

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

TATIANE SKEIKA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE A
PARTIR DO CONTEXTO PIBID/UEPG**

**PONTA GROSSA
2019**

TATIANE SKEIKA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE A
PARTIR DO CONTEXTO PIBID/UEPG**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa para obtenção do título de Doutora em Educação, na linha de Pesquisa em Ensino e Aprendizagem.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Pereira

**PONTA GROSSA
2019**

Skeika, Tatiane

S627 Políticas públicas de formação de professores: uma análise a partir do contexto Pibid/Uepg / Tatiane Skeika. Ponta Grossa, 2019. 161 f.

Tese (Doutorado em Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lúcia Pereira.

1. Pibid. 2. Formação de professores. 3. Saberes docentes. I. Pereira, Ana Lúcia. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 371.12

TERMO DE APROVAÇÃO

TATIANE SKEIKA

POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE A PARTIR DO CONTEXTO PIBID/UEPG

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:



Orientador (a) Prof. Dra. Ana Lúcia Pereira - UEPG



Prof. Dra. Ana Márcia Fernandes Tucci Carvalho - UEL



Prof. Dra. Simone Luccas - UENP



Prof. Dra. Leila Ines Follmann Freire - UEPG



Prof. Dra. Célia Finck Brandt - UEPG

Ponta Grossa, 04 de novembro de 2019.

Dedico este trabalho à todas as mães em especial às da pós-graduação e ao Miguel que Deus me presenteou para pertencer a esse grupo de mães.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelas graças recebidas e pelo dom da vida.

A minha orientadora professora Dra. Ana Lucia Pereira por aceitar caminhar comigo nesse projeto compartilhando seus conhecimentos e por ser uma das pessoas mais inspiradoras e queridas que eu conheci.

Aos meus pais pelo apoio inabalável, carinho e compreensão que sempre foram e serão a base para o meu caminho e pelo zelo com o Miguel nos meus momentos de concentração na pesquisa.

Ao meu querido filho Miguel por sua luz graciosa que me fazer mudar o olhar pelo mundo e por ser meu companheiro nesse processo de doutoramento desde a gestação.

Ao professor Dr. José Tadeu Lunardi que mesmo com uma grande demanda de atividades que desenvolve contribuiu para esse trabalho processando os dados no *software Mathematica®*.

Aos colegas do GEPPE – Grupo de Estudos em Políticas Públicas e Formação de Professores, pelas parcerias, em especial ao Danilo, ao Fábio, à Thamiris, à Viviane e à Lucimar.

À Joseli que além de ser colega de turma, minha dupla nos trabalhos, parceira de angústias e conquistas se tornou um dos presentes que esse doutorado me trouxe.

À Simone pela amizade, cuidado, encorajamento e palavras sábias em todas as horas.

À Louise que esteve sempre presente, desempenhando muito bem o papel de madrinha nos cuidados ao Miguel para que eu pudesse desenvolver esse trabalho.

À Debora e a sua família pela torcida em todas as conquistas e nessa em especial ajudou diretamente nos momentos de correria.

À vó Sirlei por sempre acreditar em mim, motivando o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

À professora Dra. Christiana por me ensinar a base da pesquisa científica durante a graduação e pela orientação no Mestrado. Ao professor Dr. Toshio pelas palavras de incentivo ao retorno para a vida acadêmica.

À Leila pelo incentivo durante o processo de seleção, pela excelente coordenadora do PIBID que foi, me inspirando a retornar na pós-graduação na área de educação. Agradeço também pelas contribuições na banca de qualificação e por ser uma pessoa iluminada que inspira muitos à sua volta.

Às professoras Dra. Ana Márcia Fernandes Tucci de Carvalho, Dra. Célia Finck Brandt e Dra. Simone Luccas pelo enriquecimento desse trabalho com suas contribuições na banca de qualificação.

A todos os meus professores e professoras que me guiaram e inspiraram até aqui.

À Capes pela concessão da bolsa de doutorado e nos anos anteriores ao doutorado pela bolsa como supervisora do PIBID a qual foi fundamental para o meu retorno na pós-graduação.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a conclusão desta pesquisa, que pelo tempo que foi desenvolvida teve a contribuição de muitas pessoas.

Para mim, a educação é simultaneamente um ato de conhecimento, um ato político e um ato de arte. (*Paulo Freire*)

RESUMO

SKEIKA, Tatiane. **Políticas públicas de formação de professores: uma análise a partir do contexto PIBID/UEPG**. 161f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

O PIBID foi criado no Brasil em dezembro de 2007, oferecendo bolsas de iniciação à docência, com o objetivo de contribuir para a formação inicial e continuada de professores da educação básica brasileira. Até o presente momento, podemos destacar que o PIBID tem se configurado como uma política pública de destaque na formação de professores no Brasil. As atividades do programa PIBID originam reflexões sobre própria ação na carreira docente nesse processo transitório entre as ações desenvolvidas na universidade, na escola e a interação entre os bolsistas. Todo esse contexto despertou em nós o seguinte questionamento: Qual é o olhar que se cria sobre a formação inicial dos bolsistas a partir do contexto vivenciado no PIBID? Buscando respostas para essa indagação, o objetivo desse trabalho é investigar as contribuições do PIBID na formação inicial dos bolsistas de iniciação à docência atuantes na Universidade Estadual de Ponta Grossa. O referencial teórico, utilizado para caracterização da formação dos licenciandos no contexto PIBID, parte dos conceitos de formação profissional docente, mais especificamente os saberes docentes e reflexão sobre a prática docente. No desenvolvimento da tese, a coleta de dados foi dividida em duas etapas: a primeira contou com a aplicação de questionários aos 233 sujeitos de pesquisa, sendo esses, licenciandos, de cada subprojeto. Na segunda etapa de coleta, os dados foram complementados por meio da realização de grupos de discussão com os acadêmicos bolsistas contando com a participação dos mesmos. Para a organização e análise dos dados, em nossa pesquisa de natureza quanti-qualitativa, contamos com a metodologia de análise textual discursiva, associada à análise de *Clusters* e técnicas de representações sociais. A *clusterização* das categorias emergentes dos dados dos questionários, indicou a presença de 10 agrupamentos de licenciandos com características formativas semelhantes. A aplicação da metodologia de representações sociais indicou um caminho formativo semelhante aos resultados dos significantes elementares resultantes da análise textual discursiva e dos *clusters*. Com base nos resultados, concluímos nossa tese indicando que a vivência no contexto PIBID propicia o fortalecimento de seis pilares formativos dos participantes do programa: Formação Colaborativa, Formação Diferenciada, Formação para a Prática Pedagógica, Formação Reflexiva e Formação Humana.

Palavras-chave: PIBID. Formação de Professores. Saberes Docentes.

ABSTRACT

SKEIKA, Tatiane. **Public teacher education policies: an analysis from the PIBID / UEPG context.** 161f. Thesis (Doctorate in Education) - Ponta Grossa State University, Ponta Grossa, 2019.

PIBID was created in Brazil in December 2007, offering teaching initiation scholarships, to contribute to the initial and continued formation of teachers of Brazilian basic education. nowadays, we can highlight that PIBID has been configured as a prominent public policy in teacher education in Brazil. The activities of the PIBID program originate reflections on their action in the teaching career in this transitional process between the actions developed at the university, at school and the interaction between the scholarship holders. About all this context aroused the following question: What is the view created on the initial formation of the scholarship students from the context experienced in PIBID? Seeking answers to these questions, this paper aims to investigate the contributions of PIBID in the initial formation of the undergraduate scholarship holders working at the Ponta Grossa State University to teaching at the Ponta Grossa State University. The theoretical framework, used to characterize the formation of undergraduates in the PIBID context, starts from the concepts of teacher professional education, more specifically the teaching knowledge and reflection on the teaching practice. In development of the thesis, the data collection was divided into two stages: the first one consisted of the application of questionnaires to the 233 research subjects who were, undergraduates from each sub project. In the second stage of collection, the data were complemented by holding discussion groups with scholarship scholars with the participation of scholarship students. For the organization and analysis of the data, in our research of quantitative and qualitative nature, we rely on the methodology of discursive textual analysis, associated with cluster analysis and techniques of social representations. The clustering of emerging categories of questionnaire data indicated the presence of 10 groupings of undergraduates with similar formative characteristics. The application of the methodology of social representations indicated a formative path similar to the results of elementary signifies resulting from discursive textual analysis and clusters. Based on the results, we conclude our thesis indicating that living in the PIBID context provides the strengthening of six training pillars of the program participants: Collaborative Training, Differentiated Training, Pedagogical Practice Training, Reflective Training, and Human Training.

Keywords: PIBID. Teacher training. Teaching Knowledge

RESUMEN

SKEIKA, Tatiane. **Políticas públicas de formación docente: un análisis del contexto PIBID / UEPG**. 161f. Tesis (Doctorado en Educación) - Universidad Estatal de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019

PIBID fue creado en Brasil en diciembre de 2007, ofreciendo becas de iniciación docente, con el objetivo de contribuir a la formación inicial y continua de docentes de educación básica brasileña. Hasta la fecha, podemos resaltar que PIBID se ha configurado como una política pública prominente en la formación docente en Brasil. Las actividades del programa PIBID originan reflexiones sobre su propia acción en la carrera docente en este proceso de transición entre las acciones desarrolladas en la universidad, en la escuela y la interacción entre los becarios. Todo este contexto despertó en nosotros la siguiente pregunta: ¿Cuál es la opinión que se crea sobre la formación inicial de los estudiantes becados a partir del contexto experimentado en PIBID? Buscando respuestas a estas preguntas, el objetivo de este trabajo es investigar las contribuciones de PIBID en la formación inicial de los becarios de pregrado que trabajan en la Universidad Estatal de Ponta Grossa. El marco teórico, utilizado para caracterizar la formación de estudiantes universitarios en el contexto del PIBID, parte de los conceptos de educación profesional docente, más específicamente del conocimiento docente y la reflexión sobre la práctica docente. En el desarrollo de la tesis, la recopilación de datos se dividió en dos etapas: la primera consistió en la aplicación de cuestionarios a los 233 sujetos de investigación, que eran estudiantes universitarios de cada subproyecto. En la segunda etapa de recolección, los datos se complementaron con grupos de discusión con becarios con la participación de becarios. Para la organización y el análisis de los datos, en nuestra investigación de naturaleza cuantitativa y cualitativa, confiamos en la metodología del análisis textual discursivo, asociado con el análisis de Clusters y las técnicas de representaciones sociales. La agrupación de categorías emergentes de datos del cuestionario indicó la presencia de 10 agrupaciones de estudiantes universitarios con características formativas similares. La aplicación de la metodología de las representaciones sociales indicó un camino formativo similar a los resultados de los significantes elementales resultantes del análisis textual discursivo y los grupos. Con base en los resultados, concluimos nuestra tesis que indica que vivir en el contexto de PIBID proporciona el fortalecimiento de seis pilares de capacitación de los participantes del programa: Capacitación colaborativa, Capacitación diferenciada, Capacitación práctica pedagógica, Capacitación reflexiva y Capacitación humana.

Palabras clave: PIBID. Formación de profesores. Enseñanza del conocimiento

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Princípios articuladores da formação de docentes	19
Figura 2 - PIBID: Desenho estratégico/internacionalista do Programa	23
Figura 3 - Modelo de como ocorre o “Contexto PIBID”	30
Figura 4 - Relação com o saber na formação docente no contexto PIBID	32
Figura 5 - Níveis de triangulação da pesquisa qualitativa e quantitativa	44
Figura 6 - Recorte da codificação das questões a partir dos significantes elementares	53
Figura 7 - Árvore hierárquica de <i>Clusters</i> ou Dendrograma	55
Figura 8 - Árvore hierárquica de <i>Clusters</i> ou Dendrograma – identificação dos <i>Clusters</i>	56
Figura 9 - Recorte da matriz elaborada com os dados das evocações de palavras na Questão 17 do questionário	60
Figura 10 - Gráfico da estrutura de uma representação	62
Figura 11 - Árvore máxima de similaridade das evocações sobre a profissão docente	63
Figura 12 - Esquema com a relação entre os tipos de formação e os significantes elementares com maior frequência dos <i>Clusters</i>	88
Figura 13 - Grafo das respostas do questionário relacionadas pela quantidade de coocorrências	104
Figura 14 - Árvore máxima de similaridade (medidas pela coocorrência)	105
Figura 15 - Árvore máxima aumentada com os 3 tetraedros mais relevantes (tetraedro)	106
Figura 16 - Primeiro tetraedro com maior coocorrência	107
Figura 17 - Segundo tetraedro com maior coocorrência	108
Figura 18 - Terceiro tetraedro com maior coocorrência	109
Figura 19 - Esquema representativo dos Pilares formativos no PIBID	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Organização do ponto de partida da tese	18
Quadro 2 - Perguntas aplicadas no Questionário	47
Quadro 3 - Licenciandos participantes dos grupos de discussão	48
Quadro 4 - Características das quatro etapas da Análise Textual Discursiva e como desenvolvemos nosso estudo em cada etapa	50
Quadro 5 - Recorte dos dados contidos no Apêndice E sobre a organização das palavras evocadas pelos Licenciandos Bolsistas na questão 17	59
Quadro 6 - Organização dos participantes da pesquisa nos <i>Clusters</i>	65
Quadro 7 - Significantes resultantes da análise de conteúdo dos questionários para FC	89
Quadro 8 - Significantes resultantes da análise de conteúdo dos questionários para FD	91
Quadro 9 - Significantes resultantes da análise de conteúdo dos questionários para a FPP	92
Quadro 10 - Significantes resultantes da análise de conteúdo dos questionários para FR	93
Quadro 11 - Significantes resultantes da análise de conteúdo dos questionários para FPE	95

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Caracterização dos sujeitos de pesquisa	45
Tabela 2- Exemplificação de organização dos dados para ACI com as respostas da pergunta 18: A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área?	52
Tabela 3- <i>Cluster 7</i> , N = 45 - Most representative variable	56
Tabela 4 - Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do <i>Cluster 7</i>	66
Tabela 5 - Síntese dos significantes elementares do <i>Cluster 7</i>	67
Tabela 6 - Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do <i>Cluster 8</i>	68
Tabela 7 - Síntese dos significantes elementares do <i>Cluster 8</i>	69
Tabela 8 - Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do <i>Cluster 3</i>	71
Tabela 9 - Síntese dos significantes mais elementares do <i>Cluster 3</i>	72
Tabela 10- Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do <i>Cluster 2</i>	73
Tabela 11 - Síntese dos significantes mais elementares do <i>Cluster 2</i>	74
Tabela 12- Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do <i>Cluster 6</i>	75
Tabela 13- Síntese dos significantes mais elementares do <i>Cluster 6</i>	76
Tabela 14- Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do <i>Cluster 4</i>	77
Tabela 15- Síntese dos significantes elementares do <i>Cluster 4</i>	78
Tabela 16 - Perfil socioformativo dos licenciandos bolsistas do <i>Cluster 5</i>	79
Tabela 17 - Síntese dos significantes elementares do <i>Cluster 5</i>	80
Tabela 18 - Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do <i>Cluster 1</i>	81
Tabela 19 - Síntese dos significantes mais elementares do <i>Cluster 1</i>	82
Tabela 20- Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do <i>Cluster 10</i>	83
Tabela 21 - Síntese dos significantes mais elementares do <i>Cluster 10</i>	84
Tabela 22- Perfil socioformativo dos licenciandos bolsistas do <i>Cluster 9</i>	86
Tabela 23 - Síntese dos significantes mais elementares do <i>Cluster 9</i>	86
Tabela 24 - Elementos das representações sociais referentes ao aprendizado dos licenciandos no PIBID	101

LISTA DE SIGLAS

ACI - Análise de *Clusters*
ATD - Análise Textual Discursiva
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNS - Conselho Nacional de Saúde
COD - Código
DCE - Diretrizes Curriculares Estaduais
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais
FD - Formação diferenciada
FPE - Formação para a pesquisa
FPP - Formação para a prática pedagógica
FR - Formação reflexiva
Freq. - Frequência
IES - Instituições de Ensino Superior
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
MEC - Ministério da Educação
MEC - Ministério da Educação
OE - Ordem de evocação
PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
RS - Representações Sociais
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I: CARACTERIZAÇÃO DO PIBID	19
1.1 O PROGRAMA PIBID COMO POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO DOCENTE.....	19
1.2 O PIBID E AS TENDÊNCIAS DAS PESQUISAS NESSE CONTEXTO FORMATIVO	25
1.3 O CONTEXTO PIBID	30
CAPÍTULO II: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, SABERES DOCENTES E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	33
2.1 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES	33
2.2 SABERES DOCENTES, PROFESSOR REFLEXIVO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE	37
CAPÍTULO III: METODOLOGIA DA PESQUISA	42
3.1 NATUREZA DA PESQUISA	42
3.2 PROCEDIMENTOS ÉTICOS DA PESQUISA	44
3.3 OS SUJEITOS E O CAMPO DE PESQUISA	45
3.4 PROCEDIMENTOS COLETA DE DADOS	46
3.5 PROCEDIMENTOS DE ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	49
3.5.1 Análise Textual Discursiva	49
3.5.2 Análise de Clusters	51
3.5.3 Representações Sociais	57
CAPÍTULO IV: RESULTADOS E DISCUSSÃO	64
4.1 APRESENTAÇÃO DOS CLUSTERS	64
4.1.1 Cluster 7	65
4.1.2 Cluster 8	67
4.1.3 Cluster 3	70
4.1.4 Cluster 2	72
4.1.5 Cluster 6	74
4.1.6 Cluster 4	77
4.1.7 Cluster 5	79
4.1.8 Cluster 1	81
4.1.9 Cluster 10	83
4.1.10 Cluster 9	85
4.2 CARACTERÍSTICAS FORMATIVAS DO CONTEXTO PIBID	89
4.2.1 Formação colaborativa	87
4.2.2 Formação diferenciada	90
4.2.3 Formação para a Prática Pedagógica	94
4.2.4 Formação Reflexiva	93
4.2.5 Formação para a pesquisa	95
4.2.6 Os saberes experienciais, a reflexão e os saberes da formação	

profissional: Relação com os aspectos formativos elencados e com as falas nos Grupos de Discussão	96
4.3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: ANÁLISE DAS EVOCAÇÕES RELACIONADAS AO APRENDIZADO NO PIBID	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	113
APÊNDICES	119
APÊNDICE A - Carta para obtenção do consentimento livre e esclarecido	120
APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido	122
APÊNDICE C - Questionário licenciandos	123
APÊNDICE D - Roteiro para os grupos de discussões realizados com os Acadêmicos bolsistas	127
APÊNDICE E – Tabela com os grupos de palavras evocadas	128
APÊNDICE F - Tabela com os significantes	131
APÊNDICE G - Tabela com os significantes dos 10 Clusters	154
ANEXOS	160
ANEXO A - Termo de aprovação de projeto de pesquisa da Plataforma Brasil	161

INTRODUÇÃO

Apresento nesse trabalho a pesquisa realizada sobre o programa PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) sendo esse programa o objeto de estudo para a formulação da tese. Tendo como nosso campo de estudo, a UEPG, a qual foi selecionada para participar do PIBID pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) a partir do edital de seleção divulgado em 2009, expandindo o número de bolsistas participantes até o ano de 2015, quando o programa começou a sofrer cortes de recursos e bolsas até ser encerrado em fevereiro de 2018, sofrendo alterações no edital de seleção de instituições e retomando as atividades em agosto do mesmo ano. Partimos da problemática de pesquisa pautada em como a participação no PIBID pode ser caracterizada na melhoria da formação docente com as atividades desenvolvidas pelo Programa permitindo o movimento da relação da universidade com a escola.

A escolha do PIBID como objeto de estudo e da UEPG como campo de pesquisa foi resultado da minha participação no Programa como professora supervisora¹, sendo tal participação fundamental para o meu retorno para a pesquisa acadêmica e na pesquisa sobre a minha própria prática como professora de Química na Rede Pública de Ensino. A minha experiência e reflexão sobre a prática, despertou a vontade de pesquisar e investigar as contribuições do PIBID na formação dos participantes do programa, partindo da seguinte problemática: Qual é o olhar que se cria sobre a formação inicial dos bolsistas a partir do contexto vivenciado no PIBID?

Por meio da inserção no Programa, defendemos (eu, minha orientadora e meu grupo de pesquisa) a tese de que a participação no PIBID propicia um meio de formação diferenciada e reflexiva, vivenciado pelos bolsistas atuantes no programa, o qual pode ser caracterizado a partir das lentes conceituais dos saberes docentes. Para tanto, os sujeitos de pesquisa investigados são os bolsistas que fazem a ponte entre os ambientes formativos do PIBID (universidade e escola), sendo esses os acadêmicos de licenciatura participantes de subprojetos atuantes na UEPG no ano de 2015² em 13 áreas de conhecimento: Artes, Biologia, História, Física, Geografia, Letras Inglês, Letras Espanhol, Letras Francês, Educação Física, Matemática, Música, Pedagogia, Química.

¹ Professora Bolsista da escola que acompanha os bolsistas licenciandos em suas atividades no meio escolar.

² A UEPG foi contemplada pelo edital CAPES/DEB N. 061/2013, no qual submeteu apresentou um projeto institucional e subprojetos de cada licenciatura participante.

Baseando-se na abordagem quanti-qualitativa de pesquisa buscamos responder a seguinte questão de pesquisa: Como a participação no PIBID pode ser caracterizada na melhoria da formação docente com as atividades desenvolvidas pelo Programa permitindo o movimento da relação da universidade com a escola?

O objetivo geral do trabalho é investigar as contribuições do PIBID na formação dos licenciandos bolsistas de iniciação à docência atuantes na Universidade Estadual de Ponta Grossa. Para contemplá-lo seguiremos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os aspectos da formação docente relacionados às ações desenvolvidas no PIBID pelos acadêmicos de licenciatura.
- Caracterizar as atividades desenvolvidas no PIBID que mais contribuem para a formação docente dos bolsistas de iniciação à docência.

Para alcançar tais objetivos os instrumentos de coleta de dados foram utilizados com base nas técnicas de aplicação de questionário e grupos de discussão. Os dados foram organizados com o auxílio da Análise textual discursiva (ATD) e discutidos de acordo com os dados emergentes a partir da análise de *Clusters* (ACI). A formação dos acadêmicos no PIBID também foi analisada a partir da Análise de Grafos, técnica utilizada em pesquisa com representações sociais (RS), sendo essa etapa enriquecedora da investigação permitindo a triangulação dos resultados. A estrutura de partida da tese está presente no Quadro 1.

A estrutura geral da tese compõe-se de dois capítulos iniciais dedicados ao referencial teórico, sendo o primeiro capítulo referente às características do PIBID e publicações envolvendo a formação docente no programa. O segundo capítulo apresenta aspectos relacionados à formação de professores, mais especificamente, conceitos envolvendo a formação profissional docente, os saberes e o processo de reflexão sobre a prática. O terceiro capítulo segue mostrando os aspectos metodológicos da pesquisa detalhando as etapas de coleta e análise dos dados. No quarto capítulo apresentamos os dados coletados, os resultados da organização e a discussão das categorias emergentes dos mesmos caracterizando a formação no contexto PIBID, finalizando com as representações sociais dos licenciandos sobre o aprendizado adquirido pela participação no Programa.

Quadro 1- Organização do ponto de partida da tese.

Problema de Pesquisa		
Qual é o olhar que se cria sobre a formação inicial dos bolsistas a partir do contexto vivenciado no PIBID?		
Questão de Pesquisa		
Como a participação no PIBID pode ser caracterizada na formação docente com as atividades desenvolvidas pelo Programa permitindo o movimento da relação da universidade com a escola?		
Objetivo Geral		
Investigar as contribuições do PIBID na formação dos licenciandos bolsistas de iniciação à docência atuantes na Universidade Estadual de Ponta Grossa.		
Objetivos Específicos		
Identificar aspectos da formação docente relacionados às ações desenvolvidas no PIBID pelos acadêmicos de licenciatura.		Caracterizar as atividades desenvolvidas no PIBID que contribuem para a formação docente dos bolsistas de iniciação à docência.
Encaminhamento metodológico		
Análise Textual Discursiva (ATD)	Análise de Cluster (ACI)	Representações Sociais (RS)
As respostas do questionário foram analisadas pelos procedimentos indicados na ATD e após a etapa de categorização os dados foram submetidos à Análise de Cluster.	Análise quantitativa que auxiliou no processo de interpretação das categorias emergentes dos dados de ATD por meio da formação de grupos de bolsistas licenciandos com similaridade de categorias relacionadas às suas formações.	Numa das questões do questionário, os acadêmicos indicaram 5 palavras ou expressões que melhor definiriam o seu aprendizado no PIBID. A análise quantitativa possibilitou a obtenção de grafos que indicaram a RS.

Fonte: A autora

CAPÍTULO I

CARACTERIZAÇÃO DO PIBID

Neste capítulo, apresentamos algumas das características do PIBID como política pública de formação, seguidas da discussão de produções abordando os resultados do programa em algumas instituições brasileiras. Finalizamos o capítulo apresentando algumas características do mesmo como contexto de formação.

1.1 O PROGRAMA PIBID COMO POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO DOCENTE³

Um dos marcos do século XXI está na valorização do professor como centro das preocupações relacionadas à educação (NÓVOA, 2009). Nesse aspecto, é crescente a análise de aspectos voltados para a melhoria da formação profissional por meio da busca de conhecimentos e saberes necessários para ensinar, sendo uma das estratégias a implantação de projetos voltados para a melhoria da qualidade de ensino através da ampliação dos saberes docentes (FREITAS, 2002).

Ao buscar a excelência e a equidade na formação de professores em todo território nacional brasileiro, “como uma medida de igualdade de oportunidades e democracia plena” (CAPES, 2013, p. 13), a Capes apresenta programas de formação, que têm como base projetos pedagógicos que contemplam os seguintes princípios:

Figura 1- Princípios articuladores da formação de docentes



Fonte: Brasil (2013, p. 14)

³ Alguns trechos do texto do tópico 1.1 foram publicados no artigo: PEREIRA, A.L.; MONTEIRO, T.S. Desafios na formação inicial de professores: uma análise a partir das experiências no contexto PIBID. **Praxis Educativa**, v. 14, n. 2, 2019.

Dentre esses programas resultantes da articulação entre as políticas públicas e o desenvolvimento da educação básica, destacamos o Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que foi lançado em 2007 a partir da Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro do ano 2007, com base legal a Lei nº 9.394/1996, e posteriormente amparado pelas Lei nº 12.796/2013 e pelo Decreto nº 7.219/2010. Os projetos e subprojetos das Instituições de Ensino Superior (IES) vinculados ao PIBID devem promover a inserção dos alunos bolsistas na realidade das escolas públicas, para que possam desenvolver atividades didático-pedagógicas sob orientação de um professor coordenador do ensino superior e um professor supervisor da escola campo de ensino, para que este possa atuar como co-formador de docentes e assim elevar a qualidade da formação inicial dos futuros professores, articulando teoria e prática. Os objetivos propostos pelo PIBID de acordo com a portaria nº 96, de 18 de julho de 2013, são:

- I. Incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica;
- II. Contribuir para a valorização do magistério;
- III. Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a Educação Superior e a Educação Básica;
- IV. Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V. Incentivar escolas públicas de Educação Básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- VI. Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (CAPES, 2013a).

Os objetivos do programa continuaram os mesmos no edital nº 07 de 2018 (CAPES, 2018). Desde 2007 até 2018 o programa teve sete editais⁴ abertos para seleção de IES, gerenciados pela Capes, ampliando a natureza das instituições participantes:

- **Editais MEC/CAPES/FNDE PIBID 2007:** instituições federais de ensino superior e centros federais de educação tecnológica que possuíam cursos de licenciatura com avaliação satisfatória no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, e que possuíam convênio ou acordo de cooperação com as redes de educação básica pública dos Municípios, dos Estados ou do Distrito Federal;
- **Editais PIBID 2/2009:** instituições públicas de educação superior, federais e estaduais;

⁴ Editais disponíveis na página do PIBID no endereço: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes> acessado em 30/10/2018.

