** ARARAQUARA

**Telefone:** (16)3334-6124

**E-mail:** comitedeetica.fclar@unesp.br



Continuação do Parecer: 4.876.472

caracterizada como estudo de caso e a coleta de dados a ser realizada por meio de entrevistas junto a estagiários e supervisores.

**Objetivo da Pesquisa:**

O objetivo da pesquisa é "observar e investigar como o programa tem impactado no processo de formação inicial dos professores, desde os anos iniciais da graduação até o momento da entrada na carreira docente e na formação continuada, ao observar e analisar a atuação dos professores supervisores do projeto nas escolas participantes".

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos e benefícios são apresentados como:

"O risco da pesquisa é a quebra do sigilo e do anonimato. Por isso, os dados coletados serão manipulados exclusivamente pelo pesquisador".

"O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é contribuir no processo de formação inicial e continuada dos professores de línguas e a sua relação com o PIBID"

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A hipótese levantada no projeto de pesquisa está relacionada aos impactos positivos que o PIBID trouxe ao processo formativo inicial e continuado aos estagiários e professores envolvidos no programa.

O roteiro de entrevista foi apresentado, mas não há apresentação dos protocolos de segurança a serem utilizados para a coleta de dados considerando as condições sanitárias impostas pela pandemia COVID-19.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O TCLE foi apresentado e encontra-se em conformidade com a legislação.

**Recomendações:**

A garantia do sigilo e do anonimato deve ser garantido pela pesquisadora e os riscos apresentando podem estar associados ao constrangimento da coleta de dados.

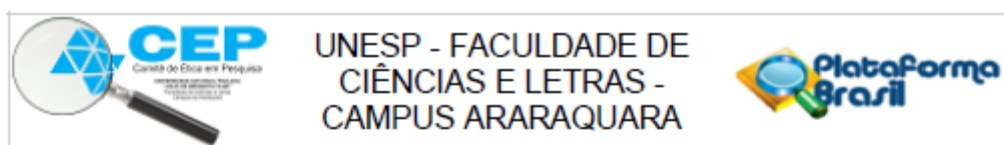
**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

não há.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Comitê de Ética em Pesquisa da FCLAr/Unesp, reunido em 30/07/2021, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto. O relatório final deverá ser entregue até 06 (seis) meses após a data de finalização da pesquisa, conforme projeção do cronograma constante do projeto aprovado.

Endereço: Rod. Araraquara- Jaiú Km1  
 Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901  
 UF: SP Município: ARARAQUARA  
 Telefone: (16)3334-6124 E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br



Continuação do Parecer: 4.876.472

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1780900.pdf	21/07/2021 17:17:53		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Mestrado_ROTUIRO.docx	21/07/2021 17:16:14	FLAVIA MARIA DE AQUINO MARTINS	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_assinada.pdf	27/05/2021 10:54:05	FLAVIA MARIA DE AQUINO MARTINS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Anexo_TCLE.docx	26/05/2021 12:11:38	FLAVIA MARIA DE AQUINO MARTINS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

ARARAQUARA, 30 de Julho de 2021

Assinado por:  
**ROSANGELA SANCHES DA SILVEIRA**  
 (Coordenador(a))

Endereço: Rod. Araraquara-Jaú Km1  
 Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901  
 UF: SP Município: ARARAQUARA  
 Telefone: (16)3334-6124 E-mail: comitedeetica.folar@unesp.br

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (preenchimento *online*)

Prezado (a) participante, você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **A importância do projeto PIBID na formação inicial e continuada de professores de Línguas**, desenvolvida pela pesquisadora Flávia Maria de Aquino Martins.

O objetivo central do estudo é observar e investigar como o PIBID tem impactado no processo de formação inicial dos professores, desde os anos iniciais da graduação até o momento da entrada na carreira docente e na formação continuada, ao observar e analisar a atuação dos professores supervisores do projeto nas escolas participantes.

O convite para a sua participação se deve a sua participação no PIBID.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não terá prejuízo algum caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas.

Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A sua participação consistirá em responder perguntas de um questionário *online* à pesquisadora do projeto.

O tempo de duração do questionário é de aproximadamente 20 minutos. Os dados serão armazenados em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, sob guarda e responsabilidade do pesquisador responsável, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução CNS no 466/2012.