- **Edital PIBID 18/2010:** instituições públicas municipais de ensino superior e universidades e centros universitários comunitários, confessionais e filantrópicos;
- **Edital PIBID 1/2011:** instituições públicas de Ensino Superior;
- **Edital PIBID 11/2012:** Instituições de Ensino Superior públicas, filantrópicas, confessionais ou comunitárias;
- **Edital PIBID 61/2013:** Instituições de Ensino Superior públicas e privadas, com e sem fins lucrativos.
- **Edital PIBID 7/2018:** Instituições de Ensino Superior públicas e privadas, com e sem fins lucrativos.

Com a maior abrangência das universidades participantes no programa no decorrer desses editais, houve uma consequente expansão numérica e geográfica de adesão das IES com os processos de reformulação do PIBID. Segundo o portal da CAPES de 2008 até fevereiro de 2018, participaram do Programa mais de 206 mil alunos de licenciatura. Desde o edital de lançamento em 2008, de um total de 3.088 bolsistas, o programa cresceu para 49.321 bolsas, em 2012, chegando a 90.254 bolsas em 2014, distribuídas em 2.997 subprojetos e 855 campi espalhados por todo país. Entretanto, mais que um programa de bolsas, o PIBID se transformou no maior programa e rede de formação de professores, que busca incentivar e valorizar o magistério e aprimorar o processo de formação de docentes para a educação básica (CAPES, 2008).

Esse aumento indica, entre outros aspectos, o reconhecimento da importância do programa para a formação docente nas universidades. Dessa forma, o processo de formação viabilizado pelo PIBID pode ser considerado um terceiro espaço formativo que, segundo Felício (2014, p.214), baseado nos seguintes princípios:

[...] distingue-se do estágio curricular obrigatório na consideração do cenário escolar; permite a inserção antecipada do licenciando na escola, que se assume como parceira no processo de formação inicial docente, ao acolhê-lo, por intermédio dos supervisores; compreende uma configuração que possibilita a participação de professores da universidade (coordenador de área), responsáveis diretos pelos licenciandos bolsistas, e do professor da escola de Educação Básica (supervisor), responsável pelo licenciando, quando ele se encontra na escola desenvolvendo as atividades de iniciação à docência; pressupõe um diálogo constante entre licenciando, coordenador de área e supervisor; são previstas ações visando iniciar o licenciando na docência tendo por base experiências reais, advindas do contexto escolar; assume o movimento de reflexão–ação–reflexão como pressuposto fundamental para o desenvolvimento das atividades; propicia a permanência contínua dos licenciandos no cotidiano escolar, por um período de, pelo menos, dois anos.

No Art. 27, a portaria ainda previa cinco modalidades de bolsas pelo PIBID, sendo elas: coordenação institucional, coordenação de área de gestão de processos educacionais, coordenação de área (sendo essas três primeiras modalidades compostas por professores de licenciatura), supervisão (professor da escola pública de educação básica), e iniciação à docência (estudante de licenciatura) (CAPES, 2013b). Essa configuração permanece no edital 07/2018, alterando apenas o período do bolsista licenciando, voltado agora para acadêmicos cursando a primeira metade do curso de licenciatura. Após esse período, os discentes podem participar do programa de residência pedagógica (CAPES, 2018).

O PIBID busca promover uma interação entre a universidade e as escolas de educação básica, permitindo que os alunos dos cursos de licenciatura participem de atividades pedagógicas no contexto escolar desde os primeiros anos do curso, como um espaço para reflexão na prática que contribui também para a integração entre teoria e prática (CAPES, 2013b). Todo trabalho, junto aos licenciandos bolsistas, é orientado e acompanhado pelos coordenadores de área – que são professores docentes das licenciaturas – e por supervisores – que são docentes em serviço das escolas públicas em todo Brasil (CAPES, 2013b).

Buscando essa articulação sistêmica, a Capes “incentiva as instituições de educação superior a reconhecerem nas escolas públicas um espaço de produção e de apropriação de conhecimento, tornando-as, simultaneamente, partícipes e beneficiárias dos estudos e dos programas desenvolvidos” (CAPES, 2013a, p. 6). A partir dessa integração busca-se ainda, “unir ensino, pesquisa e extensão, respeitando o direito de aprender dos professores, valorizando os atores envolvidos e comprometendo a comunidade educacional com a elevação do padrão de qualidade da educação brasileira” (CAPES, 2013a, p. 6).

Os princípios sobre os quais se constrói o campo de formação de professores no PIBID, vão ao encontro dos estudos de Nóvoa (2009, apud CAPES, 2013a) sobre formação e desenvolvimento profissional docente, dentre os quais destacamos:

1. formação de professores referenciada no trabalho na escola e na vivência de casos concretos;
2. formação de professores realizada com a combinação do conhecimento teórico e metodológico dos professores das instituições de ensino superior e o conhecimento prático e vivencial dos professores das escolas públicas;
3. formação de professores atenta às múltiplas facetas do cotidiano da escola e à investigação e à pesquisa que levam à resolução de situações e à inovação na educação;
4. formação de professores realizada com diálogo e trabalho coletivo, realçando a responsabilidade social da profissão (Nóvoa, 2009, apud CAPES, 2013a).

Pensando nesses princípios pedagógicos, bem como nos sujeitos envolvidos com a formação dos professores para atuar na educação básica, o relatório de gestão da CAPES (2014) apresenta um desenho representativo das estratégias metodológicas e interacionista do PIBID como podemos observar na Figura 2:

Figura 2 - PIBID: Desenho estratégico/internacionalista do Programa



Fonte: CAPES (2014, p. 29)

A Figura 2 caracteriza o “processo de modificação e (re)construção de uma nova cultura educacional que se pretende alcançar com o PIBID, [...] pautado em pressupostos teórico-metodológicos que articulam teoria-prática, universidade-escola e formadores-formandos” (CAPES, 2013a, p. 29). Com o intuito de enriquecer o processo formativo da docência, o Programa busca a articulação e interação desses pressupostos e dos diferentes saberes docentes caracterizados nos: “conhecimentos prévios e representações sociais – manifestados principalmente pelos alunos das licenciaturas –, o contexto, vivências e conhecimentos teórico-práticos dos professores em exercício na educação básica” (CAPES, 2013a, p. 29). O Programa busca ainda articular “os saberes da pesquisa e da experiência acadêmica dos formadores de professores, lotados nas instituições de ensino superior” (CAPES, 2013a, p. 29) com o conhecimento prático dos professores da educação básica. Essa articulação e interação é importante porque, como destaca Mizukami (2013, p. 23), “a docência é uma profissão complexa e, tal como as demais profissões, é aprendida. [...] Assim, por excelência, a escola constitui um local de aprendizagem e de desenvolvimento profissional da docência”.

Com isso, espera-se também uma mudança na concepção sobre teoria e prática dos sujeitos envolvidos nesse contexto, dentro de uma perspectiva crítico-reflexiva (NÓVOA, 1995; ZEICHNER, 1995; SCHÖN, 2000), onde os sujeitos deixam de ser meros expectadores para ser protagonistas de sua própria formação nessa rede formativa, de maneira “proativa e dinâmica”, a partir da reflexão-ação (CAPES, 2013a). Nessa linha, a formação passa a ser pautada “na orientação reflexivo-crítica do trabalho docente desencadeada pelo pensar a ação, pela proposição e embate de ideias, pelo protagonismo, pelo reconhecimento do valor da interatividade de diferentes sujeitos na formação” (CAPES, 2013a, p 30).

Além dos princípios destacados acima, o relatório de avaliação elaborado a partir dos relatos e depoimentos dos sujeitos que compõem o Programa PIBID em todo o País, destaca que “o PIBID acolhe os ensinamentos de Anísio Teixeira e Paulo Freire: ensinar é um desafio de alta complexidade e exige diálogo, colaboração, segurança e competência profissional” (Fundação Carlos Chagas, 2014, p. 6). Enfatiza ainda que “respeita o direito de aprender do professor e trabalha com a convicção freireana de que mudar é possível: o PIBID está escrevendo um novo capítulo na história da educação brasileira” (Fundação Carlos Chagas, 2014, p. 6).

O movimento que se criou a partir das interações e articulações propiciadas pelo Programa PIBID entre a formação inicial, a formação continuada dos docentes da educação básica e dos professores formadores das universidades, acabou não somente aproximando o campo de formação acadêmica com o campo de atuação profissional, mas possibilitou “novas formas de olhar a escola”, inovar e valorizar educação (Fundação Carlos Chagas, 2014, p. 15).

O documento sobre a avaliação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), apresentado pela Fundação Carlos Chagas (2014, p. 15), destaca a importância de “buscar a aproximação entre as instituições formativas e o campo de trabalho” (2014, p. 15). Essa ideia nos permite pensar o Programa PIBID enquanto um campo de aprendizagem e de formação de professores.

Nos últimos anos o PIBID se caracterizou como a maior política pública de formação de professores do Brasil. As mudanças que têm provocado nas concepções e na formação dos sujeitos que estão inseridos nesse contexto, podem ser caracterizadas como novos paradigmas na educação brasileira e na formação de professores hoje em todo país, pois esta tem sido: “questionada, resignificada e compreendida em um novo cenário que valoriza elementos da rotina escolar, da ação possível e transgressora dos discursos que desmantelam a escola e geram imobilismos nas práticas didático-pedagógicas dos professores” (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2013, p.30).

Apesar de todos aspectos apontados acima, o Programa PIBID foi marcado também pelo enfrentamento de grandes desafios que surgiram no caminho, principalmente nos últimos anos em que o País tem enfrentado uma grande crise política e financeira, que culminou com o *Impeachment* da ex-presidente do Brasil Dilma Rousseff. Esse momento foi histórico também para a educação brasileira, porque ao se buscar a redução do número de bolsas, que descaracterizaria o programa, houve uma das maiores mobilizações em prol da educação e da formação de professores já vistas no país.

Em meados de 2019, no início do governo do novo presidente eleito, a CAPES vem enfrentando nova crise financeira devido à cortes de investimentos em educação. Isso culminou no risco de não pagamento de bolsas de estudo até o final desse mesmo ano. Nos resta a esperança de sobreviver aos desmontes dos governos neoliberais que ocupam hoje o poder, o que reforça a ideia de Freire (2000a) de que, de fato, a educação é um ato político e que não somos apenas sujeitos da história, mas que também ajudamos a construí-la.

Pode-se perceber a notável evolução do PIBID tanto no relatório citado anteriormente, bem como, quando analisamos as inúmeras experiências relatadas na literatura na qual este aparece como programa educacional para a formação inicial e continuada de professores, e também os avanços nos aspectos formativos desde o aluno da educação básica até na formação continuada (ABREU, 2014; FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2014; FELÍCIO, 2014; TANAKA; RAMOS; ANIC, 2013). Dessa forma podemos afirmar que o desenvolvimento do programa tem cumprido o seu papel no âmbito de seu objetivo principal, ou seja, a formação inicial dos bolsistas participantes.

Essa complementação da formação acadêmica, baseada na vivência de situações reais no campo de atuação, unida com atividades que estimulem a reflexão sobre a ação, e enfrentamento das crises políticas já vem demonstrando efeitos positivos entre os sujeitos envolvidos no programa. Os resultados alcançados pelo PIBID têm sido crescentemente divulgados, entre eles os trabalhos apresentados a seguir.

1.2 O PIBID E AS TENDÊNCIAS DAS PESQUISAS NESSE CONTEXTO FORMATIVO

Temas relacionados à educação, ao professor e às relações constituídas a partir do contexto educacional, têm sido investigados mas, só é possível pensar e discutir tais temas a partir do contexto escolar e do contexto do próprio professor (TARDIF, 2002; GAUTHIER, 1998), caso contrário, ficaria uma grande lacuna para se preencher, relacionada à relação entre teoria e prática.

Acreditamos que essas questões sobre formação de professores encontram espaço dentro do contexto formativo do PIBID, pois este oportuniza o desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas, bem como experienciar momentos que possibilitam o desenvolvimento profissional pela pesquisa e a reflexão sobre sua ação educativa.

Os aspectos de formação proporcionados pelo PIBID, estão em crescente expansão com relação ao número de publicações tais como, artigos, teses, dissertações. Esse aumento de publicações também se refletiu por meio de trabalhos publicados em eventos na área de educação ou em áreas específicas⁵. Na área educacional podemos incluir o EDUCERE (Congresso Nacional de Educação) como exemplo, sendo um evento bianual e conforme a consulta aos anais⁶, a temática PIBID teve 10 trabalhos em 2011, 89 trabalhos em 2013, 99 em 2015 e 53 na sua última edição em 2017. Observa-se também, trabalhos sendo publicados em eventos de ensino em geral no cenário nacional tais como: o Encontro Nacional de Educação Matemática (PINHO; MACHADO, 2013); Encontro Nacional de Ensino de Química (DOCUMENTO DE SALVADOR, 2013).

Em um dos artigos, Oliveira destaca o caráter inédito do PIBID na análise dos dois primeiros anos de funcionamento do programa na faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Entre as características diferenciadas do programa os autores destacam a interação entre professores universitários, licenciandos em formação inicial e professores supervisores em formação continuada. Além disso, um dos resultados do programa está na interação entre as instituições de nível superior que se reúnem para encontros sobre a formação de professores, estreitando os caminhos de comunicação num aprendizado compartilhado (OLIVEIRA, 2012).

Nesse trabalho a autora utiliza os relatórios anuais enviados pelos coordenadores de áreas, os quais descrevem as atividades desenvolvidas pelo subprojeto durante o ano. Nas falas dos coordenadores percebe-se o destaque no caráter articulador do PIBID, tanto na relação interdisciplinar quanto nas relações interpessoais. Esse trabalho destaca também a oportunidade de entender a lógica da escola durante as discussões em grupo, o que auxilia nas orientações aos licenciandos (OLIVEIRA, 2012).

⁵ O trabalho publicado por nós em 2016 indica as abordagens sobre um dos eventos a nível nacional de Ensino de Química, o qual está publicado como: Nogueira K.S.C, Goes L.F. de, Skeika T, Baccon A.L.P., Fernandez C, Freire L.I.F. O ENEQ como espaço de socialização das ações do PIBID e de pesquisas sobre o programa. **Anais..** Encontro Nacional de Ensino de Química. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2016.

⁶ Dados retirados do site do evento em 29 de outubro de 2018 sob o endereço: <https://educere.pucpr.br/p1/anais.html>.

Duque e Bolfe, apresentam a reflexão sobre a vivência nas reuniões do grupo de sociologia. Por meio da leitura dos relatos dos demais bolsistas, os coordenadores da área de sociologia da PUC de Campinas classificaram o PIBID como um novo e importante caminho para a formação de professores. Relatando experiências relacionadas a aplicação de oficinas interdisciplinares os autores apontam as atividades proporcionadas pelo PIBID como conquistas muito importantes, mesmo com os desafios a serem superados. Durante as atividades os coordenadores visitaram as escolas e reconheceram que a valorização por parte da direção das escolas é motivadora para a atuação dos bolsistas na escola (DUQUE; BOLFE, 2015).

A ideia do PIBID como processo de formação colaborativa foi apresentada por Souza (2013) em sua dissertação de mestrado. A autora apresenta a pesquisa realizada com os bolsistas do subprojeto de língua inglesa, onde foram ouvidos os participantes do grupo de estudos, entre eles: professora-pesquisadora, professora coordenadora, professora supervisora e licenciandos bolsistas. A análise das falas dos pesquisados levou à identificação de que o modo de ação e interação entre os participantes do PIBID permitiram meios de aprendizagem com o outro. Isso indica que a colaboração entre sujeitos envolvidos na formação pode ser bem-sucedida tanto na formação inicial como na continuada de supervisores e coordenadores (SOUZA, 2013).

Um estudo de caso sobre as ações do PIBID no Distrito Federal foi relatado por Nunes, Santana e Silva (2014), caracterizando o programa como amplo e heterogêneo, principalmente por envolver os mais diversos cursos de licenciatura e em todas as regiões do país. Os mesmos autores classificaram o PIBID como “carro chefe da inovação e valorização da formação docente do MEC” (p. 601). Um dos fatores para essa classificação está relacionado às questões envolvendo relações entre teoria e prática, pautada na ideia repassada pelo ministério da educação de que uma “boa formação prática do professor deve perpassar experiências supostamente inovadoras no campo da docência” (p.601), sendo tais experiências discutidas e aplicadas pelo PIBID nas atividades desenvolvidas.

Debates sobre a relação entre teoria e prática são muito comuns nos cursos de licenciatura, sendo o PIBID apontado no trabalho de Balduino e Silva (2013) como mais uma via problematizadora dessa temática para a formação profissional. Os estudos envolvendo o programa em uma licenciatura em psicologia indicaram que o programa de iniciação à docência, auxilia no processo de “fomentar o debate sobre a formação de professores em Psicologia, suas especificidades dentro do contexto das licenciaturas no âmbito geral”, além de indicar alguns de seus limites e desafios na profissão. (BALDUINO; SILVA, 2013, p. 258) A análise identificou aspectos positivos na formação tanto para professores, como para alunos do ensino básico.

A integração dos bolsistas com os alunos da educação básica, considerando as percepções destes sobre a execução de atividades do PIBID foi analisada por Tanaka, Ramos e Anic (2013) constatando que a maioria dos alunos do ensino fundamental aumentaram seu interesse e envolvimento nas aulas de ciências devido às ações derivadas do projeto durante as aulas.

As contribuições da relação entre o acadêmico de graduação e alunos do ensino básico também foi abordada por Abreu (ABREU, 2014). O relato da experiência do autor como acadêmico bolsista e sua trajetória de formação profissional até chegar a supervisor do subprojeto de música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, indica as contribuições pedagógicas da época em que era licenciando bolsista do PIBID, para as discussões e atitudes na coformação dos acadêmicos sob sua supervisão. A reflexão sobre a totalidade do processo educacional e principalmente sobre a própria ação docente, metodologias usadas nas aulas, entre outros fatores envolvidos no ambiente escolar foi apontada como principal articuladora entre o conhecimento teórico e prático na aquisição de saberes docentes (ABREU, 2014).

Jardilino e Oliveri (2013) destacaram também a importância do professor supervisor por meio da compreensão dos motivos que o levaram a aderir ao programa, as dificuldades enfrentadas, os espaços culturais e formativos proporcionados a estes e o impacto do PIBID na escola. Constatou-se a formação de novas perspectivas de ensino que refletem na melhoria do papel como professor em sala de aula, tal como descrevem os autores:

Experiências desse tipo podem despertar nos participantes uma consciência mais clara de sua profissionalidade e do papel do professor como sujeito produtor de conhecimento e não apenas seu reproduzidor. Assim, a formação teórica juntamente com o processo de reflexão sobre a prática dá continuidade à sua formação que, na verdade, é permanente, contínua e está estreitamente ligada à noção de que o ser humano aprende o tempo todo, em todos os lugares e que o desejo de aprender lhe é inerente (p. 3).

O PIBID tem recebido espaço dedicado exclusivamente para artigos abordando experiências do projeto em revistas especializadas. Na área de ciências exatas por exemplo, pode-se destacar a edição especial na revista Química nova na escola em novembro de 2012, volume 34, sendo o número 4 inteiramente dedicado ao PIBID. A mesma revista tem recebido fluxo contínuo de trabalhos do PIBID para publicação. Isso reflete o aspecto positivo do Programa para a formação dos professores de Química, já que a revista é um dos principais meios de comunicação nacional da área (GIORDAN, 2012).

Podemos destacar ainda que as publicações indicam que o PIBID propicia uma ponte para que a universidade execute a sua missão de integração do ensino, pesquisa e extensão, de modo indissociável, onde a produção intelectual tem como base a pesquisa na construção do conhecimento (SEVERINO, 2002; CUNHA, 2012; PIMENTA; ANASTASIOU, 2014). Assim como Severino (2002, p.122), acreditamos que “aprende-se e ensina-se pesquisando”. Portanto, a pesquisa tem um papel importantíssimo nesse processo e o PIBID busca também a valorização da pesquisa no processo de ensinar (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014), proporcionando espaços de aprendizagem que vão além da racionalidade técnica, ainda muito enraizada na educação brasileira.

É notável a evolução do PIBID como programa educacional para a formação de professores, e apesar de ser um projeto voltado para formação inicial, as experiências relatadas permitem a identificação de avanços nos aspectos formativos desde o aluno da educação básica até na formação continuada de professores supervisores e dos coordenadores. Dentre as informações verificadas nas publicações apresentadas pelo portal de periódicos da CAPES, sobre o PIBID foi possível diagnosticar que os trabalhos especificam aspectos relacionados à: Formação dos acadêmicos; Prática docente; Formação Continuada; Sequência didáticas; Conteúdo das disciplinas e metodologias de ensino; Políticas públicas de incentivo à formação de professores; Estudo de caso de uma disciplina específica; como verificamos em alguns dos estudos acima.

Percebe-se que os trabalhos sobre o PIBID vêm crescendo em número e variação de modalidade, mantendo um contínuo em relação à distribuição de origem entre regiões geográficas do país. A pesquisa no portal de periódicos da Capes, realizada na primeira quinzena de setembro de 2016, usando o termo PIBID como palavra de busca, indicou a existência de 53 resultados de publicações. Em outubro de 2018 esse número de publicações subiu para 590 indo a 600 resultados em 2019.

Grande parte dos autores buscaram em seus estudos discorrer sobre as experiências vivenciadas no interior do PIBID. Os principais sujeitos objeto de estudos dos trabalhos catalogados foram alunos da educação básica. Outro sujeito apontado como objeto de pesquisa foi o bolsista de iniciação à docência, o que nos leva a inferir que vem crescendo o número de pesquisadores interessados em investigar os impactos do PIBID na formação inicial de professores.

Analisando a configuração geral das pesquisas, verifica-se a carência de publicações envolvendo estudo de casos de um contexto geral do PIBID o qual levar-se-ia em consideração

os bolsistas (de todos os subprojetos) de uma universidade por exemplo, sendo essa maior abrangência um dos diferenciais do nosso trabalho.

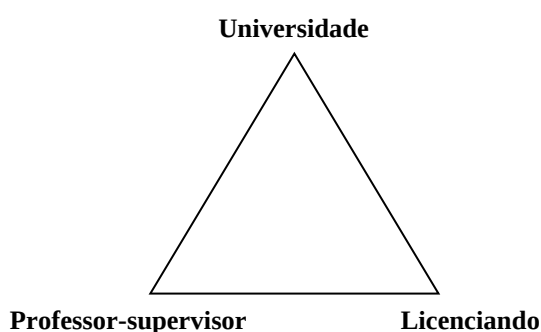
1.3 O CONTEXTO PIBID

As atividades desenvolvidas no PIBID destacadas no item anterior apontam o programa como meio de formação colaborativa, de reflexão e relação entre teoria e prática, além de promover o desenvolvimento e aplicação de novas metodologias em sala de aula. A união desses aspectos pode proporcionar um ambiente com relações formativas diferenciadas para os sujeitos participantes.

Baccon e Gabriel (2016) propõem um modelo para representar as relações que são construídas dentro do que eles chamam de "Contexto PIBID" na formação inicial dos licenciandos e na formação continuada dos professores em serviço. O modelo busca representar os elementos desse contexto e que constituem a situação de formação. Os autores supõem que o contexto PIBID ocorre numa triangulação, na qual cada vértice é representado por um elemento envolvido nesse contexto conforme a Figura 3: professor-supervisor, licenciando e a Universidade.

Segundo os autores acima, o modelo se aplica à situação vivida pelo licenciando, pelo professor-supervisor em serviço no contexto PIBID atrelado ao professor coordenador na Universidade.

Figura 3 - Modelo de como ocorre o “Contexto PIBID”



Fonte: Baccon e Gabriel (2016, p. 125)

Baccon e Gabriel ressaltam que: “No momento que ambos estão desenvolvendo as suas ações e atividades, elas estão sendo sustentadas por algum significante que sustenta essa triangulação e que lhe permitem ou não a construção de certos saberes durante a sua formação”

(2016, p. 125). Os autores indicam que a possibilidade de um resultado satisfatório para a construção de saberes docentes na formação desses sujeitos depende, segundo o modelo, de ambos saberem identificar e manejar esses significantes que os prendem nessa triangulação, sem que esta seja desfeita.

Baccon e Gabriel (2016, p.6) destacam ainda que pensar:

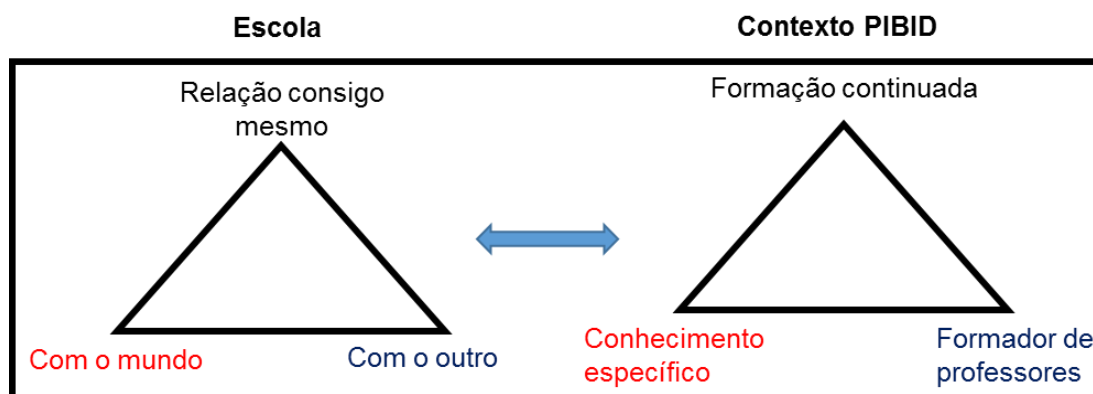
nas características que podem ser desenvolvidas nessa triangulação dentro do contexto PIBID, pode ser um valioso instrumento para analisarmos a construção de saberes docentes, bem como de impactos, impressões, expectativas, contribuições e avanços que esse programa, enquanto política pública tem contribuído para a formação de professores tanto inicial ou continuada em serviço. Ou ainda, até mesmo para diminuir o fracasso no ensino e aprendizagem.

Alguns aspectos podem sustentar essa triangulação, “pois o contexto PIBID permite que o professor em serviço, ao se envolver nas atividades, acaba participando como professor-pesquisador, da mesma forma que o licenciando também ocupa o lugar de professor-investigador, planejando, atuando e avaliando” (BACCON; GABRIEL, 2016, p. 126). Além disso, os autores destacam que o lugar como professor-pesquisador é uma característica da Universidade, que é um dos vértices do triângulo, mas que nessa triangulação acaba se estendendo também aos demais dentro do "Contexto PIBID".

As reflexões apresentadas nos parágrafos anteriores com a triangulação que caracteriza o que os autores chamam de “Contexto PIBID” nos permitem fazer também outras relações que vão além da construção dos saberes docentes. Essa ideia, serviu como base em nosso trabalho apresentado no V Simpósio Nacional de Ensino de Ciências e Tecnologia, quando permitiu uma nova análise da formação continuada dos professores supervisores do PIBID nas áreas de Biologia, Física, Química e Matemática sob a perspectiva da relação com o saber em Charlot no contexto PIBID. Considerando o modelo apresentado por Baccon e Gabriel (2016), a relação com saber de Charlot, Skeika, Baccon e Freire (2016) propuseram um novo modelo que para as relações com saber que podem ser construídas a partir do contexto PIBID, analogias estas representadas pelas estruturas demonstradas na Figura 4.

Nessa analogia, as autoras relacionaram a formação continuada dos supervisores no vértices I da Figura 3 com o Conhecimento Específico e a Relação com o mundo na Figura 4. Baseando-se na ideia de que, ao pensarmos o professor supervisor na busca pela sua formação complementar para o conhecimento específico, a sua relação com mundo no contexto PIBID é caracterizada pelo seu desejo por inovação, interação e aprimoramento enquanto sujeito no mundo.

Figura 4 - Relação com o saber na formação docente no contexto PIBID



Fonte: Skeika, Baccon e Freire, 2016.

No vértice II a interação do supervisor como formador de professores - Relação com outro, no caso do contexto PIBID o outro seria o licenciando (vértice II da Figura 3). Como resultado observou-se que a busca do conhecimento específico para a formação docente do licenciando, se dá na relação com outro, pela construção de vários saberes próprios nessa relação. No vértice III que relaciona a Universidade (Figura 3), com a Formação continuada na Relação consigo mesmo (Figura 4), a analogia proposta indicou que, ao pensarmos a universidade como espaço de formação docente, esta permite uma relação com o saber consigo mesmo para os sujeitos que permeiam esse contexto que os motiva, construindo um espaço para uma prática reflexiva (SKEIKA; BACCON; FREIRE, 2016).

Considerando o conceito de contexto no dicionário como sendo o “conjunto; todo; realidade” (FERREIRA, 2009, p.536) e as propostas de caracterização do Contexto PIBID, verifica-se a possibilidade de aprofundamento dessa caracterização do conjunto de características próprias do PIBID, e suas influências na formação dos bolsistas participantes.

CAPÍTULO II

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, SABERES DOCENTES E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

No segundo capítulo trazemos os conceitos que orientam nosso referencial teórico e são fundamentais para configurarmos a influência do contexto PIBID sobre formação dos indivíduos participantes. A seguir apresentamos alguns dos aspectos a respeito da formação docente e do profissional reflexivo⁷.

2.1 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Tradicionalmente a universidade sempre foi um dos principais contextos de formação dos futuros profissionais, se caracterizando como campo acadêmico, “[...] entendido como lócus em que ocorrem práticas institucionalizadas de produção de conhecimento” (HEY, 2008, p. 220). Pensar no papel da universidade e na produção de conhecimento construído, nos remete também a pensar na formação dos profissionais que estão sendo formados nos cursos de licenciatura no Brasil.

Nesse sentido pensar nos objetivos e na função da formação no contexto universitário é de extrema importância para refletirmos sobre o profissional que queremos formar. Segundo Pimenta e Anastasiou (2014, p. 103), a universidade tem como objetivo e função:

- a) pressupor domínio de um conjunto de conhecimentos, métodos e técnicas científicas que devem ser ensinados criticamente [...] condução a uma progressiva autonomia do aluno na busca de conhecimentos; o desenvolvimento de capacidade de reflexão; a habilidade de usar documentação; domínio científico e profissional do campo específico;
- b) considerar os processos de ensinar e aprender como atividade integrada à investigação;
- c) propor substituição do ensino que se limita à transmissão de conteúdos teóricos por um ensino que constitua um processo de investigação do conhecimento;
- d) integrar a atividade de investigação à atividade de ensinar do professor, o que requer trabalho em equipe;
- e) buscar criar e recriar situações de aprendizagem;

⁷Alguns trechos do texto do Capítulo 2 foram publicados no artigo: PEREIRA, A. L.; SKEIKA, T. ; FREIRE, L. I. F. . Saberes da formação profissional docente: uma análise a partir do contexto PIBID. **REVISTA ESPAÇO PEDAGÓGICO**, v. 26, p. 833-856, 2019.

- f) valorizar a avaliação diagnóstica e compreensiva [...];
- g) procurar conhecer o universo cognitivo e cultural dos alunos e, com base nisso, desenvolver processos de ensino e aprendizagem interativos e participativos.

A partir dos objetivos acima podemos refletir que a verdadeira função do educador exige uma formação que vai muito além dos saberes construídos na universidade. Portanto, é importante pensarmos na relação existente entre a teoria e a prática, entre a formação docente e os desafios encontrados no contexto escolar, durante o exercício da docência. A relação entre a teoria e a prática e a sua fragmentação tem sido foco de vários estudos como os destacados por Gatti (2013); Diniz-Pereira (1999, 2011); André *et al.* (2010); Vaillant e Marcelo (2012). Além da relação entre a teoria e a prática Diniz-Pereira (2011) destaca ainda que:

A falta de articulação entre as “disciplinas de conteúdos” e “disciplinas pedagógicas” é considerada um dilema que, somado a outros dois, a dicotomia existente entre bacharelado e licenciatura e a desarticulação entre formação acadêmica e realidade prática, contribui para as críticas sobre a fragmentação dos cursos de formação de professores (DINIZ-PEREIRA, 2011, p. 37 – aspas do autor).

A aprovação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) em 1996 (BRASIL, 1996) e das Diretrizes Nacionais (DCN) para a Formação de Professores da Educação Básica em 2002 (BRASIL, 2002), provocou mudanças significativas na educação brasileira e nos cursos de formação de professores. Ao determinar as diretrizes para os Projetos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura e auxiliar nas propostas de construção do currículo dos cursos, as DCNs vêm contribuindo para as análises e reflexões não só em relação à falta de articulação e fragmentação dos cursos de formação de professores, mas também em relação às competências que se quer desenvolver. Essa questão pode ser observada no Art 4º da seguinte forma:

Art. 4º Na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental que se busque:
I – considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional;
II – adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação (Brasil, 2002).

Podemos observar que o conjunto das competências necessárias à atuação profissional deve ser norteador, tanto da proposta pedagógica, como do currículo, da avaliação, da organização institucional, da gestão escolar, como também do projeto pedagógico dos cursos, buscando garantir as competências para o conhecimento pedagógico como para os processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica, conforme destaca o Art. 6º:

Art. 6º Na construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes serão consideradas:

IV – as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;

V – as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica (Brasil, 2002).

Pensar nas competências necessárias para se atuar na educação nesse novo século, é preciso levar em conta as concepções de formação de professores que estamos desenvolvendo nos bancos das nossas universidades, que precisam ir muito além do modelo tradicional de educação, concebido basicamente na transmissão de conteúdos nas práticas pedagógicas universitárias. Nunes (2001, p. 38) enfatiza que:

De certa forma, o repensar a concepção da formação dos professores, que até pouco tempo objetivava a capacitação destes, através da transmissão do conhecimento, a fim de que ‘aprendessem’ a atuar eficazmente na sala de aula, vem sendo substituído pela abordagem de analisar a prática que este professor vem desenvolvendo, enfatizando a temática do saber docente e a busca de uma base de conhecimento para os professores, considerando os saberes da experiência (aspas do autor).

A base de conhecimento e os saberes docentes que devem constituir a formação dos professores, nos remete a pensar também no papel e valorização da pesquisa no processo de ensinar, conforme destacam Pimenta e Anastasiou (2014). Por isso, o objetivo “d” apresentado pelas autoras acima como função da universidade de integrar a atividade de investigação à atividade de ensinar do professor é de extrema importância. Com isso, exige-se da universidade que a produção intelectual esteja de fato integrada ao ensino, a pesquisa e a extensão (SEVERINO, 2002; CUNHA, 2012; PIMENTA; ANASTASIOU, 2014).

Pensando na pesquisa como um eixo central na produção do conhecimento, Severino (2002, p. 122) destaca que “aprende-se e ensina-se pesquisando”. Dessa forma, para o autor quebra-se com a tradição brasileira de ensino baseado na transmissão de conteúdo.

Corroborando a ideia Tardif (2002, p. 276), ao destacar que: “[...] acreditamos que já é tempo de os professores universitários da educação começarem também a realizar pesquisas e reflexões críticas sobre suas próprias práticas de ensino”. O autor destaca ainda que a formação do professor, a construção dos seus saberes docentes e a experiência de ensinar, é construída na relação professor-aluno durante o processo de ensino e aprendizagem, pois:

O docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar com os alunos. A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra-prima a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde não estão presentes símbolos,

valores, sentimentos, atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão que possuem, geralmente, um caráter de urgência (Tardif, 2002, p. 49).

Pensando nas relações que o professor constrói a partir do contexto educacional, Nóvoa (1995) destaca que as “práticas de formação que tomem como referência as *dimensões coletivas* contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores” (NÓVOA, 1995, p. 15, grifos do autor).

Imbernón (2011) também contribui para o debate ao apresentar a ideia de um modelo de formação centrado na escola. Nessa perspectiva a escola deve apresentar um conjunto de ações formativas que busca colaborar para a melhoria da qualidade de ensino, por meio da pesquisa-ação, onde os professores buscam encontrar respostas para os desafios educacionais, bem como para as dificuldades de aprendizagem de seus alunos. Para isso o professor deve buscar “manter a curiosidade sobre a sala de aula; identificar interesses significativos no processo de ensino e aprendizagem; valorizar e buscar o diálogo com colegas experientes, como apoio na análise de dados” (RUDDUCK, 1991, p. 129, apud VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 167), ou seja, com base nas reflexões sobre a sua prática.

García (1999) destaca também que “a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com sua experiência” (GARCÍA, 1999, p. 144), e esta é determinante do seu desenvolvimento profissional docente.

Essa ideia nos remete a pensar num processo de ensino no qual os alunos possam encontrar significados para o que estudam. Masetto (2003) destaca que isso geraria uma parceria entre professor e aluno no processo de aprendizagem, “superando a formação voltada apenas para o aspecto cognitivo”, para que os alunos desenvolvam “competências e habilidades que se esperam de um profissional capaz e de um cidadão responsável pelo desenvolvimento de sua comunidade” (MASETTO, 2003, p. 20).

Pimenta e Anastasiou (2014) corroboram a ideia ao destacar que a identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão: “pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em sua vida o ser professor”. As autoras destacam ainda que isso ocorre “mediante sua rede de relações com outros professores, nas instituições de ensino, nos sindicatos e em outros agrupamentos” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 77).

As reflexões aqui apresentadas nos fazem repensar o papel do ensino superior, na formação do futuro professor, para que ele possa obter uma formação que vai além de conhecimentos, habilidades e competências, mas busque construir e desenvolver valores, para que esses possam ocupar seus espaços sociais e formar novos cidadãos capazes de exercer o seu direito à cidadania, ou o que Freire (2000b) chama de conscientização, para que a educação possa ser desenvolvida “como prática da liberdade, um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (FREIRE, 2000b, p. 25).

2.2 SABERES DOCENTES, PROFESSOR REFLEXIVO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Temas relacionados à educação, ao professor e às relações constituídas a partir do contexto educacional têm sido objeto de muitas investigações. Entretanto, a melhor maneira de pensar e discutir tais temas é a partir do contexto escolar e do contexto do próprio professor (TARDIF, 2002; GAUTHIER, 1998), caso contrário, a discussão pode ficar idealizada, distante dos sujeitos envolvidos e com pouca possibilidade de efetivação no espaço onde surgem as temáticas investigadas.

Podemos destacar que a formação docente é um processo contínuo e, conforme destaca Nóvoa (2002, p.57), ela não se constrói simplesmente “por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”. O mesmo autor destaca ainda a importância dos conhecimentos adquiridos pela experiência e investimento pessoal.

É nesse contexto contínuo de formação e reflexão que se dá a construção da identidade docente que “passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças” (NÓVOA, 1995, p.16).

Nóvoa (2009) propõe que a formação na perspectiva denominada de crítico-reflexiva, ocorre por meio de três processos na formação do professor: desenvolvimento pessoal (relacionado aos processos da vida do professor), desenvolvimento profissional (relacionado aos aspectos da profissionalização docente) e desenvolvimento organizacional (relacionado à realização dos objetivos educacionais).

Nesse sentido, pensando no processo contínuo de formação de professores, Schön (1997) apresenta três estratégias auxiliares para que o professor explore e melhore a sua prática:

reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação. Segundo Schön (1997), o professor desenvolve em sua prática um saber sobre o qual age e reflete, podendo estabelecer por meio da reflexão a construção de saberes indispensáveis na sua formação. Essa ideia de Schön (1997), da construção dos saberes por meio de reflexão sobre as ações, atrelada à construção dos saberes indispensáveis para a formação, segundo Tardif (2002), quando entrelaçadas podem ser a base dos processos de formação inicial e continuada.

Como profissional reflexivo, Schön (2000) leva em consideração aquele que na sua atuação consegue, diante de um novo problema, resolvê-lo através de experiências anteriores, ser criativo e solidário, capaz de compreender e modificar a realidade. Nesse sentido a “reflexão-na-ação é tácita e espontânea” (SCHÖN, 2000, p.31).

O caráter reflexivo de formação também é contemplado por Imbernón (2011), o qual menciona que “o conhecimento proposicional prévio, o contexto, a experiência e a reflexão em e sobre a prática levarão à precipitação do conhecimento profissional especializado” (2011, p.32). O mesmo autor defende a formação do professor a partir do contexto escolar, no sentido de “compartilhar o conhecimento com o contexto” (2011, p.15), evidenciando a formação com a prática como um dos fatores importantes na carreira docente. Nessa mesma obra, Imbernón (2011) defende que a formação profissional docente envolve o aprendizado de caráter específico e os conhecimentos pedagógicos que darão base à postura reflexiva e à prática reflexiva.

A união entre o conhecimento específico e o pedagógico, apontados por Imbernón (2011), se dá na própria prática, sendo essa pautada, entre outros aspectos, nos saberes necessários à docência. Tardif (2002), em suas análises sobre a construção desses saberes, evidencia a importância do pensar e agir sobre aprimoramento como profissional de carreira docente.

A formação profissional docente envolve o aprendizado de caráter específico e os conhecimentos pedagógicos. A união entre esses dois aspectos se dá na própria prática sendo essa pautada, entre outros aspectos aos saberes necessários à docência. Ao analisar a construção desses saberes, Tardif evidencia a importância do pensar e agir para o desenvolvimento profissional na carreira docente (TARDIF, 2002). Segundo esse autor os professores, em sua ação profissional, elaboram um conhecimento próprio, constituído pelos mais variados saberes resultantes de aquisição em diferentes fontes que vão além da formação acadêmica.

Entre os saberes propostos por Tardif (2002) no processo de formação estão: Saberes pessoais dos professores; Saberes provenientes da formação escolar anterior; Saberes provenientes da formação profissional para o magistério; Saberes provenientes dos programas

e livros didáticos usados no trabalho; Saberes provenientes da própria experiência da profissão, na sala de aula e na escola.

Esses saberes são obtidos pelas chamadas fontes sociais de aquisição de saberes, as quais estão fundamentadas nas experiências e vivências pessoais e sociais, além dos aspectos diretamente relacionados ao trabalho, os quais irão influenciar sua prática, constituir seu *habitus* (JARDILINO; OLIVERI, 2013). Analisando as fontes de aquisição e os próprios saberes, verifica-se que a vida individual e as interações sociais e profissionais, levando-se em consideração as interferências do tempo e do espaço, estão diretamente ligadas à prática profissional influenciando na evolução do processo de formação. Portanto, os saberes provenientes da própria experiência da profissão podem ser elementos contribuintes para a formação continuada, desde que haja a reflexão sobre os aspectos relevantes na atuação docente. Nesse sentido, segundo Montenegro (2011, p.20):

Tardif afirma que os saberes que servem de base para o ensino não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependem de um conhecimento especializado, mas abrangem uma grande diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão relacionados com o trabalho docente.

Analisando as fontes de aquisição e os próprios saberes verifica-se que a vida individual, as interações sociais e profissionais levando-se em consideração as interferências do tempo e do espaço, estão diretamente ligados à prática profissional influenciando na evolução sobre o processo de formação. Portanto os saberes provenientes da própria experiência da profissão, podem ser elementos contribuintes para a formação continuada, desde que haja a reflexão sobre os aspectos relevantes na atuação docente (MONTENEGRO, 2011).

Baccon (2005), destaca que os quatro tipos de saberes, apontados por Tardif (2002) na formação profissional do professor, são de extrema importância. São eles: *saberes da formação profissional* (das ciências da educação e da ideologia pedagógica – corresponde ao conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores); *saberes disciplinares* (que correspondem ao conhecimento adquirido na universidade etc.); *saberes curriculares* (correspondem aos programas, objetivos, métodos etc.) e *saberes experienciais* (ligados às experiências individuais e coletivas, “de saber-fazer e de saber-ser”).

Considerando, segundo Schön (2000) que o professor desenvolve em sua prática um saber sobre o qual age e reflete, pode-se estabelecer por meio da reflexão a construção de saberes indispensáveis na formação. Essa ideia de Schön da construção dos saberes por meio de reflexão sobre as ações, atrelada à construção dos saberes indispensáveis para a formação

segundo Tardif, quando entrelaçadas podem ser a base dos processos de formação inicial e continuada e caracterizar as ações formativas desenvolvidas em programas de formação tais como o PIBID.

Como profissional reflexivo, Schön leva em consideração aquele que na sua atuação, consegue diante de um novo problema, resolvê-lo através de experiências anteriores, ser criativo e solidário, capaz de compreender e modificar a realidade. Nesse sentido a “reflexão-na-ação é tácita e espontânea” (SCHÖN, 2000).

Segundo Duarte (2003, p.616) Schön “também critica o que considera ser o caráter “molecular” do saber escolar, o qual seria constituído de peças isoladas.” Considerando esse “saber escolar” no sentido de formação superior como sendo o espaço acadêmico, pode-se afirmar que as instituições de ensino superior, em caráter de formação inicial, não contemplam integralmente a formação de um profissional reflexivo sobre a sua ação no campo de trabalho. Nesse sentido, ainda de acordo com Duarte, Tardif mostra em seus trabalhos que “os cursos de formação no âmbito da universidade não têm dado conta adequadamente da formação profissional por estarem centrados no saber acadêmico, teórico, científico.” (DUARTE, 2003, p. 603) Podemos dizer então que a formação profissional docente com caráter mais reflexivo figura como base para o desenvolvimento constante para os saberes docentes.

O aperfeiçoamento profissional no campo de trabalho e a formação colaborativa e reflexiva são aspectos apontados também por Garcia (1999) na obra intitulada *Formação docente*, em que o autor propõe a formação de professores como contínua e de longa duração, seguindo as mudanças e inovações, bem como relacionada à organização da escola. Essa formação deveria ter como preocupação características pedagógicas, sem deixar de relacionar os aspectos entre teoria e prática. Tais princípios formativos defendidos por Garcia (1999) podem ser complementados pelo caráter de indagação sobre a sua própria prática no desenvolvimento docente.

A formação docente está cada vez mais rompendo o caráter técnico simplista e esse rompimento pode ser fundamentado na formação contínua baseada na reflexão sobre a prática e na interação com os sujeitos envolvidos no campo de trabalho. No trabalho docente é inevitável o trabalho coletivo em diversas etapas no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido e pensando no aspecto da formação contínua, Jardimino e Oliveri (2013, p.240) afirmam que “A educação continuada deve procurar romper com a racionalidade técnica, presente ainda em nossa cultura pedagógica, que mantém o professor atrelado ao papel de mero executor e aplicador de receitas”. Os autores destacam ainda que: “É essa a nova concepção do professor como profissional e agente gerador do conhecimento e não simplesmente um reproduzidor, não

deixando de lado a ideia de que a prática escolar é um momento de produção de conhecimento e não apenas de reprodução” (JARDILINO; OLIVERI, 2013).

Não existe um guia para a formação docente, além disso, a graduação não é a etapa final da formação profissional. A própria prática pode ser um dos fatores contribuintes para a formação continuada, desde que haja reflexão sobre as interações no meio educacional. Acreditamos que essas questões sobre formação de professores encontram espaço dentro do contexto formativo do PIBID, pois este oportuniza o desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas, a construção de saberes docentes, bem como experienciar momentos que possibilitam o desenvolvimento profissional pela pesquisa sobre sua ação educativa. A articulação das teorias dos saberes pode apoiar nossa tese, na qual indicamos o contexto PIBID como um espaço de vivência da realidade escolar, o que permite os processos de agir e refletir, troca de experiência, pesquisa sobre a prática, processos estes que caracterizam os saberes para a formação docente.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA DA PESQUISA

No terceiro capítulo apresentamos a metodologia da pesquisa realizada estando esse subdividido em etapas nas quais buscou-se a organização das informações coletadas para caracterizar a formação dos acadêmicos bolsistas do PIBID da UEPG.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Tendo como sujeitos de pesquisa os bolsistas PIBID da Universidade Estadual de Ponta Grossa, selecionados com base no edital CAPES (2013), a presente pesquisa é de natureza qualitativa Bogdan e Biklen (1994), associada à quantitativa para a análise dos dados Flick, 2009, por isso, podemos destacar que se trata de uma pesquisa quanti-qualitativa. A associação das duas abordagens foi adotada visando a organização na análise dos dados já que um método complementa o outro.

A abordagem qualitativa foi escolhida por nós por acharmos que seus princípios possibilitariam identificar as características que gostaríamos de analisar do nosso objeto de estudo, no caso o PIBID da UEPG. Os dados são coletados pelo investigador no próprio ambiente ou pelas pessoas que frequentam o campo de estudo, o que possibilita analisar o comportamento dos sujeitos de pesquisa e os fenômenos relacionados ao conteúdo que desejamos estudar (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.16).

Também chamada de abordagem naturalista a análise qualitativa se caracteriza principalmente pelos dados descritivos e detalhados. Pode ser caracterizada por cinco princípios:

1º) ambiente natural é a fonte direta dos dados e o investigador é o principal atuante na recolha dos dados: a coleta dos dados é dada pelo contato direto do pesquisador com o local de sua pesquisa. Esses dados são coletados via observação, entrevistas, anotações sobre o campo e sujeitos desse campo. Observa-se o contexto e o cotidiano buscando olhar com uma lente diferenciada sobre o que parece trivial aos demais.

2º) os dados recolhidos são essencialmente de caráter descritivo: o pesquisador volta o olhar para os aspectos relevantes das falas se preocupando em manter os pontos de vista dos pesquisados.

3º) o processo de coleta em si pode ser mais interessante do que propriamente os resultados: o pesquisador deve perceber os, sentimentos e expectativas sem esquecer de elaborar seu estudo gerando um conhecimento.

4º) a análise desses dados ocorre de forma indutiva: partimos de previamente hipóteses a fim de comprová-las ou infirmá-las. Bodgan e Biklen esquematizam o processo indutivo de análise dos dados na investigação qualitativa em um funil em que “[...] as coisas estão abertas no início (ou no topo) e vão se tornando mais fechadas e específicas no extremo” (1994, p. 50), e esse afunilamento é feito pelo pesquisador visando os aspectos mais relevantes.

5º) o investigador visa a compreensão do significado que os participantes atribuem às suas experiências: como os sujeitos interpretam as situações estudadas e por qual razão usam essa interpretação (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

A análise quantitativa possui duas características distintas segundo Flick (2009): a *descrição* (a qual visa organizar os dados a fim de facilitar a sua visualização e entendimento do objeto) e a *inferência*. (busca-se deduções sobre a população estudada, baseada em uma amostra). A pesquisa quantitativa caracteriza-se mais objetiva e se desenvolve a partir de variáveis obtidas pelos dados ou definidas previamente, os quais são tratados estatisticamente durante a análise gerando resultados precisos e confiáveis (GRESSLER, 2003). O uso da estatística permite estudar uma quantidade elevada de sujeitos analisando suas particularidades. Esse processo ocorre por meio de indicadores que permitem a quantificação e consequente interpretação dos resultados (CERVI, 2009).

A associação entre pesquisa qualitativa e quantitativa no caso da nossa pesquisa sobre o PIBID UEPG (considerado o caso único) é caracterizada por Flick (2009) como triangulação entre os métodos quantitativos e qualitativos na análise de um conjunto de dados (respostas dos questionários), o que pode ser ilustrado pela Figura 5.

Essa triangulação é caracterizada como complementação metodológica aonde o processo visa a compensação complementar das lacunas que podem ser deixadas pela utilização de apenas um dos métodos, tendo as duas abordagens a mesma importância científica sendo associadas e comparadas na busca dos resultados da pesquisa (Flick, 2009).

Figura 5 - Níveis de triangulação da pesquisa qualitativa e quantitativa



Fonte: Flick (2009, p. 45)

3.2 PROCEDIMENTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Visando manter o caráter ético da pesquisa, o projeto da tese foi submetido à avaliação do comitê de ética por meio da Plataforma Brasil⁸, a qual indica o preenchimento detalhado dos procedimentos metodológicos. Os dados solicitados caracterizam informações da escolha dos participantes, da aplicação do Termos de Consentimento, as etapas e os objetivos da pesquisa. Tais informações visam garantir que o estudo não permita danos ou prejuízos de qualquer ordem aos sujeitos e instituições participantes. O parecer favorável para a continuação da pesquisa em 07 de abril de 2017 como pode ser verificado no Anexo A.

A coleta de dados da investigação foi realizada com o consentimento de participação no questionário elaborado no Formulário Google, o qual ao final das perguntas, solicitava aos respondentes que autorizassem o uso de suas respostas não havendo restrição quanto a divulgação dos resultados, desde que a identidade fosse mantida em sigilo. Na etapa dos grupos de discussão, os participantes preencheram um documento denominado de “Carta de obtenção de consentimento livre e esclarecido” (APÊNDICE A) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) apresentado no APÊNDICE B.

O Conselho Nacional de Saúde (CNS) elaborou o TCLE para estudos com seres humanos. O documento tem como base as determinações da Resolução nº 466/12 do CNS⁹, e visa de proteger os sujeitos participantes da pesquisa, pois, permeia as intenções e objetivos, dos procedimentos da pesquisa, indicando os riscos e benefícios que envolvem o estudo.

O TCLE e a Carta de obtenção de consentimento livre e esclarecido assinados, as informações fornecidas pelos participantes no questionário ou por meio de áudio e vídeo, estão cuidadosamente arquivados. Também nos policiamos para nos manter cuidadosos no momento

⁸ Site para cadastro de projetos: <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/login.jsf>.

⁹ Disponível para consulta em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html.

das transcrições das entrevistas e escrita dos resultados para preservar o sigilo dos participantes. Com isso, os procedimentos metodológicos foram construídos e desenvolvidos de acordo com o que estabelecem os aspectos éticos da pesquisa (LUNA, 2006; SANDÍN; ESTEBAN, 2010).

3.3 OS SUJEITOS E O CAMPO DE PESQUISA

Esse trabalho tem como sujeitos de pesquisa os bolsistas de iniciação à docência do PIBID e como campo a Universidade Estadual de Ponta Grossa. Os bolsistas participantes da investigação foram selecionados com base no edital CAPES/DEB N. 061/2013. Contamos com a participação de 233 dos 302 acadêmicos bolsistas de 13 cursos de licenciatura nos subprojetos da instituição em 2015 os quais foram identificados por L1 (Licenciando 1), L2 (Licenciando 2) e assim respectivamente até o L233 sendo a ordem numérica referente à ordem alfabética dos nomes de cada participante. A identificação dos sujeitos de acordo com o subprojeto de atuação pode ser visualizada na Tabela 1.