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é contribuir para o entendimento dos impactos trazidos pelo Pibid para a comunidade envolvida.

O risco da pesquisa é a quebra do sigilo e do anonimato. Por isso, os dados coletados serão manipulados exclusivamente pelo pesquisador.

**Em caso de gastos decorrentes de sua participação na pesquisa, você será ressarcido.**

**Em caso de eventuais danos em caso de danos físicos ou morais decorrentes de sua participação na pesquisa, você será indenizado.**

---

---

Rubrica do participante

Rubrica do pesquisador

Os resultados desta pesquisa serão divulgados em palestras dirigidas ao público participante, relatórios individuais para os entrevistados, artigos científicos e/ou livros.

Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

---

Flávia Maria de Aquino Martins<sup>5</sup>

Pesquisadora responsável pela pesquisa

Email: [flavia.martins8@etec.sp.gov.br](mailto:flavia.martins8@etec.sp.gov.br), telefone (16) 98156-6419

**Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP**

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

**O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara-UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: [comitedeetica@fclar.unesp.br](mailto:comitedeetica@fclar.unesp.br).**

**Local e data**

---

Assinatura do participante da pesquisa <sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> O pesquisador deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apondo sua assinatura na última página do Termo.

<sup>6</sup> O participante da pesquisa ou seu representante, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apondo sua assinatura na última página do Termo.

## **APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ESTAGIÁRIOS**

### **Idade do participante/ entrevistado:**

#### **I – Identificar aspectos sobre a formação inicial em licenciatura dos estagiários do Pibid.**

### **Idade do participante/ entrevistado:**

Essa primeira parte da entrevista está relacionada a sua formação para licenciatura em Letras.

1. Esse curso foi a sua primeira graduação?
2. Qual foi o ano de ingresso e de egresso no curso?
3. Durante a graduação você trabalhava? Se sim, em quê?
4. Em quais momentos da graduação você teve contato com a escola de Educação Básica?
5. Como foi a sua experiência nas disciplinas de estágio de prática de ensino de línguas?

#### **Item II – Identificar as ações a partir da participação no Pibid.**

6. Em que ano participou do Pibid?
7. Por que decidiu concorrer a uma bolsa do Pibid?
8. Como foram realizadas as atividades do grupo que você participou?
9. Como essas atividades interferiram no processo de ensino/aprendizagem de línguas?
10. Em relação a sua participação no projeto e no ensino/aprendizagem de línguas, quais os aspectos positivos e negativos você destacaria?

#### **Item III – Identificar elementos da atuação profissional**

11. Você seguiu carreira docente depois de concluir o curso? Em caso afirmativo, acredita que a sua participação no Pibid interferiu nessa escolha? Em caso negativo, acredita que a participação no Pibid influenciou na decisão de não seguir na carreira docente?



## **APÊNDICE B- ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS SUPERVISORES**

### **Idade do participante/ entrevistado:**

#### **I – Identificar aspectos sobre a formação inicial em licenciatura e atuação em sala de aula.**

Essa primeira parte da entrevista está relacionada à sua formação para licenciatura em Letras.

1. Esse curso foi a sua primeira graduação?
2. Qual foi o ano de ingresso e de egresso no curso?
3. Quanto tempo atua em sala de aula?
4. Fez algum curso de pós-graduação?
5. Como foi a sua experiência nas disciplinas de estágio de prática de ensino de línguas?

#### **Item II – Identificar as ações a partir da participação no Pibid.**

6. Em que ano participou como supervisor/a do Pibid?
7. Por que decidiu participar como supervisor do Pibid?
8. Como foram realizadas as atividades do grupo que você supervisionou?
9. Como essas atividades interferiram nas ações e no processo de ensino/aprendizagem de línguas na sua escola?
- 10- Quais os impactos que o Pibid trouxe para a sua unidade escolar?

#### **Item III – Identificar elementos da atuação profissional/ formação continuada.**

11. Em relação a sua participação no projeto e no ensino/aprendizagem de línguas, quais os aspectos positivos e negativos você destacaria tanto no que se refere à sua escola quanto para a sua formação continuada?