Tabela 1- Caracterização dos sujeitos de pesquisa

(continua)

Subprojeto	Bolsistas Integrantes	Bolsistas Participantes	Códigos dos sujeitos de pesquisa
Artes	24	21	L28, L34, L35, L44, L52, L55, L57, L59, L65, L74, L85, L93, L99, L111, L113, L5, L153, L160, L174, L182, L188, L198, L200, L224
Biologia	24	19	L18, L30, L43, L51, L53, L58, L80, L84, L89, L91, L96, L106, L131, L147, L161, L190, L215, L225, L229
Educação Física	24	20	L3, L9, L10, L13, L15, L21, L42, L67, L70, L78, L79, L87, L143, L146, L155, L159, L172, L187, L231, L233
Física	12	10	L8, L54, L83, L103, L112, L117, L142, L169, L175, L191
Geografia	24	19	L1, L2, L4, L27, L39, L40, L63, L77, L81, L123, L127, L130, L151, L181, L183, L197, L205, L219, L222
História	12	6	L49, L119, L129, L138, L154, L166
Interdisciplinar*	24	22	L5, L7, L26, L37, L45, L48, L57, L61, L62, L66, L69, L73, L102, L104, L105, L122, L139, L170, L157, L160, L223, L232
Letras Espanhol	24	16	L14, L31, L33, L38, L68, L82, L86, L149, L165, L178, L179, L192, L208, L212, L213, L227

Tabela 1- Caracterização dos sujeitos de pesquisa

(conclusão)

Subprojeto	Bolsistas Integrantes	Bolsistas Participantes	Códigos dos sujeitos de pesquisa
Letras Francês	24	16	L20, L24, L25, L64, L72, L95, L107, L133, L137, L148, L162, L164, L203, L207, L211, L228
Letras Inglês	24	24	L12, L36, L41, L47, L92, L109, L116, L120, L126, L128, L134, L135, L136, L140, L156, L158, L163, L168, L177, L180, L202, L206, L209, L214
Matemática	24	19	L11, L22, L32, L56, L76, L100, L108, L115, L124, L125, L141, L145, L150, L152, L186, L189, L210, L226, L230
Música	12	12	L50, L90, L94, L97, L98, L118, L132, L167, L171, L184, L196, L199
Pedagogia	26	12	L16, L17, L19, L23, L29, L60, L71, L110, L121, L194, L218, L220
Química	24	17	L6, L46, L75, L88, L101, L114, L144, L173, L176, L185, L193, L195, L201, L204, L216, L217, L221

Fonte: A autora

Nota: *Os 2 Subprojetos denominados Interdisciplinar Eixo I e Eixo II foram desmembrados no início dessa pesquisa e os bolsistas remanejados para os subprojetos referentes aos seus cursos de licenciatura.

3.4 PROCEDIMENTOS COLETA DE DADOS

Os procedimentos de coleta das informações foram realizados em duas etapas, uma delas via questionário e a outra por meio de grupos de discussão. A união das duas técnicas está de acordo com a associação das abordagens qualitativa e quantitativa.

A primeira etapa ocorreu pela elaboração do questionário, apresentado na íntegra no Apêndice C, na busca de identificar as características dos bolsistas licenciandos sujeitos de pesquisa e suas vivências no PIBID para identificar os aspectos formativos relacionados à participação nas atividades do programa.

A estrutura do questionário inicia com a identificação (garantindo o anonimato da identidade do respondente) e segue com as questões organizadas em quatro blocos, apresentados no Quadro 2: um deles com perguntas referentes às características pessoais e sociais, um segundo bloco de questões relacionadas à formação acadêmica, no terceiro com questões buscando identificar a atuação dos sujeitos no PIBID, finalizando com o quarto bloco com perguntas que permitissem a caracterização do programa PIBID e impacto desse

programa¹⁰ sobre a formação dos acadêmicos bolsistas. A organização do questionário em blocos foi desenvolvida na busca da dinamização do instrumento de coleta já que se tratava de um número elevado de questões.

A aplicação do questionário foi realizada, em novembro e dezembro de 2015, via Google Formulário, enviado por *e-mail* aos bolsistas sujeitos de pesquisa participantes do programa nesse período. As respostas submetidas pelos bolsistas acadêmicos foram acessadas por meio da planilha de dados disponibilizada pelo Google Formulário.

Quadro 2- Perguntas aplicadas no Questionário.

Vamos iniciar perguntando sobre as suas características pessoais e sociais:
2. Qual a sua idade? 3. Sexo 4. Quantas pessoas moram em sua casa? 5. Qual o nível de escolaridade de seus pais? 6. Qual a faixa da renda familiar em sua casa? 7. Você contribui financeiramente com a renda na sua casa? 8. Em que tipo de escola você cursou a educação básica?
As próximas 4 questões estão relacionadas à sua formação acadêmica:
9. Você quer ser Professor 10. Qual o seu curso de Licenciatura? 11. Em que ano você começou a cursar a graduação atual? 12. Em que ano você concluirá a graduação?
Agora queremos saber um pouco sobre a sua atuação no PIBID:
13. Você participa de qual subprojeto? 14. Há quanto tempo você participa do projeto PIBID? 15. Antes de começar a participar do PIBID você já atuou como professor? 15.a. Se você respondeu SIM na questão anterior, descreva que experiência foi essa. Caso sua resposta tenha sido NÃO, pule essa questão. 16. Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve? 17. Liste 5 palavras ou expressões que melhor definem o seu aprendizado no PIBID? Indique EM CADA UMA o grau de importância que você atribuiu às mesmas, usando o número 1 para a mais importante. 17.1. Justifique a palavra ou a expressão da questão anterior para a qual você atribuiu o primeiro lugar: 18. A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área? Justifique sua resposta.
Concluindo, gostaríamos de saber sua opinião quanto algumas características do PIBID:
19. Quais impactos do PIBID você percebe: 19.a. Na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)? 19.b. Na ação do professor supervisor em sala de aula? 19.c. Nos alunos da escola? 19.d. Nos demais professores da escola? 19.e. Nos gestores da escola: 19.f. Na escola como um todo? 19.g. No(s) Coordenador(es) de área: 19.h. Na sua formação enquanto licenciando? 20. Qual(is) dificuldade(s) você encontrou/percebeu no desenvolvimento do projeto PIBID? 21. Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID?

Fonte: A autora

¹⁰ Apresentamos aos pesquisados a definição da palavra impacto como sendo uma “impressão muito forte, muito profunda causada por motivos diversos” conforme a definição de Ferreira (2009, p.1075).

A opção pela aplicação de questionário, foi baseada na possibilidade de captar a vivência dos acadêmicos licenciandos nas atividades desenvolvidas no PIBID. Segundo Gil (1999, p.128), o uso de questionário permite a “investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” Portanto, as informações coletadas por meio das questões, auxiliará no entendimento dos aspectos gerais da realidade formativa no coletivo dos bolsistas do PIBID.

A segunda etapa de coleta de dados consistiu na realização de grupos de discussão com a participação dos acadêmicos envolvidos na pesquisa. A técnica que envolve discussões em grupo, utilizada na coleta de informações dos acadêmicos sujeitos de pesquisa proporciona vantagens que vão desde a economia de tempo e dinheiro, até a riqueza de informações que possam surgir. Segundo Flick um pequeno grupo de discussão representaria muito mais do que uma amostra representativa, pois as divergências entre os sujeitos participantes poderiam causar um maior esclarecimento e mais sinceridade dos participantes. Outro aspecto positivo da metodologia estaria no fato do ajuste e maleabilidade na formação do grupo, que fica a critério do pesquisador (FLICK, 2009).

Dessa forma, os participantes dessa etapa foram reunidos por subprojeto. No ano de 2016 e início de 2017 realizando grupos com 8 dos 13 subprojetos, reunindo dados de 54 dos 233 acadêmicos bolsistas, identificados no Quadro 3, que responderam o questionário na primeira etapa e demonstraram interesse em fornecer mais informações. O roteiro apresentado no Apêndice D, indica as questões levantadas durante a discussão.

Quadro 3 - Licenciandos participantes dos grupos de discussão

Subprojeto	Códigos dos sujeitos de pesquisa
Biologia	L51, L131, L161, L190
Educação Física	L3, L143, L187
Letras Português Espanhol	L14, L33, L38, L68, L86, L212, L213, L149, L165, L178, L208, L213, L227
Física	L8, L83, L175
Letras Português Inglês	L120, L156, L163, L206
Matemática	L5, L22, L56, L66, L76, L97, L100, L108, L115, L189, L210
Música	L122, L132, L171, L184
Química	L6, L46, L75, L88, L101, L121, L144, L173, L193, L204, L216, L217

Fonte: A autora

Os resultados dessa etapa permitiram fundamentar os resultados dos questionários por meio da seleção de trechos discutidos nos grupos, que consolidam os significantes elementares e exemplificam as características formativas dos acadêmicos licenciandos participantes da pesquisa. Os trechos dos grupos de discussão estão identificados nas citações pela letra G antes

do código de denominação dos licenciandos, ou seja, GL3 é a denominação dos trechos mencionados pelo licenciando L3 durante a discussão, GL5, identificando a fala do licenciando bolsista L5 e assim sucessivamente.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Trazemos nesse item alguns aspectos referentes às ferramentas auxiliares utilizadas, apontando a organização dos dados e as técnicas usadas no tratamento e na análise dos resultados da pesquisa.

3.5.1 Análise Textual Discursiva

Os dados foram analisados com base na metodologia de análise textual discursiva (ATD) conforme os critérios descritos por Moraes e Galiazzi (2011). Essa técnica é de natureza qualitativa e auxilia na produção de novas compreensões baseadas em fenômenos e discursos dos sujeitos de pesquisa. O autor Roque Moraes, classifica essa metodologia como apropriada em pesquisas que demandam tanto características da análise de conteúdo, como análise de discurso (MORAES, 2003).

O uso da análise textual discursiva nesse trabalho veio da possibilidade de que a metodologia se caracteriza, por permitir traduzir a realidade vivida pelos investigados com a participação no PIBID, interpretando e dando significado aos discursos dos mesmos nas respostas do questionário (MORAES; GALIAZZI, 2006). Para isso, seguimos os 4 focos dessa abordagem de análise: 1- Desmontagem dos textos; 2- Estabelecimento de relações; 3- Captando um novo emergente; 4- Processo auto organizado. No Quadro 4 apresentamos algumas das características de cada etapa.

Os critérios de seleção para a classificação das unidades de análise seguiram o foco da pesquisa, ou seja, a análise dos elementos do PIBID que contribuem para a formação docente e a construção dos saberes docentes no âmbito de formação inicial. Foram levados em consideração aspectos que surgiram no decorrer do processo de unitarização, sendo as unidades mais relevantes para a pesquisa categorizadas e essas categorias chamadas de significantes¹¹ elementares.

¹¹ Significante está relacionado a significativo, ou seja, “que significa; que expressa com clareza; que contém revelação interessante” (FERREIRA, 2009, p.1845). Portanto, esses significantes podem significar, expressar, revelar aquilo que foi significativo para os licenciandos a partir do contexto PIBID. O agrupamento desses

Quadro 4- Características das quatro etapas da Análise Textual Discursiva e como desenvolvemos nosso estudo em cada etapa.

1. Desmontagem dos textos ou unitarização	Consiste em investigar os detalhes do material usado como fonte de dados. O resultado desse exame é a fragmentação dos textos buscando identificar as unidades que formam a situação pesquisada (MORAES, 2003).	A preparação dos dados partiu da organização das respostas de cada um dos licenciandos analisando primeiramente os que optaram pela divulgação dos dados. Mediante esse critério os sujeitos analisados resultaram em 233 respondentes, os quais tiveram suas respostas salvas separadamente em arquivos no formato pdf. Na etapa de unitarização dos dados foi realizada seleção de trechos do conteúdo das respostas do questionário, classificados pela leitura da pesquisadora como importantes para o estudo e de acordo com as semelhanças, agrupados em unidades.
2. Estabelecimento de relações ou categorização	Relacionar as unidades da etapa anterior, estabelecendo combinações que facilitem a compreensão da situação pesquisada. Essa etapa, chamada de categorização, é caracterizada pelos autores como uma organização das unidades em conjuntos mais complexos (MORAES,2003).	Nessa segunda etapa as unidades emergentes dos dados, foram agrupadas de acordo com a semelhança semântica resultando em associações mais complexas na categorização. Nesse trabalho chamamos as categorias de significantes elementares
3. Captação do novo emergente	Condução das categorias para o estabelecimento de uma renovação das informações coletadas. As novas compreensões são apresentadas e validadas de acordo com a compreensão da situação pesquisada. Como resultado nessa etapa, tem-se o meta-texto decorrente da interpretação do pesquisador (MORAES,2003).	As unidades formadas foram submetidas à análise de <i>Cluster</i> e o resultado dessa análise quantitativa, auxiliou no processo de interpretação das categorias. Os processos de formação docente identificados no contexto PIBID identificados em nossas análises, foram fundamentados de acordo com a teoria dos pesquisadores sobre formação profissional docente e os saberes docentes envolvidos nessa formação.
4. Processo auto organizado	As etapas anteriores resultam em novas compreensões, as quais são resultados da auto-organização dos dados. Para a concretização dos novos resultados, deve-se haver esforço, criatividade e originalidade no encaminhamento não previsto dos resultados (MORAES, 2003).	Após a desconstrução e reconstrução das ideias relacionadas à nossa pesquisa, o processo auto organizado encaminha para a finalização do estudo de conclusão da investigação realizada. A organização das ideias emergentes, as quais não eram previstas no início do estudo, são refletidas na sua totalidade revelando o que a pesquisa trouxe de novo.

Fonte: A autora

A organização dos dados e a primeira etapa da ATD , foram realizadas com o auxílio do *software* de análise qualitativa Atlas.ti versão 7, o qual se trata de uma ferramenta que visa

significantes é que deram origem às categorias relacionadas às vertentes de formação e saberes da profissão docente para os licenciandos nesse contexto.

auxiliar a leitura e organização dos dados, porém o processo de seleção dos trechos do texto e classificação das informações é realizado pelo pesquisador. A organização dos dados, iniciou-se com a criação de um projeto pelo *software* denominado unidade hermenêutica, que permitiu o carregamento dos 233 arquivos com as respostas do questionário apresentado no Apêndice C. Nessa etapa o Atlas.ti auxiliou nosso estudo devido a possibilidade de união de todos os dados em um único arquivo para a leitura e análise das respostas do questionário. Durante a leitura dos materiais realizamos a unitarização dos trechos dos textos, criando para cada unidade resultante dos dados emergentes das respostas, um código no Atlas.ti. Na unitarização realizada com o uso do Atlas.ti, a associação dos códigos com os trechos de textos apresentados nas respostas dos sujeitos da pesquisa é facilitada pela seleção do trecho do texto e correlação com o código criado. No final da unitarização, o Atlas.ti possibilita a criação de um relatório¹², o qual apresenta os trechos do texto referentes a cada um dos códigos. Esse relatório facilitou a leitura e análise das semelhanças entre as unidades para a etapa de estabelecimento das relações entre os códigos, na categorização. Vale ressaltar que a principal vantagem do *software* é a praticidade e economia de tempo na organização dos dados, porém a interpretação e reflexão ainda ficam dependentes do pesquisador (KLÜBER, 2014).

3.5.2 Análise de Clusters (ACI)

O uso de técnicas relacionadas à análise de *Clusters* (ACI) podem ser utilizadas em diversas áreas de investigação científica, envolvendo estudos desde a área das ciências exatas, como também as ciências envolvendo a tecnologia ou nas áreas de ciências humanas o que indica a amplitude de possibilidades da técnica (PEREIRA.; COSTA; LUNARDI, (2017); BATTAGLIA, DI PAOLA; FAZIO (2016).

O termo análise de *Clusters* (aglomerados, agrupamentos, em inglês) é utilizado para caracterizar as técnicas exploratórias de análise de dados que buscam classificar um conjunto de objetos em subgrupos (*Clusters*), usando critérios de similaridade entre os mesmos resultando em conjuntos de objetos que terminem agrupados em um mesmo *Cluster*, sendo estes considerados mais similares entre si do que conjuntos objetos agrupados em *Clusters* diferentes.

¹² Os relatórios das questões com respostas abertas analisadas com o auxílio do Atlas.ti estão disponíveis para consulta no link: <https://drive.google.com/drive/folders/1dPzkyr6rUx9bWzMoFnBQtpnJqiYzjlRW?usp=sharing>.

Nosso trabalho, considera a similaridade entre os objetos (ou unidades) de estudo para o agrupamento em *Clusters* de similaridade. Dessa forma, cada licenciando bolsista foi representado de acordo com o conjunto de respostas referentes ao questionário. Nesse sentido, estabelecemos um critério de similaridade entre pares de questionários, de maneira que respostas semelhantes foram agrupadas em um mesmo *Cluster*, e consequentemente licenciandos com respostas diferentes foram agrupados em distintos *Clusters*. Para a análise de similaridade, cada questionário foi caracterizado por um código numérico binário, resultando numa sequência de 0's e 1's.

Os trechos das respostas questionários, foram analisadas pelo método de ATD até a categorização na identificação dos significantes elementares, os quais foram considerados como objeto nos *Clusters*. Na Tabela 2 demonstramos um exemplo de como iniciamos a organização dos dados para a ACI. Os significantes elementares são representados por símbolos formados por uma letra (correspondente à um dos significantes identificados naquela questão) seguida de um número, que identifica a questão, portanto para a questão 18 do questionário temos ilustrado na Tabela 2 um total de 6 variáveis de nomeadas como A18, B18, C18, D18, E18, F18.

Tabela 2- Exemplificação de organização dos dados para ACI com as respostas da pergunta 18: A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área?

Significantes elementares	Variáveis	Menções	Sujeitos
Aprender com o supervisor	A18	2	L105, L136
Aprender ensinando	B18	13	L10, L18, L27, L28, L35, L59, L64, L103, L107, L133, L145, L180, L223
Aprender errando	C18	2	L10, L231
Aprimorar e ampliar os conhecimentos	D18	43	L7, L11, L15, L24, L33, L38, L47, L57, L58, L72, L73, L74, L75, L76, L82, L90, L91, L92, L93, L98, L110, L112, L127, L130, L133, L147, L149, L152, L155, L163, L166, L167, L175, L177, L183, L188, L191, L193, L200, L203, L204, L211, L227
Articular conhecimento universitário em conteúdo nível básico	E18	22	L2, L13, L17, L18, L30, L62, L100, L116, L125, L126, L128, L140, L146, L159, L179, L180, L186, L199, L214, L217, L231, L233
Atrativo/significante	F18	5	L11, L56, L197, L210, L226

Fonte: A autora

A partir dessa etapa o conjunto de significantes elementares foi organizado numa planilha, de forma que todos os respondentes, e todas as respostas, constituíram uma matriz onde as linhas correspondem aos respondentes, e as colunas correspondem aos significantes referentes a cada uma das questões do questionário.

A Figura 6 ilustra o processo de organização desses dados, aonde em cada linha temos os códigos de cada um dos sujeitos, e o código usado nas colunas referentes aos significantes,

são atribuídos da seguinte forma: dígito 1 à posição correspondente, se o sujeito utilizou o significante correspondente em sua resposta e o dígito 0 é atribuído quando o sujeito não indicou na resposta relação com o significante da coluna.

Figura 6 - Recorte da codificação das questões a partir dos significantes elementares

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
1	Pergunta/Sujeito	A1	B1	A2	B2	C2	D2	E2	F2	G2	A3	B3	C3	D3	E3
2	L1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
3	L2	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
4	L3	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
5	L4	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
6	L5	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
7	L6	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
8	L7	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
9	L8	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
10	L9	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
11	L10	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
12	L11	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0
13	L12	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
14	L13	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
15	L14	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
16	L15	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
17	L16	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0

Fonte: A autora

Ainda analisando a Figura 6, os respondentes (linhas) estão identificados por L1, L2, L3, e assim sucessivamente, de acordo com o código de cada sujeito de pesquisa. Como já mencionado anteriormente, os significantes (colunas) são representados por símbolos formados por uma letra (correspondente à um dos significantes) seguida de um número, que identifica a questão. No nosso trabalho a questão 1 possui 2 significantes associados (no caso o gênero Masculino A1 e Feminino B1). Da mesma forma, a questão 2 possui 7 significantes, rotulados de A2 a G2, sendo esse critério seguido até o final da organização da matriz. Ainda olhando para a matriz, podemos observar que o sujeito L1 usou o significante B1 como resposta para o gênero, ou seja, trata-se de uma acadêmica mulher. Para a submissão dos dados no programa, a primeira coluna contendo a identificação dos sujeitos foi excluída, permanecendo apenas a identificação dos significantes e os dígitos numéricos.

A matriz organizada foi submetida¹³ ao ambiente de programação do *software Mathematica®* para a construção dos Clusters. Essa técnica baseia-se na medida de

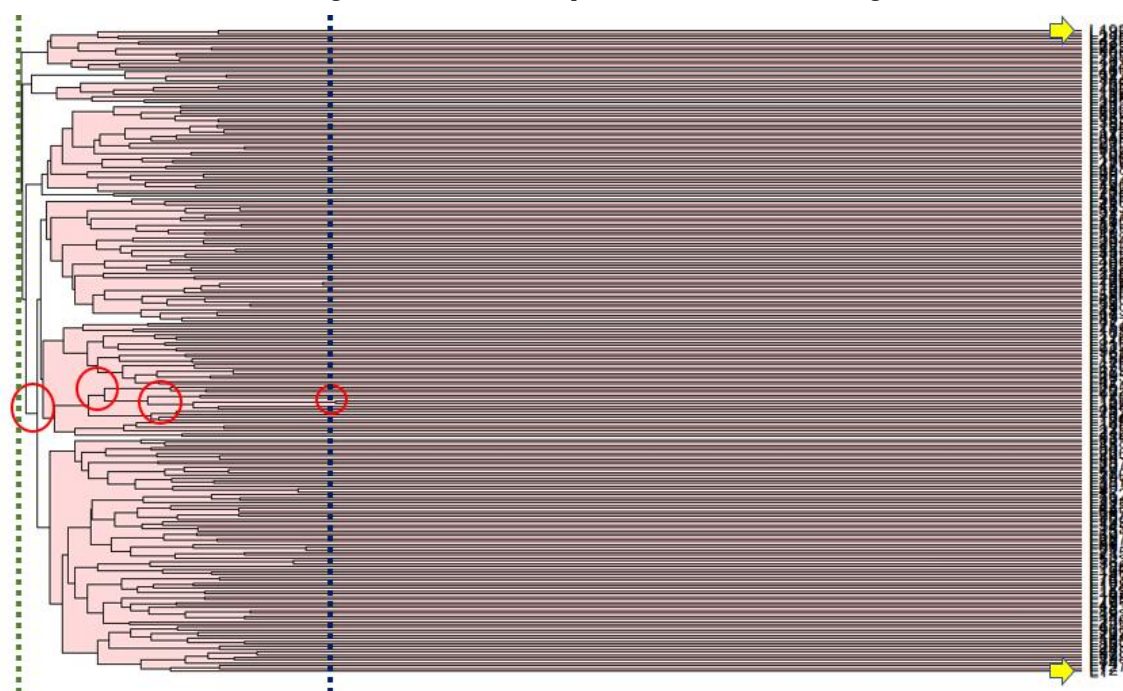
¹³ Essa etapa contou com o trabalho do professor **Dr. José Tadeu Teles Lunardi**, tanto no tratamento dos dados da pesquisa e quanto nos ensinamentos sobre *Análise de Clusters*, o qual tem meu sincero agradecimento.

“similaridade” entre as respostas de cada um dos licenciandos (cada questionário constitui um objeto). Essa medida teve como critério a “proximidade”, aonde levou-se em conta que, a similaridade entre dois questionários aumenta, na medida em que aumenta também a “proximidade” entre eles. Baseando-se nos estudos de Battaglia, Di Paolo e Fazio (2016) utilizamos como quantificador da distância¹⁴ entre dois questionários a *distância de correlação* (BATTAGLIA; Di PAOLA; FAZIO, 2016).

Dessa forma, consideramos que dois questionários são “mais similares” quanto “menos distantes” forem entre si. Para tanto o agrupamento dos questionários em *Clusters* de similaridade usamos o procedimento chamado de *Clusterização* hierárquica. A característica hierárquica vem do seguinte processo: inicialmente o programa calcula as distâncias associadas a todos os pares de questionários; o par de questionários que apresentou a menor distância entre seus membros foi agrupado em um primeiro *Cluster*, o qual passou a ser considerado como um novo e único objeto. A distância dos objetos restantes foi considerada como sendo a média das distâncias entre cada um desses objetos *Clusterizados* e a distância dos objetos fora do *Cluster*. Com isso a formação de um *Cluster*, resulta em uma nova distância mínima entre os pares de objetos e consequentemente uma nova hierarquia de *Clusters*, pois a cada nova distância mínima nesse procedimento sequencial um (ou mais) novo(s) *Cluster(s)* é(são) formado(s).

No que consideramos como distância zero, ou seja, no início do procedimento em geral não se formam *Clusters* (isso só ocorreria na presença de objetos perfeitamente idênticos, o que é praticamente impossível em questionários). Em distâncias maiores, objetos começam a se agrupar em *Clusters* pequenos, e estes vão agregando novos objetos ou aumentando pela fusão com outros *Clusters*. Nesse trabalho, esse procedimento foi seguido até que todos os objetos fossem agrupados em um número, pré-definido por nós, de *Clusters*. A Figura 7 ilustra esse processo de formação de novos *Clusters* à medida que se avança à esquerda na figura sendo o primeiro *Cluster* representado pelo primeiro círculo vermelho sobre o tracejado azul (o qual indica a distância desse primeiro *Cluster*). A linha tracejada em verde indica a distância do último *Cluster* formado.

¹⁴ A da noção de “distância” se faz necessária quando existe a análise da “proximidade”. Ao calcular a “distância” entre dois questionários podemos relacionar com a “similaridade” entre eles.

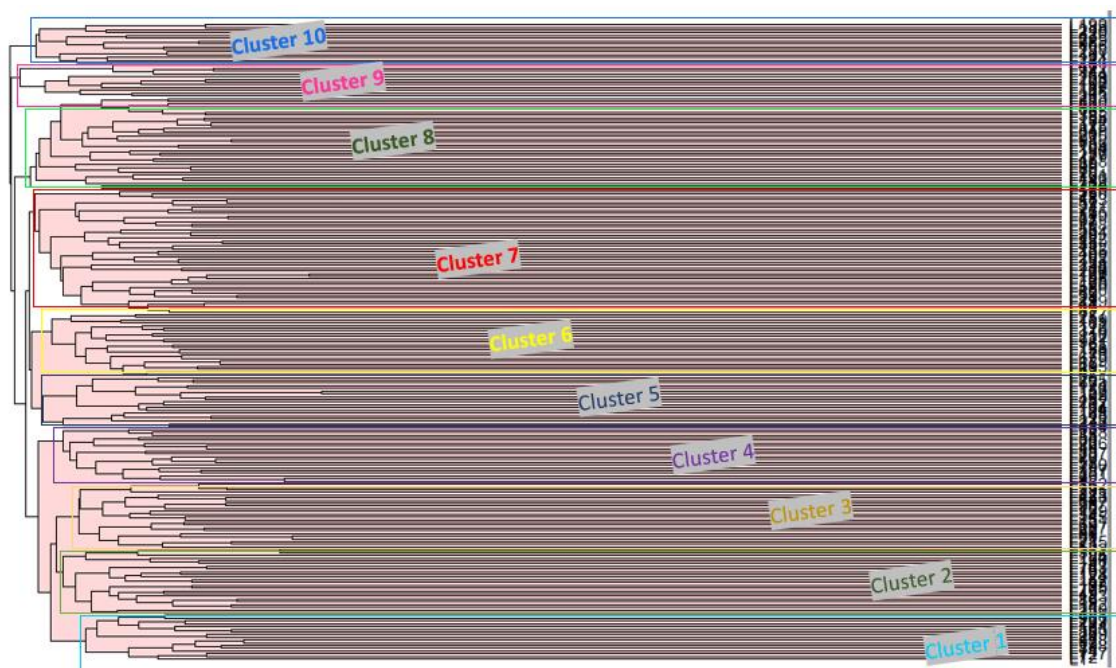
Figura 7 - Árvore hierárquica de *Clusters* ou Dendrograma

Fonte: A autora

As identificações assinaladas pelas flechas amarelas na Figura 7 indicam as linhas referentes ao primeiro licenciando (abaixo) e ao último licenciando (acima) agrupados, sendo as legendas à direita da figura correspondente à identificação de todos os objetos (questionários para cada licenciando), sendo estes representados pelas linhas horizontais (associadas à medida de distância). Como cada linha refere-se à um licenciando, a legenda ficou sobreposta por se tratar de um número elevado de dados (233 questionários).

O procedimento de construção hierárquica no nosso caso foi encerrado no ponto em que todos os objetos foram agrupados em 10 *Clusters*. A avaliação do número de *Clusters* é realizada pelo próprio pesquisador, na aplicação da análise em nossos resultados e a delimitação em 10 grupos teve como critério o fato de não observarmos diferenças significativas entre os agrupamentos com menor números, assim como um número maior de *Clusters* não identificaria semelhanças significativas no conjunto de objetos. A Figura 8 apresenta o dendrograma correspondente à análise dos nossos resultados, a qual resultou no *Cluster 1* agrupando 17 licenciandos, o *Cluster 2* é composto por 24 sujeitos, o *Cluster 3* por 24 sujeitos, o *Cluster 4* com 20 licenciandos, o *Cluster 5* composto por 19, o *Cluster 6* com 23 integrantes, o *Cluster 7* com 45 (sendo o mais numeroso) seguido do *Cluster 8* que agrupou 34 sujeitos, o *Cluster 9* com 12 integrantes e finalmente o *Cluster 10* com 15 sujeitos.

Figura 8- Árvore hierárquica de Clusters ou Dendrograma – identificação dos Clusters



Fonte: A autora.

As características particulares de cada *Cluster* podem ser identificadas pelo *percentual* (*Mean*) que o dígito 1 aparece numa posição quando se considera apenas os questionários (objetos) pertencentes ao *Cluster* dado. Essa visualização é gerada pelo relatório do *software* usado na ACI, conforme podemos ver na Tabela 3, que apresenta as frequências com que os 45 integrantes do *Cluster 7*, caracterizaram-se pelos significantes (Cod./*Variable*).

Tabela 3- *Cluster 7*, N = 45 - Most representative variable

(continua)

Cod.	%
<i>Variable</i>	<i>Mean</i>
A1	28,8
B1	71,1
D2	22,2
E2	44,4
C3	64,4
C4	82,2
A5	51,1
B5	40,0
A6	57,7

Tabela 3- *Cluster 7*, N = 45 - Most representative variable

(conclusão)

Cod.	%
<i>Variable</i>	<i>Mean</i>
B6	35,5
A7	86,6
A8	97,7
H9	20,0
D10	51,1
B11	55,5
C11	22,2
C16	20,0
J16	22,2
L16	33,3
M16	20,0
Q16	28,8
S16	22,2
U16	51,1
D18	28,8
R18	22,2
G19B	24,4
F19D	35,5
L19D	20,0
C19E	26,6
N19E	28,8
N19F	24,4
G19H	33,3
T20	20,0

Fonte: A autora

A partir desses resultados retomamos o processo de análise textual discursiva, na etapa de captação do novo emergente, levando em consideração os significantes elementares mais frequentes que emergiram da análise quantitativa de *Clusters* conforme descreveremos no próximo capítulo.

3.5.3 Representações Sociais

O conceito de representação social é amplo e sem fronteiras (OLIVEIRA; CAMPOS, 2005). As primeiras ideias surgiram a partir de Durkheim que dizia em sua teoria de

representação coletiva que a vida social é a condição de todo pensamento organizado e vice-versa, ou seja, um novo conhecimento é formado pela interação dos indivíduos em sociedade, possuindo caráter de identificação (MOSCOVICI, 2012).

Serge Moscovici, aprimorando as ideias de Durkheim, formula a teoria das representações sociais tendo como objeto de pesquisa a difusão e apropriação da psicanálise em diferentes grupos sociais (SÊGA, 2000). O caráter de formação de identidade apresentado pelas representações sociais está baseado na objetivação e na ancoragem. A objetivação visa resolver o excesso de significação, ou seja, tornar o abstrato concreto. Pode-se dizer que é o que ocorre de dentro para fora. Tal processo passa pela naturalização (o estranho é naturalizado - transforma o desconhecido em conhecido) e pela classificação (organização em partes em função de características). Já a ancoragem: transforma a ciência em quadro de referência e em rede de significações, sendo um processo que ocorre de fora para dentro. Tem relação com as teorias de Piaget e Ausubel, de formação do esquema de conhecimento, ou seja, associa com informações presentes no nosso conhecimento com as experiências vividas (MOSCOVICI, 2012).

A palavra representar, indica a exposição de ideias segundo a necessidade de convencer ou explicar, visando uma atitude para influenciar a opinião. Está relacionada a mudanças - como a própria origem da palavra: Re-apresentar - podendo indicar alguns caminhos, serenos ou agitados que levam a essas mudanças (ou não). Nesse sentido Jodelet afirma que “Compreende-se que a representação preencha certas funções na manutenção da identidade social e do equilíbrio sociocognitivo a ela ligados. Basta observar as defesas mobilizadas pela irrupção da novidade” (JODELET, 2005, p. 35).

Para Jodelet (2005), as representações sociais são etapas de conhecimento prático orientadas para a comunicação e para a compreensão do contexto social, material e ideológico em que vivemos. Possibilita construir significados de acordo com o que vemos e vivemos, sempre se baseando no caráter construtivo, autônomo e criativo. (SÊGA, 2000). A comunicação é o instrumento principal de interação social e circulação de informações. E o papel da comunicação é evidenciado na concepção de representação social por Moscovici na construção de conhecimento. Segundo o próprio autor “Os estudos sobre a comunicação há muito tempo mostram o quanto a intervenção de uma pessoa conhecida num domínio, qualquer que seja ele, serve para influenciar a opinião em geral” (MOSCOVICI, 2012, p. 280).

Neste trabalho utilizamos a técnica das Representações Sociais como ferramenta quantitativa para a análise descritiva dos dados, buscando identificar uma “estrutura” sobre a formação dos acadêmicos bolsistas relacionada ao aprendizado durante a atuação no PIBID.

Essa metodologia foi embasada na análise de semelhanças através do uso de grafos, formulada originalmente no âmbito das teorias das representações sociais (COSTA PEREIRA, 1997).

Para a análise dos grafos correspondentes às características formativas dos sujeitos de pesquisa, utilizamos os dados da questão 17 do questionário respondido pelos acadêmicos bolsistas sob o seguinte enunciado: “Liste 5 palavras ou expressões que melhor definem o seu aprendizado no PIBID. Indique em cada uma o grau de importância que você atribuiu às mesmas, usando o número 1 para a mais importante.”

As cinco palavras evocadas pelos 233 acadêmicos bolsistas, totalizaram 224 palavras diferentes¹⁵. Para otimizar a análise das RS, as palavras foram classificadas uma a uma pela pesquisadora de acordo com a semelhança semântica, resultando em 73 grupos contendo semelhanças, os quais podem ser visualizados no apêndice E. Os grupos de palavras formados foram denominadas pelos códigos g1, g2, g3, e assim respectivamente até a g 73, de maneira a agregar aquelas contendo semelhanças sendo consideradas uma das palavras contidas no grupo como representante da evocação. Exemplificamos a organização inicial no Quadro 5 com um recorte dos 5 primeiros grupos de palavras formados.

Quadro 5- Recorte dos dados contidos no Apêndice E sobre a organização das palavras evocadas pelos Licenciandos Bolsistas na questão 17

Grupo	Palavras agrupadas por semelhança semântica
g1	Adaptação, Familiaridade, Flexibilidade, Versatilidade
g2	Afetividade, Amor, Amizade, Carinho, Paixão, Admiração
g3	Altruísmo, Solidariedade
g4	Esperança
g5	Alegria, Prazer, Felicidade, Gosto, Orgulho

Fonte: A autora.

A etapa seguinte de organização dos dados, consistiu na construção de uma matriz, com 233 linhas e 73 colunas sendo cada linha referente às respostas de um dos sujeitos de pesquisa e cada coluna um dos grupos de palavras evocadas. Os valores distribuídos na matriz¹⁶ variaram entre os dígitos 0 a 5 e foram atribuídos de acordo com o seguinte critério: quando o acadêmico não respondeu à questão com nenhuma das palavras do grupo digitamos 0 na linha correspondente ao acadêmico bolsista relacionada à coluna do grupo de palavras analisado. Os demais dígitos foram atribuídos de acordo com a ordem de evocação da palavra referente ao

¹⁵ Algumas palavras foram repetidas entre os sujeitos de pesquisa.

¹⁶ A matriz completa pode ser visualizada por meio do link: <https://drive.google.com/file/d/18ppVqx46LsKY59kfFU3E9wE39fyrPM8Z/view?usp=sharing>.

grupo de palavras correspondente, sendo 1 para as palavras evocadas na primeira posição, 2, para a segunda posição e assim respectivamente. Por exemplo, o licenciando bolsista 1 (L1) não apontou nenhuma palavra dentro do intervalo dos 15 grupos expostos nas colunas no recorte da matriz apresentado na Figura 9, isso é indicado pela presença dos zeros em todas as colunas. Essa característica se manteve para o L2, já o L4 evocou uma das palavras do g6 na quarta posição e o L4 mencionou uma das palavras do grupo 10 na primeira posição, o L7 mencionou um dos termos do g10 na segunda posição e os demais dígitos seguiram o mesmo critério acima mencionados para a atribuição dos dígitos.

Figura 9 - Recorte da matriz elaborada com os dados das evocações de palavras na questão 17 do questionário

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
1		g1	g2	g3	g4	g5	g6	g7	g8	g9	g10	g11	g12	g13	g14	g15
2	L1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	L2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	L3	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	L4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
6	L5	0	0	0	0	0	5	0	0	0	1	0	0	0	0	0
7	L6	0	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	L7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	5	0
9	L8	0	0	0	0	0	1	0	0	0	3	0	0	0	0	0
10	L9	0	0	0	0	0	3	0	0	0	5	0	0	0	0	0
11	L10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
12	L11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0
13	L12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
14	L13	0	1	0	0	0	0	0	5	0	2	0	0	0	0	0
15	L14	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16	L15	0	4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
17	L16	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
18	L17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	1	0	0	0
19	L18	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
20	L19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	0	0
21	L20	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: A autora.

A matriz resultante desse processo de organização inicial foi submetida¹⁷ ao *software Mathematica®* para a análise dos dados e construção dos grafos. Associamos uma “estrutura” no conjunto de palavras evocadas de acordo com a “semelhança” entre as categorias. Essa semelhança foi, por sua vez, representada pela medida de coocorrência da abordagem de categorias. Dizemos que houve coocorrência de um par de categorias no conjunto de dados

¹⁷ Essa etapa, assim como a análise de Cluster também contou com o trabalho do professor **Dr. José Tadeu Teles Lunardi**, tanto no tratamento dos dados da pesquisa e quanto nos ensinamentos sobre Análise de Grafos, o qual novamente tem meu sincero agradecimento.

quando ambas as categorias do par foram mencionadas pelo licenciandos. Essas matrizes de coocorrência servem de base para a construção do gráfico contendo os quatro quadrantes, a partir dos dados de a frequência (Freq), ou seja, ao número de vezes que uma das palavras do grupo foram evocadas e a ordem de evocação (OE), relacionada à prioridade da palavra evocada. Os resultados dos quatro quadrantes permitiram a identificação do núcleo central e o periférico das representações sociais. Cada quadrante apresenta uma relevância na representação social dos sujeitos de pesquisa. O primeiro quadrante traz os elementos de maior relevância (com maior frequência e menor ordem de evocação). O segundo quadrante apresenta os elementos com frequência alta, mas com menor ordem de evocação. Já o terceiro quadrante organiza os elementos evocados com frequência baixa, mas nas primeiras posições. A periferia da RS é representada no quarto quadrante contendo elementos de baixa frequência e alta ordem de evocação (VERGÉS,2002).

Além dos quadrantes, o conjunto de dados pode ser associado ao objeto matemático chamado Grafo, que nada mais é do que uma rede, composta por “vértices” e “arestas”. Se as duas categorias associadas a um par de vértices possuem coocorrência diferente de zero, então uma aresta estará associada a esses dois vértices; a cada aresta também associaremos um “peso”, dado pelo número de coocorrências associadas ao par de categorias associado.

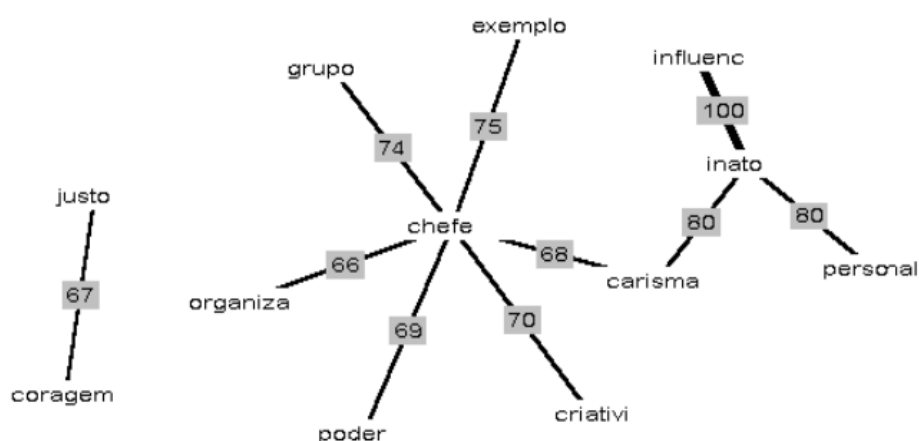
Os grafos têm a vantagem de poderem ser representados visualmente na forma de diagramas, onde cada vértice é um “ponto” contendo uma das palavras evocadas e cada aresta é um segmento de reta “ligando” dois pontos. O peso de cada aresta é representado por um número sobre a mesma, indicando a coocorrência do par de evocações. Um grafo pode resultar em subestruturas (subgrafos) que nos permitem identificar aspectos “nucleares” das categorias e com isso, organizar o que é “essencial” na Representação Social. Subgrafos são grafos obtidos de um grafo original selecionando-se um subconjunto de vértices deste e as correspondentes arestas. A cada subgrafo podemos associar um *peso total*, que é a soma dos pesos de todas as arestas que o compõem.

Neste trabalho, dada a estrutura geral (representado por um grafo) das evocações, consideraremos duas subestruturas, dadas pelos subgrafos associados, sendo estas chamadas de Árvore máxima de similaridade e “Tetraedros” mais significativos.

A primeira subestrutura corresponde ao “esqueleto” da estrutura geral. Em teoria dos grafos, quando não há vértice isolado (como é o nosso caso aqui), uma árvore é um subgrafo que conecta todos os vértices, mas que não contém caminho fechado. Dentre todas as possíveis árvores que podem ser selecionadas a partir do grafo original, escolhemos aquela que possui o máximo peso (ou máxima semelhança, pois estamos associando os pesos às coocorrências, que

são a medida escolhida de similaridade entre as categorias). Daí vem o nome árvore máxima de semelhança. De acordo com Costa Pereira (1997), essa subestrutura evidencia as “relações de semelhança que são mais significativas”. Podemos observar no exemplo da Figura 10 a árvore máxima de semelhança para a representação sobre a figura de líder no estudo de Costa Pereira (1992).

Figura 10- Gráfico da estrutura de uma representação



Fonte: COSTA PEREIRA, F. J. A análise de dados nas representações sociais, **Análise Psicológica**, vol.1, nº15, 1997, p.52.

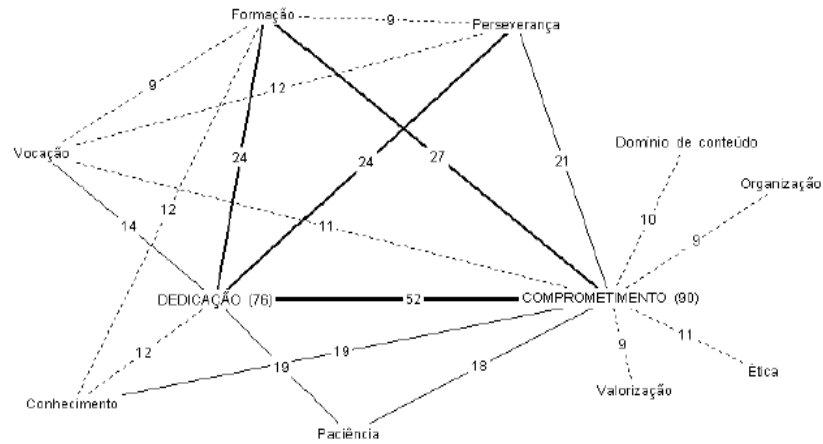
A árvore da Figura 10 indica a ligação dos pares de palavras evocadas e o peso das evocações representado pelo número acima da linha. As palavras mais evocadas aparecem ao centro, constituindo o núcleo central da representação (COSTA PEREIRA, 1997).

A segunda subestrutura resultante da análise de grafos, chamada de “*Triângulos*” mais significativos produzem um olhar mais refinado nas relações entre as categorias principais. Um triângulo é um subgrafo completo formado por três vértices. Como são inúmeros os triângulos presentes no grafo original, identificamos apenas os três triângulos mais significativos, de acordo com o critério de maior peso médio entre suas arestas. Esses triângulos identificam as categorias mais “centrais”, em analogia com Costa Pereira (1997).

Podemos exemplificar a apresentação de triângulos mais significativos, analisando a árvore máxima de similaridade do trabalho de Mendes e colaboradores sobre as representações sociais dos docentes sobre sua profissão (MENDES *et al.*, 2015). Visualizamos na estrutura da Figura 11 um dos triângulos centrais com as linhas mais evidentes entre as palavras comprometimento, dedicação, formação e um segundo triângulo formado com as palavras

comprometimento, dedicação e perseverança (com os números de coocorrência representados na estrutura).

Figura 11- Árvore máxima de similaridade das evocações sobre a profissão docente



Fonte: MENDES, T. C.; BACCON, A. L. P.; FERREIRA, A. C.; ROSSO, A. J. Ser professor: das representações sociais à relação com o saber. **Atos de Pesquisa em Educação** (FURB), v. 10, p. 892-921, 2015.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No quarto capítulo apresentamos os resultados da investigação e a discussão dos dados da pesquisa. Inicialmente apresentamos a análise de *Clusters* em associação com a análise textual discursiva das respostas dos questionários (todos os significantes emergentes dos dados podem ser visualizados no Apêndice F). Na sequência apresentamos as categorias formadas a partir das primeiras análises e finalmente mostramos os dados gerados pela análise das evocações dos licenciandos para identificar as representações sociais dos sujeitos de pesquisa a respeito da formação no contexto PIBID.

4.1 APRESENTAÇÃO DOS *CLUSTERS*

Os resultados da Análise de *Clusters* (ACI) possibilitaram a seleção de 10 *Clusters*¹⁸ identificados no dendrograma da Figura 8 e com todos os significantes demonstrados no Apêndice F. O Quadro 6 aponta os participantes da pesquisa que ficaram agrupados em cada *Cluster* sendo identificados por L1 (Licenciando 1), L2 (Licenciando 2) e assim respectivamente até o L233.

Na sequência apresentamos as variáveis ou características que se destacaram, apresentando frequência de citação maior ou igual a 20 %, em cada um dos 10 *Clusters*, os quais foram apresentados nesse texto sequencialmente em ordem decrescente de número de participantes agrupados (sendo o *Cluster* 7 com maior número de licenciandos agrupados e assim sucessivamente). Com essa organização estabelecemos as especificidades e diferenças entre os agrupamentos formados e conseqüentemente os aspectos formativos dos licenciandos participantes do PIBID dando destaque para os significantes elementares mais frequentes em cada grupo.

¹⁸ O relatório gerado pelo programa para a análise de *Cluster* encontra-se no endereço: <https://drive.google.com/file/d/1K5efzARKNFha1ynt8ghY71JtCkr-20ox/view?usp=sharing>.

Quadro 6- Organização dos participantes da pesquisa nos *Clusters*

Cluster	Número de pesquisados agrupados	Licenciandos
<i>Cluster 1</i>	n=17	L1, L72, L127, L74, L81, L198, L92, L178, L24, L209, L85, L163, L164, L197, L219, L90, L181
<i>Cluster 2</i>	n=24	L2, L230, L14, L182, L19, L86, L123, L49, L77, L105, L193, L147, L152, L124, L128, L191, L78, L143, L141, L150, L134, L186, L36, L132
<i>Cluster 3</i>	n=24	L5, L73, L215, L22, L66, L37, L60, L227, L69, L131, L15, L145, L34, L139, L20, L95, L207, L64, L133, L228, L221, L29, L71, L162
<i>Cluster 4</i>	n=20	L4, L9, L26, L231, L187, L79, L130, L52, L67, L70, L137, L83, L18, L80, L226, L30, L54, L35, L118, L93
<i>Cluster 5</i>	n=19	L184, L216, L233, L12, L148, L168, L194, L114, L107, L232, L45, L109, L122, L157, L113, L174, L63, L205, L151
<i>Cluster 6</i>	n=23	L3, L42, L61, L195, L65, L129, L6, L173, L116, L156, L125, L161, L98, L121, L212, L110, L31, L120, L112, L101, L119, L25, L177
<i>Cluster 7</i>	n= 45	L8, L89, L17, L44, L199, L21, L59, L62, L160, L58, L170, L103, L126, L167, L176, L206, L140, L214, L13, L188, L202, L40, L135, L183, L41, L33, L185, L222, L28, L204, L55, L11, L108, L97, L82, L149, L175, L76, L211, L32, L57, L153, L48, L210, L56
<i>Cluster 8</i>	n=34	L179, L208, L75, L142, L196, L201, L7, L50, L99, L39, L158, L47, L217, L136, L180, L104, L159, L53, L91, L225, L200, L84, L87, L115, L172, L154, L155, L38, L165, L68, L51, L100, L88, L213
<i>Cluster 9</i>	n=12	L203, L146, L10, L117, L190, L102, L223, L169, L144, L94, L171, L46
<i>Cluster 10</i>	n=15	L166, L224, L111, L16, L23, L138, L106, L96, L229, L27, L43, L220, L218, L189, L192

Fonte: A autora

4.1.1 Cluster 7

Inicialmente apontamos na Tabela 4 o perfil sócio formativo dos licenciandos bolsistas que compõem o *Cluster 7*. Com 45 licenciandos identificados no Quadro 6 esse *Cluster* agrupou o maior número de amostras.

O grupo de licenciandos bolsistas do *Cluster 7* é na sua maioria formado por mulheres que moram em residências com 5 pessoas, cuja escolaridade de mãe e pai seria predominantemente o ensino médio. A renda familiar da maioria do grupo está na faixa de até 3 salários mínimos e não contribuem financeiramente com a bolsa para os gastos domésticos.

Sobre a formação dos pesquisados verificou-se que os licenciandos do *Cluster 7* estudaram predominantemente em escolas públicas, sendo que 97,7% afirma desejar ser professor. O grupo é constituído por licenciandos que iniciaram a graduação em 2013 e pretendiam concluir em 2016, sendo 20 % acadêmicos de matemática.

A Tabela 5, apresenta os significantes elementares destacados nesse agrupamento de acadêmicos bolsistas e esses significantes auxiliam na caracterização do processo formativo dos participantes do PIBID.

Tabela 4 - Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do *Cluster 7*

Cluster 7 (n=45)				
Perguntas	Cod.	Categorias	%	
Sexo	A1	Masculino	28,8	
	B1	Feminino	71,1	
Quantas pessoas moram em sua casa?	D2	4	22,2	
	E2	5	44,4	
Escolaridade da mãe	C3	EM	64,4	
Escolaridade do pai	C4	EM	82,2	
Renda Familiar	A5	Até 3 Salários	51,1	
	B5	Entre 4 e 6	40,0	
Você contribui financeiramente com a renda na sua casa?	A6	Não	57,7	
	B6	Sim	35,5	
Em que tipo de escola você cursou a educação básica?	A7	Pública	86,6	
Você quer ser Professor	A8	Sim	97,7	
Qual o seu curso de Licenciatura?	H9	Matemática	20,0	
Que ano começou a graduação	D10	2013	51,1	
Em que ano você concluirá a graduação?	B11	2016	55,5	
	C11	2017	22,2	

Fonte: A autora

O significativo “Reunião” foi o mais frequente com 51,1% do grupo apontando esse aspecto seguido por “Intervenção em sala de aula” com 33,3%, ambos caracterizando as atividades desenvolvidas pelos licenciandos. Esses dois significantes podem ser característicos das chamadas dimensões coletivas de aquisição dos saberes docentes. Segundo Nóvoa (1995), essas dimensões auxiliam a emancipação profissional consolidando atributos de uma profissão. Dentro dessa perspectiva de formação colaborativa, podemos indicar o significativo “Apoio nas atividades”, resultante da pergunta referente ao impacto do PIBID nos gestores da escola. A intervenção em sala de aula também indica a relação entre a teoria e a prática (GATTI, 2013).

Quando questionados se o PIBID mudou a forma como se relaciona com os conhecimentos específicos os licenciandos indicaram que “aprimorar e ampliar conhecimentos” seria a representação com maior frequência para esse tema seguido da “relação teoria e prática”. O significativo “contato com a realidade” foi o mais frequente quando perguntados sobre o impacto do PIBID na formação do bolsista enquanto licenciando.

Observando as características formativas baseadas nos significantes elementares de com maior frequência, o *Cluster 7*, grupo com maior número de licenciandos agrupados, formados por 20% dos acadêmicos da área de matemática, conforme a Tabela 4, evidenciou aspectos de formação para a prática pedagógica.

Tabela 5 - Síntese dos significantes elementares do *Cluster 7*

Cluster 7 (n=45)			
Pergunta	Cod.	Significante Elementar	%
Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve?	C16	Auxílio ao supervisor	20,0
	J16	Leitura de artigos e livros	22,2
	L16	Intervenção em sala de aula	33,3
	M16	Oficinas	20,0
	Q16	Planejamento	28,8
	S16	Projeto	22,2
	U16	Reunião	51,1
A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área? * Justifique sua resposta.	D18	Aprimorar e ampliar os conhecimentos	28,8
	R18	Relação teoria e prática	22,2
Quais impactos do PIBID você percebe na ação do professor supervisor em sala de aula?	G19B	Boa postura	24,4
Quais impactos do PIBID você percebe nos demais professores da escola?	F19D	Nenhum	35,5
	L19D	São receptivos	20,0
Nos gestores da escola	C19E	Apoio nas atividades	26,6
	N19E	Nenhum	28,8
Impacto na escola como um todo	N19F	Nenhum	24,4
Impacto na sua formação enquanto licenciando?	G19H	Contato com a realidade escolar	33,3
Qual(is) dificuldade(s) você encontrou/percebeu no desenvolvimento do projeto PIBID?	T20	Nenhuma	20,0
Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID?	G21	Continue enriquecendo a formação acadêmica	20,0

Fonte: A autora

O apontamento da relação entre teoria e a prática e o contato no campo de trabalho indica segundo Garcia (1999) a contribuição das atividades desenvolvidas pelos licenciandos bolsistas para o seu desenvolvimento profissional docente.

4.1.2 Cluster 8

O *Cluster 8* é o segundo com maior número de licenciandos, 34 bolsistas constituintes e assim como o agrupamento anterior é composto pela maioria do sexo feminino como podemos observar nos dados da Tabela 6. Residem em 3 pessoas, com pai e mãe concluintes do ensino médio e renda de até 3 salários mínimos. Diferente do *Cluster* anterior nesse caso a maioria contribui ao menos parcialmente com as finanças da casa com o valor da bolsa. A maioria estudou em instituições públicas durante a educação básica e todos desejam ser professores.

Tabela 6 -Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do *Cluster 8*

Cluster 8 (n=34)			
Perguntas	Cod.	Categorias	%
Sexo	A1	Masculino	35,2
	B1	Feminino	64,7
Quantas pessoas moram em sua casa?	C2	3	26,4
	D2	4	23,5
	E2	5	23,5
Escolaridade da mãe	B3	Fundamental	32,3
	C3	Médio	35,2
Escolaridade do pai	B4	Fundamental	32,3
	C4	Médio	44,1
Renda Familiar	A5	Até 3 Salários	79,4
Você contribui financeiramente com a renda na sua casa?	B6	Sim, parcial	61,7
	C6	Sim, Total	26,4
Em que tipo de escola você cursou a educação básica?	A7	Pública	76,4
	B7	Parcial	23,5
Você quer ser Professor	A8	Sim	100,0
Que ano começou a graduação	F10	2015	88,2
Em que ano você concluirá a graduação?	D11	2018	79,4
Você participa de qual subprojeto?	B12	Letras Inglês	20,5
	N12	Interdisciplinar 2	20,4

Fonte: A autora

Sobre as características referentes ao início da graduação, 88,2% começou a licenciatura em 2015 e pretendem concluir em 2018, ou seja, estavam no 1º ano da graduação, sendo o curso com duração de quatro anos e 20,5% participantes do subprojeto de letras.

Os dados da Tabela 7 indicaram que o significativo “reunião” se destacou como o mais citado quando questionados sobre as atividades desenvolvidas, assim como o cluster anterior. Ainda sobre as atividades desenvolvidas temos as menções “Observação de aulas” como a segunda mais frequente (38,2%) e a participação em eventos (com 29,4%). A observação em sala de aula é uma das características usadas em cursos de formação de professores. A participação no PIBID permite um período mais longo de observação, contribuindo para a reflexão e a formulação de atitudes relacionadas à prática pedagógica.

No que diz respeito à relação com os conhecimentos específicos da área foi caracterizada pela “relação teoria e prática” e o segundo significativo com maior frequência foi “aprimorar e ampliar os conhecimentos”.

Tabela 7 - Síntese dos significantes elementares do *Cluster 8*.

Cluster 8 (n=34)			
Perguntas	Cod.	Significante Elementar	%
Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve?	F16	Estudo/Discussões	20,5
	I16	Intervenção em sala de Aula	20,5
	L16	Observação de aulas	38,2
	O16	Participação em eventos	29,4
	Q16	Planejamento	20,5
	R16	Produção de trabalhos acadêmicos	26,4
	S16	Projeto	23,5
	U16	Reunião	55,8
A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área? * Justifique sua resposta.	D18	Aprimorar e ampliar os conhecimentos	20,5
	R18	Relação teoria e prática	26,4
Quais impactos do PIBID você percebe na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)?	G19A	Conhecer o dia a dia escolar	23,5
	T19A	Prática pedagógica/desenvolvimento	20,5
Quais impactos do PIBID você percebe na ação do professor supervisor em sala de aula?	E19B	Atualização	26,4
	P19B	Parceria com o acadêmico	29,4
Quais impactos do PIBID você percebe nos alunos da escola?	G19C	Gostam das atividades diferenciadas	29,4
	K19C	Motivados/incentivado/interessado	29,4
	P19C	Presença dos acadêmicos melhora o aprendizado	20,5
Nos gestores da escola	C19E	Apoio nas atividades	20,5
	N19E	Nenhum	23,5
No(s) Coordenador(es) de área:	G19G	Contribuem para a formação	23,5
Impacto na sua formação enquanto licenciando?	D19H	Certeza pela profissão	29,4
	G19H	Contato com a realidade escolar	23,5
	J19H	Experiência	26,4
Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID?	G21	Continue enriquecendo a formação acadêmica	20,5
	P21	Outros acadêmicos tenham oportunidade	20,5

Fonte: A autora

Os Licenciandos bolsistas do *cluster 8* reconheceram que as atividades do PIBID levam à complementação da formação não só para a área da docência, mas também para o conhecimento específico de sua formação, sendo a maioria desses acadêmicos do curso de Letras/Inglês (Tabela 6).

Sobre os impactos do PIBID em sua formação os acadêmicos bolsistas pertencentes a esse *Cluster* indicaram que “conhecer o dia a dia escolar” estaria atrelado a “ação do supervisor sobre a sua formação”, além da “parceria com o acadêmico” figurar como influência do PIBID na ação do supervisor em sala de aula, ou seja, a contribuição de supervisores e acadêmicos seria recíproca.

Relacionando a ação dos alunos da escola com o contexto PIBID os acadêmicos mencionaram que eles gostam das atividades diferenciadas e se sentem motivados. Os gestores da escola apoiam as atividades bem como os coordenadores de área contribuem para a formação do acadêmico.

Na sua formação enquanto licenciando a certeza pela profissão aparece como a mais mencionada, o que relaciona-se com o 100% de respostas positivas para o questionamento se queriam ser professores (Tabela 6), seguida de experiência e do contato com a realidade escolar. Esses resultados vão ao encontro das ideias de Mizukami sobre a escola ser um espaço de aprendizagem e de desenvolvimento profissional da docência (MIZUKAMI, 2013). Já sobre as perspectivas em relação ao PIBID o *Cluster 8* se caracteriza pelo fato dos licenciandos desejarem que o PIBID continue enriquecendo a formação acadêmica e outros acadêmicos tenham oportunidade de participar do programa, o que indica a satisfação em participar do programa.

4.1.3 Cluster 3

O *Cluster 3* aparece como o terceiro grupo de licenciandos com maior número de componentes (n=24) e assim como os demais *Clusters* possui a maioria do público composto por mulheres, que moram com 5 pessoas e os pais possuem o ensino fundamental, como observamos nos dados da Tabela 8. A renda familiar do grupo é de até 3 salários e contribuem parcialmente com o valor da bolsa para as despesas domésticas. A maioria dos integrantes estudou em escola pública e todos pretendem ser professor. Esse grupo é composto na sua maioria por acadêmicos do curso de Letras Francês e Matemática, iniciaram a graduação em 2012 e pretendiam terminar em 2015.

Os significantes elementares que caracterizam o *Cluster 3* estão listados na Tabela 9. Verificamos que com maior frequência o termo “reunião” foi mencionado por 50 % dos integrantes do *Cluster* para caracterizar as atividades realizadas do PIBID seguido por “planejamento” (41,6%), “intervenção em sala de aula” (33,3%) e “leitura de artigos e livros” (29,1%). Os novos significantes, que não apareceram nos clusters anteriores, planejamento, a leitura de artigos e livros são elementos trabalhados na graduação. Porém o PIBID permite o envolvimento do professor da escola em constante acompanhamento dessa atividade, a qual é orientada pelo coordenador do programa.

Tabela 8 - Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do *Cluster 3*

Cluster 3 (n=24)				
Perguntas	Cod.	Categorias	%	
Sexo	B1	Feminino	91,6	
Quantas pessoas moram em sua casa?	E2	5	41,6	
	F2	Mais de 5	20,8	
Escolaridade da mãe	B3	Fundamental	70,8	
	C3	Médio	20,8	
Escolaridade do pai	B4	Fundamental	79,1	
Renda Familiar	A5	Até 3	75,0	
	B5	Entre 4 e 6	25,0	
Você contribui financeiramente com a renda na sua casa?	B6	Sim Parcial	70,8	
Em que tipo de escola você cursou a educação básica?	A7	Pública	83,3	
Você quer ser Professor	A8	Sim	100,0	
Qual o seu curso de Licenciatura?	D9	Letras Francês	29,1	
	H9	Matemática	29,1	
Que ano começou a graduação	C10	2012	70,8	
Em que ano você concluirá a graduação?	A11	2015	66,6	

Fonte: A autora

No aspecto formativo, relacionado à ação do(a) professor(a) supervisor(a), os licenciandos indicaram que “aprender como trabalhar o conteúdo” estaria vinculado na relação entre os bolsistas de diferentes modalidades, além do professor da escola figurar como “facilitador das atividades”. Essas situações permeiam as características do aprendizado de um com o outro na formação colaborativa (SOUZA, 2013).

Como impacto do PIBID sobre a formação do acadêmico a “experiência” e a importância da “vivência da prática” foram as categorias mais citadas, indicando novamente elementos relacionados aos saberes experiências relacionados ao PIBID. Sobre as perspectivas em relação ao PIBID, o signifiante “continue enriquecendo a formação acadêmica” foi evidenciado, desejo esse que indica a afeição do acadêmico bolsista pelo do programa.

Nesse *Cluster* 45,8% dos acadêmicos bolsistas indicaram que não há impacto do PIBID nos demais professores da escola, indicando que o programa não tem o alcance aos profissionais que não estão diretamente atuando no programa.

Tabela 9 - Síntese dos significantes mais elementares do *Cluster 3*

Cluster 3 (n=24)			
Perguntas	Cod.	Significante Elementar	%
Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve?	A16	Atividade no colégio	20,8
	I16	Intervenção em sala de aula	33,3
	J16	Leitura de artigos e livros	29,1
	P16	Pesquisa	20,8
	Q16	Planejamento	41,6
	U16	Reunião	50,0
Quais impactos do PIBID você percebe na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)?	Q19A	Aprender como trabalhar o conteúdo	33,3
Quais impactos do PIBID você percebe na ação do professor supervisor em sala de aula?	L19B	Facilitador das atividades na escola	25,0
Quais impactos do PIBID você percebe nos alunos da escola?	E19C	Formação do acadêmico para ação docente	29,1
Quais impactos do PIBID você percebe nos demais professores da escola?	C19D	Dialogam com os acadêmicos contribuindo para a formação	20,8
	F19D	Nenhum	45,8
Nos gestores da escola	N19E	Sentem-se incomodados	33,3
No(s) Coordenador(es) de área:	A19G	Apoio nas atividades	25,0
Impacto na sua formação enquanto licenciando?	J19H	Experiência	25,0
	N19H	Importância para a vivência da prática	25,0
Qual (is) dificuldade(s) você encontrou/percebeu no desenvolvimento do projeto PIBID?	K20	Falta de participação dos alunos	25,0
Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID?	G21	Continue enriquecendo a formação acadêmica	41,6

Fonte: A autora

4.1.4 Cluster 2

O *Cluster 2*, possui o mesmo número de bolsistas (n= 24) agrupados do *Cluster 3* com 79,1% de mulheres, a maioria morando em residências com 3 pessoas (Tabela 10). Os pais desses licenciandos cursaram na sua maioria o ensino fundamental e a renda familiar não passa de 3 salários mínimos, e a maioria dos bolsistas contribui parcialmente com a renda de casa.

A grande maioria (95,8%) estudou em escola pública, todos querem ser professores e 29,2 % eram acadêmicos do curso de matemática, iniciando em 2013, prevendo a conclusão em 2016.

Tabela 10- Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do *Cluster 2*

Cluster 2 (n= 24)			
Perguntas	Cod.	Categorias	%
Sexo	A1	Masculino	20,8
	B1	Feminino	79,1
Quantas pessoas moram em sua casa?	C2	3	41,6
	D2	4	33,3
Escolaridade da mãe	B3	Fundamental	83,3
Escolaridade do pai	B4	Fundamental	91,6
Renda Familiar	A5	Até 3	83,3
Você contribui financeiramente com a renda na sua casa?	A6	Não	29,1
	B6	Sim, Parcial	62,5
Em que tipo de escola você cursou a educação básica?	A7	Pública	95,8
Você quer ser Professor	A8	Sim	100,0
Qual o seu curso de Licenciatura?	H9	matemática	29,1
Que ano começou a graduação	D10	2013	45,8
	F10	2015	20,8
Em que ano você concluirá a graduação?	B11	2016	58,3
	D11	2018	20,8
Você participa de qual subprojeto?	G12	Matemática	20,8

Fonte: A autora

Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, os licenciandos apontaram as “atividades no colégio” com 33,3% de frequência entre os componentes do *Cluster* seguidas do significativo “oficinas” com 29,1 % e “atividades diferenciadas” no colégio. Esse é o primeiro cluster que não indicou a reunião como atividade mais frequente e os significantes apresentados com maior frequência indicam o exercício de estudo e aplicação de metodologias de ensino diversificadas.

A “Relação teoria e prática” foi destaque quando questionados sobre as mudanças com que os acadêmicos se relacionam com os conhecimentos específicos da sua área após a participação no PIBID conforme os dados da Tabela 11. Quando perguntados sobre a influência dos professores supervisores na formação, os componentes desse *Cluster* indicaram que os professores da escola “contribuíram para conhecer o dia a dia escolar” e como “exemplo para exercício da docência”.

O significativo “abordagem diferenciada” caracterizou a “ação do supervisor em sala de aula” e a “aproximação do ambiente escolar”, como um dos impactos nos coordenadores de área. Para esses licenciandos a formação no PIBID foi relacionada à importância para a vivência da prática como impacto.

Tabela 11 - Síntese dos significantes mais elementares do *Cluster 2*

Cluster 2 (n= 24)			
Perguntas	Cod.	Significante Elementar	%
Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve?	A16	Atividades no colégio	33,3
	B16	Atividades diferenciada na escola	25,0
	I16	Intervenção em sala de aula	20,8
	M16	Oficinas	29,1
	S16	Projeto	20,8
	U16	Reunião	20,8
A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área?	R18	Relação teoria e prática	25,0
Quais impactos do PIBID você percebe na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)?	G19A	Conhecer o dia a dia escolar	25,0
	K19A	Exemplo para exercício da docência	25,0
	V19A	Relação com os alunos	20,8
Quais impactos do PIBID você percebe na ação do professor supervisor em sala de aula?	A19B	Abordagem diferenciada	29,1
	P19B	Parceria com o acadêmico	25,0
Quais impactos do PIBID você percebe nos alunos da escola?	A19C	Aprendizado melhorado	29,1
	K19C	Motivados/incentivado/interessado	50,0
Quais impactos do PIBID você percebe nos demais professores da escola?	B19D	Demonstram vontade de participar	20,8
	F19D	Nenhum	20,8
Nos gestores da escola	N19E	Nenhum	25,0
No(s) Coordenador(es) de área:	B19G	Aproximação do ambiente escolar	25,0
	P19G	Orientadores	33,3
Impacto na sua formação enquanto licenciando?	G19H	Contato com a realidade escolar	20,8
	J19H	Experiência	20,8
	N19H	Importância para a vivência da prática	41,6

Fonte: A autora

Segundo Montenegro (2011) a individualidade e as interações sociais e profissionais, e as interferências do tempo e do espaço, fundamentam a prática profissional influenciando no processo de formação. Nesse sentido os significantes mais frequentes do *cluster 2* indicaram a colaboração entre os pares, o contato com a realidade escolar como características marcantes da sua participação no PIBID. Esse *cluster* também apresentou o indicativo de formação diferenciada no PIBID pelos acadêmicos.

4.1.5 Cluster 6

Cluster com 23 licenciandos, caracterizado pela maioria feminina que moram com quatro pessoas. Mãe e pai cursaram o ensino fundamental e possuem renda familiar de até 3

salários mínimos A diferença desse *Cluster* para os anteriores é que 5% dos entrevistados não desejam ser professor e a maioria não contribui financeiramente com a renda de casa ,como observamos na Tabela 12. A maioria desses participantes estudou em escola pública, iniciaram a graduação em 2014 e pretendiam concluir em 2017, sendo a maioria desse grupo pertencente ao curso de geografia.

O *Cluster* 6 é caracterizado pela retoma o significativo “reunião e “atividade no colégio”, “planejamento” e “observação de aulas”. Traz de novo a relação com os “estudos/discussões” como atividades desenvolvidas no PIBID.

Tabela 12- Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do *Cluster* 6

Cluster 6 (n=23)			
Perguntas	Cod.	Categorias	%
Sexo	B1	Feminino	95,6
Quantas pessoas moram em sua casa?	D2	4	34,7
	E2	5	21,7
Escolaridade da mãe	B3	Fundamental	56,5
	C3	Ensino Médio	39,1
Escolaridade do pai	B4	Fundamental	43,4
	C4	Ensino Médio	30,4
Renda Familiar	A5	Até 3	65,2
	B5	Entre 4 e 6	21,7
Você contribui financeiramente com a renda na sua casa?	A6	Não	47,8
	B6	Sim, Parcial	39,1
Em que tipo de escola você cursou a educação básica?	A7	Pública	60,8
	B7	Parcial	30,4
Você quer ser Professor	A8	Sim	95,6
Que ano começou a graduação	E10	2014	82,6
Em que ano você concluirá a graduação?	C11	2017	86,9
Você participa de qual subprojeto?	A12	Geografia	26,0

Fonte: A autora

A “relação teoria e prática” figurou como a forma que os licenciandos se relacionam com os conhecimentos específicos da sua área na participação no PIBID. Os bolsistas pesquisados também indicaram que os coordenadores do projeto contribuem para a formação do licenciando e que a participação no programa se caracteriza como complementação da formação acadêmica entre outras características do grupo (Tabela 13).

Tabela 13- Síntese dos significantes mais elementares do *Cluster 6*

Cluster 6 (n=23)			
Perguntas	Cod.	Significante Elementar	%
Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve?	A16	Atividade no colégio	47,8
	F16	Estudos/discussões	30,4
	I16	Intervenção em sala de aula	21,7
	J16	Leitura de artigos e livros	26,0
	L16	Observação de aulas	30,4
	Q16	Planejamento	30,4
	U16	Reunião	60,8
A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área? * Justifique sua resposta.	R18	Relação teoria e prática	21,7
Quais impactos do PIBID você percebe na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)?	D19A	Auxílio nas atividades	21,7
	P19A	Observar um professor com experiência bom para formação	21,7
Quais impactos do PIBID você percebe na ação do professor supervisor em sala de aula?	B19B	Ação em sala influenciada	26
	K19B	Exemplos de ações	21,7
Quais impactos do PIBID você percebe nos alunos da escola?	K19C	Motivados/incentivado/interessado	34,7
Quais impactos do PIBID você percebe nos demais professores da escola?	L19D	Receptivos	30,4
Nos gestores da escola	A19E	Acolhedores	26
	C19E	Apoio nas atividades	39,1
No(s) Coordenador(es) de área:	G19G	Contribuem para a formação	30,4
Impacto na sua formação enquanto licenciando?	D19H	Certeza pela profissão	21,7
	E19H	Complementação da formação docente	43,4
Qual (is) dificuldade(s) você encontrou/percebeu no desenvolvimento do projeto PIBID?	T20	Nenhuma	34,7
Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID?	B21	Continuar participando do programa para melhorar a formação	43,4

Fonte: A autora

4.1.6 Cluster 4

O *Cluster 4* se difere dos anteriores por agrupar a maioria dos licenciandos homens (70% conforme observamos na Tabela 14). A maioria dos sujeitos desse grupo, composto por 20 licenciandos, moram com 4 pessoas, a escolaridade da mãe é o ensino médio e do pai o ensino fundamental. Possuem renda familiar de até 3 salários mínimos, e contribuem totalmente com o valor da bolsa na renda de casa. A maioria do grupo estudou em escola pública, todos desejam ser professores a maior porcentagem faz parte do curso de licenciatura em Educação Física, iniciou o curso em 2013 e pretendiam se formar em 2016 quando responderam o questionário.

Tabela 14- Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do *Cluster 4*

Cluster 4 (n=20)			
Perguntas	Cod.	Categorias	%
Sexo	A1	Masculino	70
	B1	Feminino	30
Quantas pessoas moram em sua casa?	C2	3	25
	D2	4	35
	E2	5	25
Escolaridade da mãe	B3	Fundamental	40
	C3	Ensino Médio	50
Escolaridade do pai	B4	Fundamental	75
Renda Familiar	A5	Até 3	80
	B5	Entre 4 e 6	20
Você contribui financeiramente com a renda na sua casa?	B6	Sim, Parcial	35
	C6	Sim, Total	65
Em que tipo de escola você cursou a educação básica?	A7	Pública	90
Você quer ser Professor	A8	Sim	100
Qual o seu curso de Licenciatura?	E9	Educação Física	30
Que ano começou a graduação	C10	2012	20
	D10	2013	50
Em que ano você concluirá a graduação?	A11	2015	25
	B11	2016	60

Fonte: A autora

A relação entre teoria e prática mudou a forma como os bolsistas se relacionam com os conhecimentos específicos da sua área. Aprender como trabalhar o conteúdo aparece como um dos fatores predominantes da ação do(a) professor(a) supervisor(a) na formação dos bolsistas de iniciação à docência. A aproximação do coordenador no ambiente escolar também foi destaque com 60% de frequência no *Cluster* assim como na formação do licenciando (45%).

Quando questionados sobre os aspectos formativos no PIBID os significantes elementares para os licenciandos do *Cluster 4* foram os listados na Tabela 15. Podemos ver o destaque para as atividades no colégio, planejamento e reunião quando foram perguntados sobre as atividades desenvolvidas no programa.

Tabela 15- Síntese dos significantes elementares do *Cluster 4*

Cluster 4 (n=20)			
Perguntas	Cod.	Significante Elementar	%
Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve?	A16	Atividade no colégio	65
	F16	Estudos/discussões	20
	I16	Intervenção em sala de aula	30
	M16	Oficinas	20
	O16	Participação em eventos	25
	Q16	Planejamento	55
	R16	Produção de trabalhos acadêmicos	25
	U16	Reunião	40
A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área?	R18	Relação teoria e prática	40
Quais impactos do PIBID você percebe na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)?	T19A	Aprender como trabalhar o conteúdo	30
Quais impactos do PIBID você percebe na ação do professor supervisor em sala de aula?	E19B	Atualização	20
	P19B	Parceria com o acadêmico	20
Quais impactos do PIBID você percebe nos alunos da escola?	K19C	Motivados/incentivado/interessado	30
Quais impactos do PIBID você percebe nos demais professores da escola?	A19D	Auxiliam os bolsistas	20
	B19D	Demonstram vontade de participar	45
Nos gestores da escola	C19E	Apoio nas atividades	40
Impacto na escola como um todo	H19F	Envolveu a comunidade como um todo	20
No(s) Coordenador(es) de área:	B19G	Aproximação do ambiente escolar	60
Impacto na sua formação enquanto licenciando?	E19H	Complementação da formação docente	30
	G19H	Contato com a realidade escolar	45
	J19H	Experiência	30
Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID?	A21	Ampliação do programa	30
	H21	Continue melhorando a formação dos envolvidos	20
	P21	Outros acadêmicos tenham oportunidade	25

Fonte: A autora

Nos agrupamentos compostos pela maioria masculina, verificamos que o *Cluster 4* teve significantes mais frequentes relacionados à Formação para a Prática Pedagógica e Formação para a Pesquisa. Tais características indicam que o PIBID auxilia no papel e

valorização da pesquisa no processo de ensinar, conforme destacam Pimenta e Anastasiou (2014), e pela melhoria da qualidade de ensino, proposta Imbernón (2011) por meio da pesquisa-ação.

Um dos resultados do Cluster 4 que também chama a atenção é o fato de 45% dos demais professores da escola demonstrarem ter vontade de participar do programa, mostrando que as atividades desenvolvidas no programa são visíveis e atrativas aos demais profissionais da escola.

4.1.7 Cluster 5

Assim como o *Cluster* anterior o *Cluster 5* (n=19) é formado por homens. A maioria desse agrupamento mora com 3 ou 4 pessoas, a escolaridade da mãe e do pai seria o ensino fundamental (porcentagens de frequência na Tabela 16). A renda predominante no grupo é de até 3 salários (84,2 % dos entrevistados) que contribuem parcialmente com a bolsa para as despesas de casa.

Tabela 16 - Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do *Cluster 5*

Cluster 5 (n=19)			
Perguntas	Cod.	Categorias	%
Sexo	A1	Masculino	78,9
	B1	Feminino	21,0
Quantas pessoas moram em sua casa?	C2	3	26,3
	D2	4	26,3
	E2	5	21,0
Escolaridade da mãe	B3	Fundamental	68,4
	C3	Ensino Médio	31,5
Escolaridade do pai	B4	Fundamental	57,8
	C4	Ensino Médio	36,8
Renda Familiar	A5	Até 3	84,2
Você contribui financeiramente com a renda na sua casa?	A6	Não	26,3
	B6	Sim, Parcial	42,1
	C6	Sim, Total	31,5
Em que tipo de escola você cursou a educação básica?	A7	Pública	84,2
Você quer ser Professor	A8	Sim	94,7
Qual o seu curso de Licenciatura?	A9	Geografia	26,3
Que ano começou a graduação	E10	2014	52,6
	F10	2015	26,3
Em que ano você concluirá a graduação?	C11	2017	63,1
	D11	2018	26,3

Fonte: A autora

Predominantemente estudaram em escolas públicas e querem ser professores, sendo 26,3% do curso de geografia que iniciaram a graduação em 2014 e pretendem concluir em 2018. A Tabela 17 indica os significantes elementares para o *Cluster 5*, aonde podemos observar que as “reuniões” continuam sendo destaque entre as atividades desenvolvidas no PIBID. Nesse agrupamento os acadêmicos também mencionaram o “auxílio ao supervisor”, a “observação de aulas” e o “planejamento como atividades desenvolvidas” mais frequentemente.

Tabela 17 - Síntese dos significantes elementares do *Cluster 5*

Cluster 5 (n=19)			
Perguntas	Cod.	Significante Elementar	%
Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve?	C16	Auxílio ao supervisor	31,5
	J16	Leitura de artigos e livros	21,0
	L16	Observação de aulas	31,5
	M16	Oficinas	21,0
	Q16	Planejamento	31,5
	U16	Reunião	47,3
Quais impactos do PIBID você percebe na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)?	Q19A	Orientação	21,0
	X19A	Troca de experiência	21,0
Quais impactos do PIBID você percebe na ação do professor supervisor em sala de aula?	K19B	Exemplos de ações	63,1
	M19B	Incentivador dos acadêmicos	26,3
Quais impactos do PIBID você percebe nos alunos da escola?	E19C	Formação do acadêmico para ação docente	26,3
	S19C	Tiram dúvidas	31,5
Quais impactos do PIBID você percebe nos demais professores da escola?	L19D	Receptivos	57,8
Nos gestores da escola	C19E	Apoio nas atividades	31,5
	T19E	Reconhecem os bolsistas	21,0
Impacto na escola como um todo	I19F	Espaço formativo	26,3
	J19F	Liberdade para desenvolver atividades	21,0
No(s) Coordenador(es) de área:	G19G	Contribuem com ideias inovadoras	31,5
Impacto na sua formação enquanto licenciando?	E19H	Complementação da formação docente	36,8
Qual (is) dificuldade(s) você encontrou/percebeu no desenvolvimento do projeto PIBID?	AB20	Verba/financeira para as atividades	26,3
Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID?	A21	Ampliação do programa	21,0

Fonte: A autora

Nos aspectos relacionados à sua formação indicaram o professor supervisor como “exemplo de ações”, os coordenadores como “contribuintes em ideias inovadoras” e o programa como “complementação da formação docente”.

O *Cluster 5* apresenta características predominantes à Formação Colaborativa, indicando a presença de rede de relações, as quais segundo Pimenta e Anastasiou (2014) levam a construção da identidade profissional.

4.1.8 Cluster 1

A caracterização dos sujeitos do *Cluster 1* (Tabela 18) indica que dos 17 integrantes a maioria é feminina, que moram com 5 pessoas em casa cujos pais estudaram até o Ensino Fundamental. Contribuem com parte da bolsa para as despesas familiares, onde a renda é entre 4 e 6 salários. Todos desejam ser professores e 88,2% estudaram em escolas públicas. O curso de licenciatura predominante é o de geografia, pretendem se formar em 2018 e estavam no primeiro ano quando responderam o questionário.

Tabela 18 - Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do *Cluster 1*

Cluster 1 (n=17)			
Perguntas	Cod.	Categorias	%
Sexo	B1	Feminino	88,2
Quantas pessoas moram em sua casa?	E2	5	52,9
Escolaridade da mãe	B3	Fundamental	58,8
	C3	Ensino Médio	29,4
Escolaridade do pai	B4	Fundamental	70,5
Renda Familiar	A5	Até 3	23,5
	B5	Entre 4 e 6	70,5
Você contribui financeiramente com a renda na sua casa?	A6	Não	23,5
	B6	Sim, Parcial	47,0
	C6	Sim, Total	29,4
Em que tipo de escola você cursou a educação básica?	A7	Pública	88,2
Você quer ser Professor	A8	Sim	100,0
Qual o seu curso de Licenciatura?	A9	Geografia	35,2
Que ano começou a graduação	F10	2015	52,9
Em que ano você concluirá a graduação?	D11	2018	58,8

Fonte: A autora

Entre as atividades desenvolvidas no PIBID, o “desenvolvimento de oficinas” aparece com 47% das menções, entre os licenciandos constituintes do *Cluster 1*, seguida das “leituras de artigos e livros”. Segundo os licenciandos desse agrupamento, estes aprimoraram os conhecimentos específicos da área de atuação ao participarem do PIBID (Tabela 19).

Tabela 19 - Síntese dos significantes mais elementares do *Cluster 1*

Cluster 1 (n=17)			
Perguntas	Cod.	Significante Elementar	%
Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve?	A16	Atividade no colégio	23,5
	F16	Estudos/discussões	29,4
	J16	Leitura de artigos e livros	41,1
	M16	Oficinas	47,0
	Q16	Planejamento	35,2
	U16	Reunião	35,2
A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área? * Justifique sua resposta.	D18	Aprimorar e ampliar os conhecimentos	41,1
	N18	Melhor metodologia	23,5
Quais impactos do PIBID você percebe na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)?	S19A	Postura/atitude	35,2
Quais impactos do PIBID você percebe na ação do professor supervisor em sala de aula?	L19B	Facilitador das atividades na escola	23,5
	R19B	Positivo de modo geral	23,5
Quais impactos do PIBID você percebe nos alunos da escola?	F19C	Gostam da presença dos acadêmicos	29,4
	O19C	Positivo de modo geral	35,2
Quais impactos do PIBID você percebe nos demais professores da escola?	F19D	Nenhum	35,2
	L19D	Receptivos	23,5
Nos gestores da escola	N19E	Nenhum	29,4
	R19E	Positivo	41,1
Impacto na escola como um todo	A19F	Acolhedores	23,5
	S19F	Positivo	41,1
No(s) Coordenador(es) de área:	R19G	Positivo	41,1
Impacto na sua formação enquanto licenciando?	V19H	Positivo	58,8
Qual (is) dificuldade(s) você encontrou/percebeu no desenvolvimento do projeto PIBID?	T20	Nenhuma	35,2
Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID?	R21	Se aprimore nas atividades	23,5

Fonte: A autora

Sobre os impactos do PIBID percebidos na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a) o significativo “postura/atitude” figurou como o mais frequente além disso o professor da escola é visto como “facilitador para o desenvolvimento das atividades”, reforçando as discussões anteriores a respeito da formação colaborativa. Os demais significantes podem ser visualizados na Tabela 19.

4.1.9 Cluster 10

O *Cluster* 10 agrupa 15 licenciandos sendo 73,3% mulheres, a maioria morando com 5 pessoas na residência, a escolaridade da mãe sendo o ensino médio e do pai a graduação (informação essa sendo nova nos agrupamentos). A renda familiar da maioria fica entre 4 e 6 salários e 80% contribui com o valor parcial da bolsa para as despesas de casa. A maioria estudou mesmo que parcialmente em escola privada, todos querem ser professores sendo a maioria acadêmicos dos cursos de biologia e pedagogia, que ingressaram na graduação em 2013 e pretendem finalizar em 2015. Os demais dados para comparação podem ser visualizados na Tabela 20.

Tabela 20- Perfil socioformativo dos licenciandos bolsistas do *Cluster* 10

Cluster 10 (n=15)			
Perguntas	Cod.	Categorias	%
Sexo	A1	Masculino	26,6
	B1	Feminino	73,3
Quantas pessoas moram em sua casa?	E2	5	46,6
	F2	Mais de 5	40,0
Escolaridade da mãe	B3	Fundamental	20,0
	C3	Ensino Médio	40,0
	D3	Graduação	33,3
Escolaridade do pai	C4	Ensino Médio	40,0
	D4	Graduação	46,6
Renda Familiar	B5	Entre 4 e 6	86,6
Você contribui financeiramente com a renda na sua casa?	B6	Sim, Parcial	80,0
Em que tipo de escola você cursou a educação básica?	B7	Parcial	46,6
	C7	Privada	46,6
Você quer ser Professor	A8	Sim	100,0
Qual o seu curso de Licenciatura?	I9	Biologia	26,6
	J9	Pedagogia	26,6
Que ano começou a graduação	C10	2012	33,3
	D10	2013	40,0
	E10	2014	20,0
Em que ano você concluirá a graduação?	A11	2015	40,0
	B11	2016	26,6
	C11	2017	26,6

Fonte: A autora

O penúltimo *Cluster*, contendo na sua maioria alunos de Pedagogia e Biologia (Tabela 20), apresentou como significantes para as "ações desenvolvidas no PIBID as "atividades no

colégio” (mais frequente com 33,3%), “leitura de artigos e livros”, “Participação em eventos e Projetos” (as três categorias com 26,6%), como podemos observar nos dados da Tabela 21.

A “vivência da realidade para a aprendizagem” foi indicada como uma das mudanças relacionadas aos conhecimentos específicos. Já o significante “postura/atitude” figurou como o mais frequente quando perguntados sobre a influência do professor supervisor sobre a formação dos licenciandos.

Tabela 21 - Síntese dos significantes mais elementares do *Cluster 10*

(continua)

<i>Cluster 10 (n=15)</i>			
Perguntas	Cod.	Significante Elementar	%
Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve?	A16	Atividade no colégio	33,3
	J16	Leitura de artigos e livros	26,6
	O16	Participação em eventos	26,6
	P16	Pesquisa	20,0
	Q16	Planejamento	20,0
	S16	Projetos	26,6
A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área? * Justifique sua resposta.	I18	Facilitador no ensino e aprendizagem do conhecimento	20,0
	K18	Importância da prática/vivência da realidade para a aprendizagem	33,3
Quais impactos do PIBID você percebe na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)?	G19A	Conhecer o dia a dia escolar	20,0
	K19A	Exemplo para exercício da docência	26,6
	S19A	Postura/atitude	33,3
Quais impactos do PIBID você percebe na ação do professor supervisor em sala de aula?	K19B	Exemplos de ações	20,0
	L19B	Facilitador das atividades na escola	20,0
Quais impactos do PIBID você percebe nos demais professores da escola?	A19D	Auxiliam os bolsistas	20,0
	C19D	Dialogam com os acadêmicos contribuindo para a formação	20,0
	F19D	Nenhum	40,0
Nos gestores da escola	A19E	Acolhedores	20,0
	N19E	Nenhum	26,6
	O19E	Outras	20,0
Impacto na escola como um todo	H19F	Envolveu a comunidade como um todo	20,0

Tabela 21 - Síntese dos significantes mais elementares do *Cluster* 10

(conclusão)

<i>Cluster</i> 10 (n=15)			
Perguntas	Cod.	Significante Elementar	%
No(s) Coordenador(es) de área:	I19F	Espaço formativo	20,0
	A19G	Apoio nas atividades	20,0
	G19G	Contribuem com ideias inovadoras	20,0
Impacto na sua formação enquanto licenciando?	J19H	Experiência	33,3
	L19H	Formação diferenciada	20,0
	W19H	Reflexão sobre a prática	20,0
Qual (is) dificuldade(s) você encontrou/percebeu no desenvolvimento do projeto PIBID?	E20	Desenvoltura perante os alunos	26,6
Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID?	B21	Continuar participando do programa para melhorar a formação	40,0

Fonte: A autora

Ainda sobre os aspectos formativos, mas agora relacionados aos demais professores da escola, os licenciandos pesquisados citaram que os professores da escola dialogam contribuindo para a formação do acadêmico. Também podemos observar na Tabela 21 que os bolsistas de iniciação à docência delinearão a escola como espaço formativo e indicaram como Impactos na sua formação enquanto licenciando a experiência, a formação diferenciada e a reflexão sobre a prática, já descritos nos *clusters* anteriores.

4.1.10 Cluster 9

O último *Cluster* com 12 bolsistas de iniciação à docência possui 75% de licenciandos do gênero masculino, a maioria mora com 5 pessoas sendo o ensino médio a escolaridade dos pais, como podemos observar na Tabela 22. A renda familiar predominante é de até 3 salários e os bolsistas contribuem com valores parciais da bolsa para a renda familiar. Cursaram a educação básica parcialmente em escolas privadas e 83,3% pretendem ser professores, 25% são licenciandos do curso de música, a maioria ingressou na UEPG em 2015 e pretendem concluir em 2018.

Tabela 22- Perfil socio formativo dos licenciandos bolsistas do *Cluster 9*

Cluster 9 (n=12)			
Perguntas	Cod.	Categorias	%
Sexo	A1	Masculino	75,0
	B1	Feminino	25,0
Quantas pessoas moram em sua casa?	E2	5	41,6
Escolaridade da mãe	C3	Ensino Médio	66,6
	B4	Fundamental	25,0
Escolaridade do pai	C4	Ensino Médio	50,0
	D4	Graduação	25,0
Renda Familiar	A5	Até 3	41,6
	B5	Entre 4 e 6	33,3
	C5	Mais de 6	25,0
Você contribui financeiramente com a renda na sua casa?	B6	Sim, Parcial	75,0
Em que tipo de escola você cursou a educação básica?	B7	Parcial	75,0
Você quer ser Professor	A8	Sim	83,3
Qual o seu curso de Licenciatura?	N9	Música	25,0
Que ano começou a graduação	F10	2015	66,6
Em que ano você concluirá a graduação?	D11	2018	25,0
	E11	2019	33,3

Fonte: A autora

A análise de conteúdo resultou nos significantes elementares apresentados na Tabela 23

Tabela 23. “Reunião”, “observação de aulas e projetos” foram os significantes mais mencionados quando os licenciandos caracterizaram as atividades desenvolvidas no PIBID.

Tabela 23 - Síntese dos significantes mais elementares do *Cluster 9*

(continua)

Cluster 9 (n=12)			
Perguntas	Cod.	Significante Elementar	%
Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve?	A16	Atividade no colégio	25,0
	G16	Experimentos	25,0
	L16	Observação de aulas	50,0
	Q16	Planejamento	33,3
	S16	Projeto	50,0
	U16	Reunião	83,3

Tabela 23 - Síntese dos significantes mais elementares do *Cluster 9*

(conclusão)

<i>Cluster 9 (n=12)</i>			
Perguntas	Cod.	Significante Elementar	%
Quais impactos do PIBID você percebe na ação do professor supervisor em sala de aula?	G19B	Boa postura	33,3
Quais impactos do PIBID você percebe nos demais professores da escola?	B19D	Demonstram vontade de participar	25,0
	F19D	Nenhum	33,3
Nos gestores da escola	N19E	Nenhum	41,6
No(s) Coordenador(es) de área:	P19G	Orientadores	25,0
Impacto na sua formação enquanto licenciando?	G19H	Contato com a realidade escolar	58,3
	J19H	Experiência	25,0
	X19H	Segurança na atuação	25,0
Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID?	H21	Continue melhorando a formação dos envolvidos	25,0

Fonte: A autora

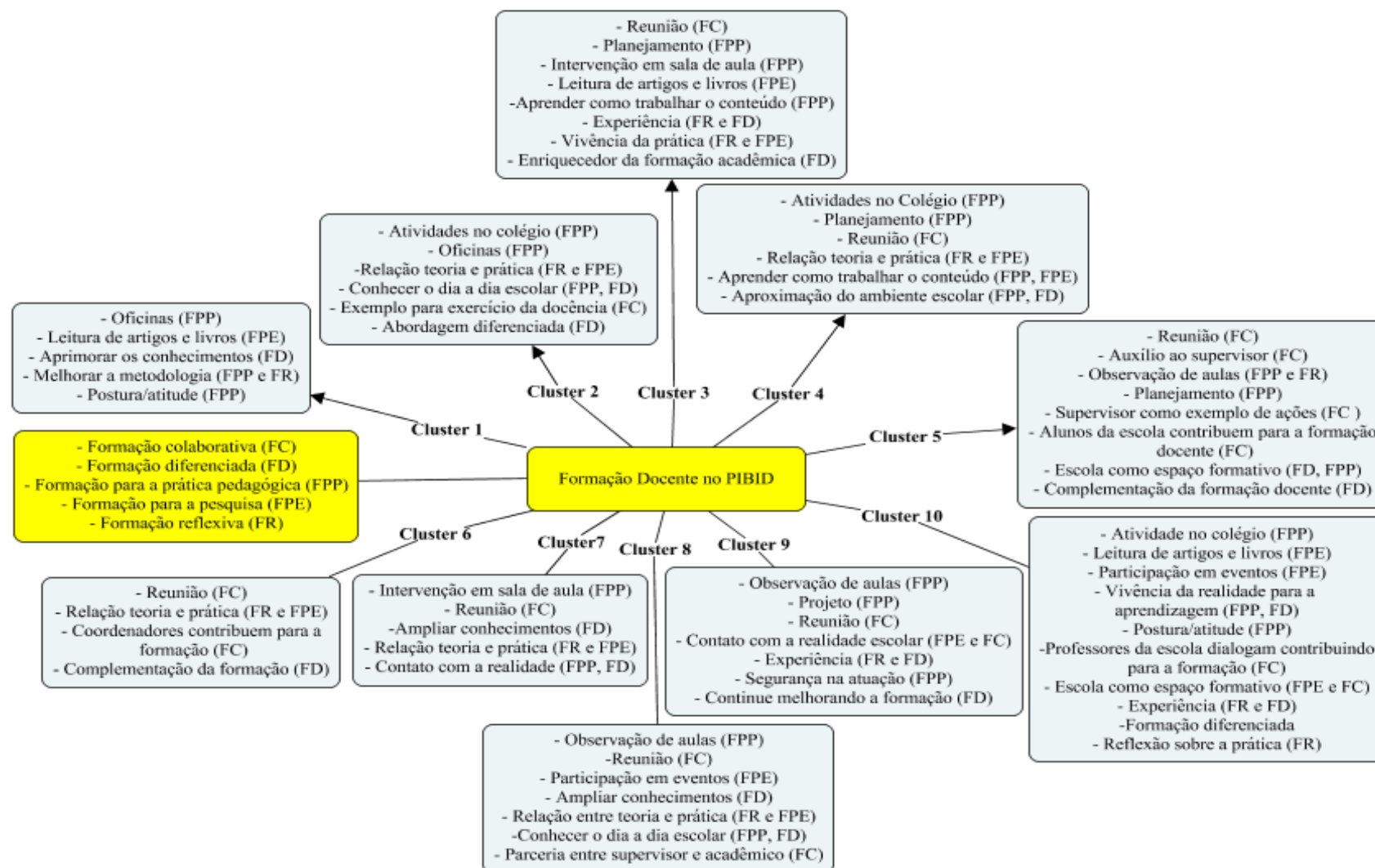
4.2 CARACTERÍSTICAS FORMATIVAS DO CONTEXTO PIBID

Alguns aspectos formativos, que caracterizam o contexto PIBID, podem ser identificados na discussão dos significantes elementares. A partir da identificação dos que apresentaram maior porcentagem, na análise dos *Clusters* (no Apêndice G temos todos os *Clusters* e as porcentagens dos significantes que apresentaram 20% ou mais de frequência), podemos identificar as atividades e os impactos relacionados ao aprendizado dos acadêmicos. Esses aspectos resultaram na captação de cinco novos emergentes característicos da formação pela atuação no contexto PIBID, os quais, segundo a nossa reflexão sobre os dados dos *Clusters* foram: Formação colaborativa (FC); Formação diferenciada (FD); Formação para a prática pedagógica (FPP); Formação reflexiva (FR) e Formação para a pesquisa (FPE).

O esquema com a síntese dos tipos de formação relacionadas aos significantes de cada *Cluster*, formado pelos bolsistas de iniciação à docência da UEPG, formulados por nós a partir da identificação desses novos emergentes, está apresentado na Figura 12.

Na sequência apresentamos os cinco aspectos formativos e os significantes elementares emergentes dos dados que melhor caracterizam cada formação, baseando-se no nosso referencial teórico. Alguns trechos das respostas do questionário e das falas nos grupos de discussão dos licenciandos exemplificaram a referida formação (destaque em negrito no que foi identificado como ideia central durante a análise do material).

Figura 12 - Esquema com a relação entre os tipos de formação e os significantes elementares com maior frequência dos Clusters



Fonte: A autora

4.2.1 Formação colaborativa

Nesta categoria foram agrupados os significantes que caracterizam a construção de um saber docente, relacionados à formação colaborativa (FC) que apontam o contexto PIBID como um espaço colaborativo não só entre as pessoas, mas também em relação às ideias, conhecimentos construídos, estudos etc. Os significantes com maior frequência na análise de *Cluster* foram listados no Quadro 7.

Quadro 7 - Significantes resultantes da análise de conteúdo dos questionários para FC

Significantes Elementares Característicos da Formação Colaborativa
Contato com a realidade escolar
Coordenadores contribuem para a formação
Exemplo para exercício da docência
Parceria entre supervisor e acadêmico
Professores da escola dialogam contribuindo para a formação
Reunião
Supervisor como exemplo de ações

Fonte: A autora

Os significantes aqui identificados apontam o PIBID como um espaço de aprendizado e troca de conhecimento, favorecendo a prática docente. Isso vai ao encontro dos saberes construídos a partir do conhecimento prévio, do contexto, experiência e reflexão, ou seja, dos conhecimentos específicos e pedagógicos necessários para a construção da postura e prática reflexiva, apontados por Imbernón (2011). Está relacionado também ao aperfeiçoamento profissional no campo de trabalho e à formação colaborativa e reflexiva, conforme apontado por Garcia (1999). A fala dos acadêmicos ilustra com clareza a relação do contexto PIBID com a categoria emergente dos dados de pesquisa como podemos observar nos trechos a seguir:

L108 – Assim **tive uma grande colaboração** tanto dos colegas quanto da supervisora e da coordenadora, como ideias para trabalhos, formas de estudos etc.

L115 – Nas práticas futuras quanto à atuação de professor, essa experiência no PIBID terá grande influência, e com toda certeza **é uma grande oportunidade para aprendizado e troca de conhecimento.**

L139 – Acredito que estou apta a ir para sala de aula, **aprendi muito com meu grupo em geral**, o PIBID favorece a prática docente.

A fala do licenciando abaixo também revela um aspecto interessante que essa colaboração permite, ao unir a teoria e a prática.

L134 – **Aliar teoria e prática, além de poder discutir esses processos e reformulá-los.**

O trecho acima enfatiza que o contexto PIBID proporciona um elo entre a teoria e a prática, proporcionando alguns momentos de reflexão sobre o saber da prática, conforme destacado por Schön (2000) e Nóvoa (2009). Um outro aspecto dessa colaboração e interação revela uma mudança na visão do licenciando a respeito da sua relação com os alunos.

L110 – Mudou minha visão a respeito da criança como um todo.

L37 – Me ajudará a saber lidar com meus alunos depois de formada.

As falas apresentadas acima mostram que o processo de interação com os alunos fez com que o licenciando criasse uma visão dos mesmos e de como lidar com eles. Os trechos das falas dos licenciandos, além de apontarem para a construção de um saber sobre saber se relacionar, revelam também uma postura reflexiva na ação, de forma “tácita e espontânea”, conforme destacado por Schön (2000, p.31).

Além disso, essa interação com os alunos também revela alguns aspectos interessantes que contribuem para os aspectos formativos dos licenciandos, pois, segundo Garcia (1999), a escola como contexto de ação dos professores e seus elementos constituintes, tais como os alunos, contribui para o desenvolvimento profissional.

Podemos observar nas falas dos licenciandos acima o quanto o contexto PIBID possibilitou de fato um campo onde estes puderam “aplicar” as teorias que aprenderam na formação inicial nas suas práticas com os alunos. Isso demonstra a importância da formação acadêmica baseada na vivência de situações no campo de ensino, do contexto escolar e do contexto do próprio professor, conforme destacam Tardif (2002) e Gauthier (1998), estimulando a reflexão sobre a ação (SCHÖN, 1997), sendo ainda, segundo Garcia (1999), um dos princípios formativos para o desenvolvimento docente. Podemos ainda observar, nestas falas, que o contexto PIBID representa “um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças”, conforme destacado por Nóvoa (1995, p. 16).

4.2.2 Formação diferenciada

Os significantes mencionados quanto aos fatores que deram origem à Categoria **Formação diferenciada (FD)** representam aquilo que foi evidenciado pelos licenciandos a partir do seu contato com o contexto escolar ao desenvolver as atividades do PIBID e apontam que o contexto PIBID possibilita uma formação diferenciada, a qual está diretamente relacionada com a vivência possibilitada a partir da realidade escolar.

Quadro 8 - Significantes resultantes da análise de conteúdo dos questionários para FD

Significantes Elementares característicos da Formação Diferenciada
Abordagem diferenciada
Ampliar conhecimentos
Aprimorar os conhecimentos
Aproximação do ambiente escolar
Conhecer o dia a dia escolar
Contato com a realidade

Fonte: A autora

As falas seguintes expõem o sentimento dos licenciandos a respeito da diferença nas suas formações pela participação no PIBID:

L117 – Mudou a visão de como ser um professor, como agir em sala de aula e atrair a atenção dos alunos para a mesma.

L119 – Se não tivesse o PIBID, seria totalmente diferente e despreparada para atuar em sala de aula.

L13 – Formação diferenciada, vivência da realidade escolar.

Tais falas revelam ainda um aspecto interessante a partir do contato com a realidade escolar que apontam para a construção dos saberes experienciais, conforme apontados por Tardif (2002), que são construídos a partir das experiências individuais e coletivas, “de saber-fazer e de saber-ser”, ou saber da experiência (NÓVOA, 2009).

Podemos destacar o fato de que os licenciandos enfatizam essa formação diferenciada, possibilitada a partir do contato com a realidade, mesmo não sendo tão fácil, vista como algo positivo e de extrema importância.

L10 – É de extrema importância, visto que nos permite **esse contato com o aluno** podendo chegar com maior tranquilidade e firmeza na aplicação de aulas.

L105 – A experiência dentro da escola, planejar maneiras de desenvolver junto com os professores atividades que acrescentem no aprendizado do aluno é única para o desenvolvimento na minha docência.

L106 – Na formação o PIBID nos dá uma grande visão e experiência na atuação em sala de aula, o que é indispensável para um curso de licenciatura.

Apontam ainda que essa formação diferenciada, a partir do contexto PIBID, permite uma visão e uma postura diferenciadas, assim como reforça novamente a importância da formação acadêmica baseada na vivência de situações reais no campo de atuação, conforme destacam Tardif (2002), Gauthier (1998) e Imbernón (2011). Talvez esse aspecto de formação mais diferenciada, como uma formação baseada na vivência de situações reais em campo, se deva ao fato de que a vivência da formação da licenciatura em campo de trabalho (escola) era muito pequena até pouco tempo atrás, período anterior às Diretrizes de Formação de Professores

da Educação Básica que trouxeram maior ênfase à formação teórico-prática (BRASIL, 2002), além de ainda existirem cursos de formação de professores que possuem pouco tempo de formação na e para a escola.

4.2.3 Formação para a Prática Pedagógica

Os significantes que representam a Categoria **Formação para a prática pedagógica (FPP)**, apresentados no Quadro 9, apontam que no contexto PIBID ocorre uma formação que possibilita a construção de práticas pedagógicas que vão além do contexto universitário.

Quadro 9 - Significantes resultantes da análise de conteúdo dos questionários para a FPP

Significantes Elementares característicos da Formação para a Prática Pedagógica	
Aprender como trabalhar o conteúdo	Observação de aulas
Aproximação do ambiente escolar	Oficinas
Atividades no colégio	Planejamento
Conhecer o dia a dia escolar	Postura/atitude
Contato com a realidade	Projeto
Intervenção em sala de aula	Segurança na atuação
Melhorar a metodologia	Vivência da realidade para a aprendizagem

Fonte: A autora

Os licenciandos destacam ainda que essa formação para a prática pedagógica amplia a visão sobre a prática e torna o aprendizado mais divertido e interessante. Os significantes que deram origem a essa categoria apontam também para o aperfeiçoamento profissional que pode ser desenvolvido no campo de trabalho, a partir da formação colaborativa e reflexiva, conforme apontado por Garcia (1999), que são construídas a partir da teoria e da prática.

L152 – Uma ajuda complexa, pois **no decorrer das atividades vamos adquirindo práticas pedagógicas, as quais são deixadas de lado no mundo universitário**, pois eu iniciei no programa junto ao primeiro ano de curso, então essas são experiências as quais levarei como bagagem até a conclusão do curso.

L154 – **Amplia a visão sobre a prática docente, facilitando no processo de formação.**

L22 – **Programar aula com atividades diversificadas torna o aprendizado mais divertido para o aluno**, fazendo com que ele se interesse pelo assunto.

Entretanto, muitas vezes essa união é difícil de ocorrer no contexto universitário, conforme foi destacado pelo L152, ao enfatizar que as práticas pedagógicas são deixadas de lado no mundo universitário, mas que isso foi possibilitado a partir da sua experiência no contexto PIBID, que acabou proporcionando a construção de *saberes experienciais* (TARDIF, 2002). Da mesma forma, a fala do licenciando L22 aponta para a construção de *saberes*

curriculares que, segundo Tardif (2002), correspondem aos saberes relacionados aos programas, objetivos, métodos etc.

Alguns aspectos da Formação para a prática pedagógica estão relacionados com a metodologia e aparecem atrelados ao uso de procedimentos metodológicos que levam a construção desses saberes. Abaixo podemos identificar alguns desses apontamentos, destacados nas falas:

L182 – Grande ganho de experiência, a compreensão da prática e dos usos dos métodos.

L6 – Contribui na experiência de conhecer a escola, estar participando do ambiente escolar, **desenvolver projetos e metodologias diferenciadas para melhoria na escola, reflexão sobre o saber da prática.**

L7 – A certeza maior de que quero ser professora e saber dar uma aula interessante utilizando a interdisciplinaridade.

Podemos observar nos trechos das falas acima, que as metodologias aprendidas, a partir do contexto PIBID, permitem uma nova compreensão sobre a sua prática ou o saber da prática, conforme destacado pelo L7. Além disso, as falas dos licenciandos apontam para a construção de saberes experienciais (TARDIF, 2002), bem como momentos de reflexão sobre o saber da prática, conforme destacado por Schön (2000) e Nóvoa (2009). Os significantes que deram origem a essa categoria também vão ao encontro da construção dos conhecimentos específicos e pedagógicos que contribuem para a postura e prática reflexiva, conforme destacado por Imbernón (2011).

4.2.4 Formação Reflexiva

Os significantes que melhor caracterizam a **Formação Reflexiva (FR)**, estão mostrados no Quadro 10, revelam que o contexto PIBID possibilita ao licenciando se colocar em uma posição reflexiva ou como um profissional reflexivo, conforme destaca Schön (1997).

Quadro 10 - Significantes resultantes da análise de conteúdo dos questionários para FR

Significantes Elementares característicos da Formação Reflexiva
Certeza pela profissão
Experiência
Melhorar a metodologia
Reflexão sobre a prática
Vivência da prática
Relação teoria e prática

Fonte: A autora

A realidade observada a partir do contexto PIBID também fez com que os licenciandos se colocassem numa posição reflexiva (SCHÖN, 1997) desde os aspectos do ambiente escolar até os aspectos relacionados à prática docente.

As falas abaixo exemplificam algumas das menções à categoria:

L138 – Refletir sobre minhas práticas, de lecionar, avaliar. Cada dia mais **percebo que um bom professor não se trata de apenas fazer com que o aluno aprenda o conteúdo**, mas sim que ele possa vivenciá-lo no dia a dia.

L16 – A observação e reflexão acerca de questões ligadas ao ensino.

L173 – Um maior movimento de reflexão-ação-reflexão na prática.

As falas dos licenciandos bolsistas abaixo apontam o contexto PIBID como um grande indicador na sua escolha pela profissão de professor, sobre a decisão do que quer “ser nessa hora”. Podemos destacar que essas reflexões foram desencadeadas a partir das experiências individuais e coletivas, “de saber-fazer e de saber-ser”, chamado por Tardif (2002) de saberes experienciais ou saber da experiência, conforme destacado por Nóvoa (2002).

L100 – Vejo que na escola não é tão fácil quanto parece e é mostrado em sala de aula. Isso é um ponto positivo, pois vemos bem o que queremos nessa hora.

L142 – Muito bom por causa da percepção de como vai ser, e ajuda a você realmente perceber se você quer ou não ser um professor. É bom porque ajuda também de certa forma na faculdade.

L145 – Com o PIBID, além das experiências ganhadas, o acadêmico consegue enxergar se realmente é aquilo que ele deseja. Para mim, ser professor será o meu futuro quando terminar o curso, levarei comigo todas as experiências, as de dentro de sala de aula, dos projetos realizados, aqueles apresentados em eventos, das críticas, e mais.

L148 – A certeza do querer ser professor.

Essa categoria também nos leva a pensar no que Imbernón chama conhecimentos específicos e pedagógicos, que são a base para a construção da postura e prática reflexiva. Esse processo ocorre, segundo o autor, a partir do conhecimento prévio, do contexto, experiência e reflexão (IMBERNÓN, 2011).

As reflexões ocorridas nesse contexto permeiam as práticas, as avaliações, bem como as situações vivenciadas nas relações ocorridas no dia a dia. Ou seja, a formação acadêmica ocorrida no contexto PIBID, além de permitir que o licenciando se coloque como um profissional reflexivo, também lhe dá a oportunidade de perceber as suas reflexões na ação (SCHÖN, 1997), na prática. Esse processo está relacionado ao trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas, conforme apontado por Nóvoa (2002).

4.2.5 Formação para a pesquisa

Os significantes (Quadro 11) que indicam aspectos relacionados à **Formação para a Pesquisa (FPE)** demonstram que o contexto PIBID também propicia um novo contexto de formação do professor como pesquisador da sua própria prática.

Quadro 11 - Significantes resultantes da análise de conteúdo dos questionários para FPE

Significantes Elementares característicos da Formação para a Pesquisa
Aprender como trabalhar o conteúdo
Contato com a realidade escolar
Escola como espaço formativo
Leitura de artigos e livros
Participação em eventos
Relação teoria e prática
Vivência da prática

Fonte: A autora

As falas dos licenciandos revelam que no contexto PIBID essa formação para pesquisa ocorre atrelada à construção de saberes docentes (TARDIF, 2002), relacionando a teoria com a prática, num contexto reflexivo (SCHÖN, 1997).

L179 – Além das muitas horas a mais de sala de aula, **o PIBID me permite associar a pesquisa científica ao ensino.**

L194 – Muito grande o impacto porque **através do PIBID podemos aprender, nos desenvolver, pesquisar, conhecer, observar, para que no futuro sejamos excelentes profissionais** que fazem algo pela educação, proporcionando uma educação de qualidade com respeito a todos.

L230 – Podendo aliar a teoria aprendida em sala de aula com a prática de sala de aula, **refletir sobre a prática, e também tornar-se um pesquisador neste ambiente.**

Um aspecto interessante enfatizado nas falas dos licenciandos representativos dessa categoria diz respeito a valorização da pesquisa no processo de ensinar, conforme destaca Pimenta e Anastasiou (2014). Esse aspecto também aponta a contribuição do PIBID para que a universidade alcance o seu objetivo de integrar o ensino, a pesquisa e a extensão, fazendo com que a produção intelectual se construa nesse tripé, mas tendo como referência principal a pesquisa, conforme destacam Severino (2002), Cunha (2012), Pimenta e Anastasiou (2014). Dessa forma, evidencia-se mais ainda o papel da pesquisa durante o trabalho na universidade, ao se buscar aprender e ensinar pesquisando (SEVERINO, 2002), além de produzir conhecimento difundido por meio da extensão e do ensino.

4.2.6 Os saberes experienciais, a reflexão e os saberes da formação profissional: Relação com os aspectos formativos elencados e com as falas nos Grupos de Discussão

Os saberes da experiência com a docência se fizeram presentes em todas as vertentes de formação aqui identificadas, evidenciando que o contexto PIBID propicia um contexto diferenciado na formação do licenciando, futuro professor, a partir do contexto escolar e do contexto do próprio professor, conforme destacam Tardif (2002) e Gauthier (1998).

A experiência do contato com a realidade, a interação com o aluno, a oportunidade de relacionar a teoria com a prática, o aperfeiçoamento/desenvolvimento, a metodologia, as experiências individuais e coletivas vivenciadas pelos licenciandos, possibilitaram que os mesmos construíssem esses saberes experienciais apontados por Tardif (2002) como “saber-fazer e saber-ser” ou do saber da experiência, termo similar defendido por Nóvoa (2002), a partir da experiência com a docência no contexto PIBID. A abordagem da experiência individual e coletiva presente no PIBID foi comentada pelo L66 em um dos trechos do grupo de discussão:

GL66- Entrei no segundo ano no PIBID e para mim foi uma experiência boa. Até tinha tido uma experiência antes de sala de aula, mas o bom do PIBID é que como os professores trabalham quem já está lá que tem a experiência em sala de aula.

O aperfeiçoamento advindo dessa inserção nesse contexto contribui ainda para o desenvolvimento profissional docente, segundo Garcia (1999). Trabalhos envolvendo os aspectos da experiência e o PIBID estão frequentemente presentes nas publicações sobre a formação envolvida no programa. Entre esses autores destacamos: Duque e Bolfe (2015), Nunes, Santana e Silva (2014), Jardimino e Oliveri (2013), entre outros que apontam o PIBID como um dos programas que fortalecem a experiência na formação inicial pela presença efetiva no campo da docência, tanto na escola, como na universidade.

Outro elemento que foi fortemente identificado nas vertentes de formação aqui elencadas foi o **saber advindo da reflexão**, apontando que a experiência de vivência no contexto PIBID, a partir de situações reais no campo de atuação, também possibilitou aos licenciandos desenvolverem atividades que estimularam a reflexão sobre a ação, conforme destacado por Schön (1997), e que podem resultar em efeitos formativos positivos entre os participantes do programa. A fala do licenciando 171 no grupo de discussão revela o processo de sensibilização pela reflexão e indica a preocupação com uma ação futura relacionada a atuação na docência.

GL171- Acho que faz se tornar mais sensível com os alunos de como a é a realidade na sala de aula, é diferente do estágio no PIBID a gente fica na sala dos professores e a gente vê e isso contribui também na parte acadêmica de entender como funciona ali, mas na parte como pessoa você vê ali às vezes as discussões dos professores, coisas que você aprende e se informa mais como funciona e as vezes de costume que você olha e vê que não quer ser um professor desse jeito.

A construção dos saberes por meio da reflexão sobre a ação, conforme destacado por Schön (1997), está atrelada à construção dos saberes indispensáveis para a formação, conforme apontado por Tardif (2002). Tanaka, Ramos e Anic (2013), Rausch e Frantz (2013), Veraszto *et al.* (2017) também abordam em seus trabalhos o desenvolvimento da reflexividade docente relacionada às atividades desenvolvidas no PIBID, reforçando a formação reflexiva dos acadêmicos bolsistas do programa.

Os trechos de discursos relacionados aos saberes advindos da reflexão apontaram ainda a busca por agir como profissionais reflexivos (SCHÖN, 2000), pois a partir de sua atuação nesse contexto, diante dos problemas e desafios enfrentados, estes conseguiram resolvê-los através de experiências anteriores, sendo criativos e solidários, buscando compreender e modificar a realidade, a partir de uma reflexão-na-ação que será incorporada no indivíduo lenta e constantemente. Vejamos algumas das falas abordando essa característica de reflexão na ação.

GL100- Você prepara uma aula de repente de 50 minutos na universidade teoricamente é pra dar tempo de fazer tudo, mas na prática a gente vê que às vezes precisa de duas ou até mais pra fazer o que você planejou e retomar se precisar as vezes precisa e você vê que tipo não é perfeito e nem você é perfeito.

GL206- A gente consegue sintetizar o conteúdo que a gente aprendeu na universidade e verificar se funciona na prática mesmo porque o processo histórico acaba mudando e talvez a teoria pode ser que a teoria esteja se modificando também trazer a contribuições e discutir, se possível apresentar para os outros.

GL76- entrando no PIBID eu pude olhar os alunos com um olhar de professor, observar o supervisor como ele tá ensinando também pra tá tendo um outro olhar e também participar de eventos ter essa oportunidade pra mim foi espetacular isso já no meu primeiro ano ter as participações ano assim, ter essa experiência, as dificuldades, as facilidades, esse tem déficit de atenção como a gente pode trabalhar com ele então o PIBID proporcionou isso talvez se eu entrasse só no estágio direto e não tivesse essa experiência com o PIBID eu não saberia lidar de uma forma diferente ou aplicar um jogo, uma outra metodologia eu achei que está sendo uma experiência maravilhosa.

GL210 - Então pra mim o PIBID eu acho que foi mais uma decisão pessoal de querer realmente seguir a área licenciatura quando eu entrei no PIBID em 2012 eu fiquei eu já estava um pouco desanimado da licenciatura por não tá conseguindo acompanhar o ritmo e não saber se era aquilo que eu queria, então o PIBID veio fortalecer a ideia que era realmente aquilo que eu queria que era aquilo que eu queria pra minha vida,

Essas reflexões podem resultar em uma nova “visão sobre a profissão e inovação”, que contempla as reflexões sobre a “postura”, “segurança”, “melhoria da qualidade do ensino”, e

até a “certeza pela profissão”. Tal aprimoramento desenvolve a criticidade e pode promover aspectos formativos que levem a atitudes profissionais voltadas para o caráter social, dando sentido prático ao que será ensinado pelo futuro profissional.

Podemos destacar ainda que os **saberes da formação profissional**, referenciados e identificados nas vertentes de formação pelos licenciandos como Formação colaborativa, Formação diferenciada, Formação para a prática pedagógica, Formação reflexiva também estão relacionados ao que Tardif (2002) chama de saberes da formação profissional, que são os saberes das ciências da educação e da ideologia pedagógica, que correspondem ao conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores e são evidenciados na atuação no PIBID, de acordo com as informações coletadas junto aos sujeitos de nossa pesquisa.

Em relação à prática pedagógica temos a fala do acadêmico relacionada ao desenvolvimento da postura como professor na sala de aula:

GL161- Impor o respeito o aluno e saber respeitar ele também porque quando você respeita você também pode ser respeitado, acho que só gritar e chamar atenção as vezes não é a melhor forma de ter uma sala de aula mais quieta.

Relacionadas ao contexto de formação diferenciada e a formação humana identificada por nós temos as seguintes falas:

GL100- Desde que eu entrei no curso eu já pensava em entrar no PIBID porque quanto na educação básica eu tinha o PIBID e eu queria vivenciar isso de outra forma então pra mim foi muito bom já estar no PIBID, eu acho que se não fosse ele eu não teria tanto contato com a pesquisa como tive a oportunidade de ter, explicar e participar dos eventos e a gente sente no estágio agora no terceiro ano que ajudou muito porque a gente não sente mais aquele medo de ir pra sala de aula você já tem uma vivência de como vai ser, de como tem que lidar com certas situações então foi bem importante pro meu desenvolvimento acadêmico.

GL163- Eu acho que quem faz essa ligação de universidade e escola somos nós né, que tá aprendendo a teoria aqui e “ta” aplicando lá na escola, eu acho que o que é bom pra universidade seria as discussões que a gente faz, o professor coordenador sempre dá um tempinho pra gente contar o que “ta” acontecendo na escola, se a gente aplicou uma aula o que aconteceu se foi bom, se foi ruim, contar o relato como foi e tal, isso eu acho que é bom pra universidade a discussão que ocorre e pra escola eu acho que é a gente “ta” levando coisas novas pra escola, tá aprendendo aqui e “ta” levando pra escola.

GL210 - com a professora supervisora eu vejo que o quão fantástico é você poder mudar a sua metodologia, o seu ensino e fazer algo diferente ter mais proximidade com o conteúdo específico, mas também trazer algo mais perto do aluno eu acho que o PIBID ele trouxe muito a possibilidade de eu me desenvolver como pessoa também que me ajuda a ter coisas, habilidades que eu não tinha, técnicas de conversar, métodos de ensino eu acho que ele traz muito, ele enriquece muito o aluno na parte que em todas as partes, tanto pessoal como profissional.

Nesse sentido, a relação entre o ambiente universitário e escolar possibilitada pelo contexto PIBID fortalece a relação teoria e prática, tão importantes na assimilação dos saberes necessários para a atuação docente.

Podemos destacar ainda que o contexto PIBID possibilitou aprendizados específicos, conhecimentos pedagógicos e saberes docentes necessários à docência, conforme destacado por Tardif (2002). As análises sobre a construção destes saberes, a partir desse contexto, evidenciam a importância do pensar e agir sobre o aprimoramento como profissional de carreira docente (TARDIF, 2002), bem como a construção de identidades docentes, onde cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional, conforme destacado por Nóvoa (1995).

Relacionando o desenvolvimento dos saberes da formação profissional com a formação para a pesquisa identificada em nossos dados temos os seguintes relatos:

GL114- eu entrei no PIBID com essa intenção de conhecer esse negócio da pesquisa, do desenvolvimento e do ensino, eu só vim a confirmar ainda mais isso, eu vejo PIBID de hoje ainda mais com aquele potencial monstruoso assim, ainda maior do que já tem sido feito de avanços na área de pesquisa acadêmica e, até mesmo como foi citado sobre essa questão da visão intermediária entre o professor e o bolsista, o aluno de graduação, ter essa visão intermediária possibilita você evitar possíveis erros talvez, eu acho que se eu chegasse a ter isso dentro da sala de aula depois de 4 anos de graduação aprendendo sobre vários teóricos e metodologias, mas tudo ali no quadro, ali uma folha, eu acho que eu ia sofrer um baque assim, não sei, talvez ia ser um dos alunos que fossem sofrer de alguma forma e eu acredito que essa visão intermediária, mais tarde talvez, até os alunos que saíram da universidade, é que possam contribuir com pesquisas na pós-graduação uma visão mais ampla talvez.

GL216- Eu acho que o principal foco, na verdade, ele chega a ser a parte da continuidade que ele nos traz, que nem, por exemplo, a gente aplica a vários questionários do PIBID, a gente faz vários trabalhos isso contribui muito com a formação acadêmica, porque muitas vezes a gente vai, precisar fazer um artigo, A gente vai precisar fazer uma coisa científica, a gente não sabe como né e chega no estágio 'Nossa o que que é um plano de trabalho', 'Nossa o que que eu vou fazer né', como que eu vou desenvolver uma artigo e o PIBID possibilita isso né, o número de artigos para o nosso, para o nosso currículo e também, é importante para uma futura prova de mestrado, doutorado né, mas também ele auxilia muito na parte de produção científica, eu acredito que seja muito importante.

Todos esses saberes revelam que o contexto PIBID proporciona uma formação além dos aspectos trabalhados no currículo acadêmico, pois o contato com o ambiente escolar pode favorecer a perspectiva crítico-reflexiva, a qual possibilitou aos mesmos um desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional, aspectos estes destacados por Nóvoa (2009). Esses elementos também já foram elencados em trabalhos envolvendo a formação colaborativa (MATEUS, 2014), diferenciada (OLIVEIRA, 2012), prática (BALDUÍNO; SILVA, 2013),

humana (CANAN, 2012), reflexiva (ABREU, 2014), crítica (AMARAL, 2012) e para pesquisa (SOUZA, 2013).

Outro aspecto importante, evidenciado pelos dados aqui apresentados, apresenta concordância com o que Imbernón (2011, p.15) chama de “compartilhar o conhecimento com o contexto”, no sentido de evidenciar a formação junto a prática como um dos fatores importantes na carreira docente. Além disso, foram evidenciadas, também, algumas características pedagógicas ao se relacionar os aspectos entre teoria e prática, defendidos por Garcia (1999), que podem ser complementados pelo caráter de indagação sobre a sua própria prática no desenvolvimento docente.

Ainda podemos destacar aqui que as categorias identificadas apontam que os objetivos do Programa também estão sendo alcançados, no que tange a: Incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica; Contribuir para a valorização do magistério; Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a Educação Superior e a Educação Básica; Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem; 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; Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (CAPES, 2013a).

4.3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: ANÁLISE DAS EVOCAÇÕES RELACIONADAS AO APRENDIZADO NO PIBID

As representações sociais dos licenciandos pesquisados, sobre a formação referente à participação no programa PIBID foram identificadas a partir das respostas para a questão 17: Liste 5 palavras ou expressões que melhor definem o seu aprendizado no PIBID. Indique em cada uma o grau de importância que você atribuiu às mesmas, usando o número 1 para a mais importante.

Alguns trechos das respostas para a pergunta seguinte “Justifique a palavra ou a expressão da questão anterior para a qual você atribuiu o primeiro lugar” foram apresentados para fortalecer a análise dos dados.

Como mencionado anteriormente na metodologia (item 3.5.3) os dados organizados em 73 grupos de palavras foram processados utilizando o *software Mathematica*®¹⁹ os resultados estão apresentados na Tabela 24 e nas figuras subsequentes que ilustram as representações sociais dos bolsistas para o tema em questão.

Das palavras evocadas pelos licenciandos, 23 delas compõem os elementos dos quatro quadrantes, como podemos visualizar na Tabela 24, caracterizando a representação social dos acadêmicos bolsistas para o aprendizado no PIBID.

Tabela 24 - Elementos das representações sociais referentes ao aprendizado dos licenciandos no PIBID

1º Quadrante: Elementos Centrais			2º Quadrante: Elementos Intermediários		
	Freq.	OE		Freq.	OE
Palavras	≥15	<3	Palavras	≥15	≥3
Experiência	52,78	2,1	Socialização	30,47	3,3
Sabedoria	49,35	2,4	Dedicação	23,60	3,6
Realidade	23,60	2,6			
Desenvolvimento	20,17	2,9			
Responsabilidade	18,02	2,8			
Prática	18,02	2,3			
Formação	17,16	2,4			
3º Quadrante: Elementos Intermediários			4º Quadrante: Elementos Periféricos		
Palavras	<15	<3	Palavras	<15	≥3
Inspirador	5,57	2,9	Organização	13,73	3,3
Fundamental	5,57	2,2	Reflexão	12,01	3,3
Profissionalismo	4,72	2,8	Comprometimento	9,44	3,3
			Afetividade	7,72	3,3
			Respeito	6,86	3,1
			Pesquisa	6,43	3,5
			Oportunidade	6,43	3,1
			Articulações	6,00	3,1
			Entusiasmo	5,57	3,6
			Valorização	4,29	3,2
			Didática	4,29	3,7

Fonte: A autora

Podemos relacionar a evocação da palavra “experiência” como a mais frequente e evocada primeiramente na maioria dos casos como um dos indícios da aquisição de saberes

¹⁹ O relatório da representação social dos licenciandos sobre o aprendizado no PIBID encontra-se no endereço: https://drive.google.com/file/d/1fuyAJDkTfbaA3eh-R2lEVBbow78_Mte5/view?usp=sharing.

experenciais no aprendizado pela participação nas atividades do PIBID (TARDIF, 2002). Essa característica pode ser reforçada quando vemos as falas dos licenciandos abaixo justificando a evocação dessa palavra em primeiro lugar:

L5 - Experiência enquanto professor, terei base para quando for dar aula.

L20 - Importante a experiência para o acadêmico, para ver a realidade escolar, entender a importância do aprendizado junto aos alunos.

L41 - Em primeiro lugar é a experiência que adquirimos dentro do programa, pois o PIBID nos possibilita estarmos em contato com a escola desde o primeiro ano do curso ampliando assim nossos conhecimentos e fazendo uma ponte entre universidade e escola.

Esse resultado pode ser relacionado aos cinco aspectos de formação resultantes da análise textual discursiva em associação com a análise de *Cluster*, já que conseguimos relacionar significantes elementares com fortes características, voltadas à aquisição de saberes experenciais, como constituintes de todas as formações emergentes dos dados.

Ainda analisando os dados do primeiro quadrante temos as palavras “sabedoria” e “responsabilidade” relacionadas ao aprendizado dos licenciandos no PIBID. Essas duas evocações são elementos que nos remetem à constituição da formação humana dos indivíduos pesquisados, assim as falas abaixo evidenciam esse fator:

L22- Com minha participação no PIBID pude verificar que ainda tenho muito que melhorar como ser humano. A convivência com os alunos das turmas em que atuo me mostrou que para ser uma boa professora tenho que ser um bom ser humano. Independentemente da profissão.

L49- Estar na escola é, antes de tudo, se dar conta da humanidade dos alunos. Sabemos que além de atingir mentes, temos que atingir corações.

L63- Somos todos seres humanos, e eu vejo todos como irmãos, então tendo estabelecer a melhor relação possível com todos, respeitando profundamente cada indivíduo e contribuindo para o desenvolvimento de bons cidadãos.

L116- O PIBID é a união da teoria que aprendemos na universidade e da prática que temos que desenvolver, o projeto promove a interação constante com o ambiente escolar, e nesse ambiente temos a responsabilidade de professores.

L147- Além de tudo que precisamos nessa profissão o principal é responsabilidade, pois somos responsáveis por transmitir conhecimento e despertar criticidade e curiosidade dos alunos. E é de nossa responsabilidade ter seriedade e conhecimento do que vamos transmitir, despertando o brilho no olhar dos alunos ao aprenderem algo novo.

Considerando como formação humana, à qual podemos relacionar como desenvolvimento do indivíduo ético e aquisição de conhecimentos que auxiliam na vida enquanto sujeito social (RODRIGUES, 2001). Essa nova característica de formação destacada pela fala dos licenciandos reforça as atitudes profissionais dos mesmos e a construção de saberes experenciais (TARDIF, 2002), já que a troca de experiência entre os sujeitos

participantes do PIBID e a inserção na escola interferem no exercício contínuo de formação composto segundo Schön pela reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão (SCHÖN, 1997).

A formação para a pesquisa e para a prática pedagógica são caracterizadas pelos elementos “realidade”, “prática” e “desenvolvimento”, além de estarem relacionados aos saberes da prática como característica da formação diferenciada no contexto PIBID. As falas dos licenciandos bolsistas L129, justificando o termo “realidade”, do L12 sobre “prática” e do L 62 para “desenvolvimento”, reforçam a relação da análise das evocações com o aspecto da formação diferenciada emergente dos significantes elementares discutido anteriormente.

L129 - Porque a maioria dos acadêmicos sentem o distanciamento da Universidade para com as escolas e de certa forma o PIBID vem suprir essa necessidade pois proporciona uma maior proximidade da realidade escolar, na qual nós como Pibidianos participamos da rotina do colégio percebendo as dificuldades da escola e dos alunos, levando então ideias e projetos que contribuam para o melhor desenvolvimento do colégio e dos alunos, proporcionando várias trocas de saberes, formando assim um profissional muito mais seguro com relação a ser professor e as escolhas a serem feitas.

L12- Com o PIBID posso dizer que a maior contribuição foi aprender a ser professora, essa oportunidade de unir a teoria à prática é muito relevante para a formação acadêmica, o que muitas vezes o estágio obrigatório não consegue. O PIBID proporciona um contato maior com a equipe escolar, com alunos e professores, e isso faz diferença durante a formação.

L62- O fato de estar em sala de aula durante a graduação, envolvido com atividades e projetos do PIBID, contribui para o desenvolvimento da autonomia como professor. O que apenas no estágio não é possível muitas vezes, devido ao curto espaço de tempo.

Já a palavra “formação”, menos frequente do que o primeiro quadrante, mas ainda assim constituinte do núcleo central da RS pode ser relacionada à todas os aspectos formativos discutidos nessa tese. Segundo os acadêmicos que mencionaram esse termo, temos relatos sobre suas formações relacionadas ao contato com a realidade escolar e ao processo de reflexão sobre a própria prática:

L198 - O Aprendizado que obtemos em sala de aula é essencial para nossa formação como futuros professores.

L220- O PIBID me fez ver a minha formação com outros olhos, com um olhar para a formação do professor pesquisador, que reflete a sua prática.

O segundo quadrante, contendo evocações de alta frequência e maior ordem média de evocações apresentou os termos “socialização” e “dedicação”. Já as palavras do terceiro quadrante, com evocações de baixa frequência porém com menor ordem média de evocações, “inspirador”, “fundamental” e “profissionalismo”, constituindo junto com os termos do

segundo quadrante os elementos intermediários na representação sobre o aprendizado no PIBID. O elemento socialização indica o aspecto da formação colaborativa na participação no PIBID. As falas dos licenciandos bolsistas abaixo, reforçam essa ideia da relação existente entre os participantes do PIBID ser considerada meios de aprendizagem com o outro.

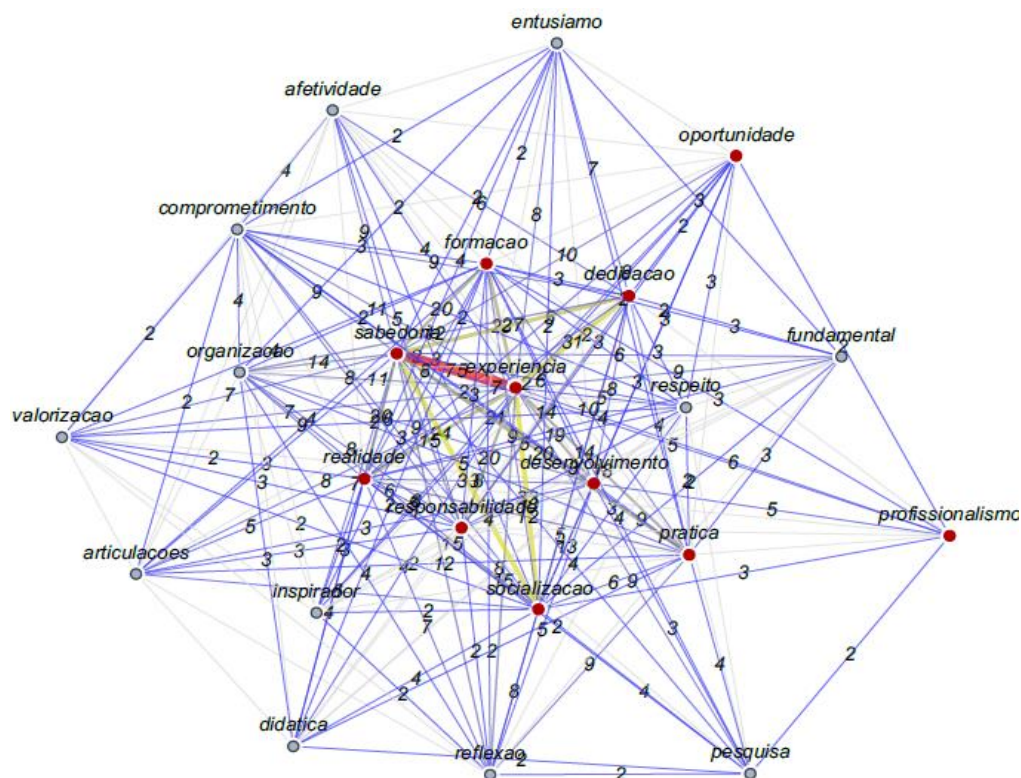
L10- Existe uma relação bastante considerável com o passar do tempo, ficando mais fácil a socialização e a realização de tarefas em conjunto.

L69- A partir da prática do professor supervisor e de cada nova situação, podemos ver de perto como se faz e o que não se faz, analisando se a prática deste é adequada e se faríamos a mesma coisa futuramente.

As evocações representadas pelas palavras “dedicação” e “inspirador” remete às características de formação humana, estando condizente com as discussões do primeiro quadrante. Os termos “fundamental” e “profissionalismo”, fazem parte das características de todos os aspectos formativos discutidos até então.

O Quarto quadrante, com baixa frequência e alta ordem média de evocações, apresenta elementos que podem ser vistos na Tabela 24 que apesar de considerados periféricos na representação social, são significantes relacionados estreitamente aos cinco pilares formativos evidenciados nas categorias emergentes dos dados desse trabalho.

Figura 13 - Grafo das respostas do questionário relacionadas pela quantidade de coocorrências



Fonte: A autora

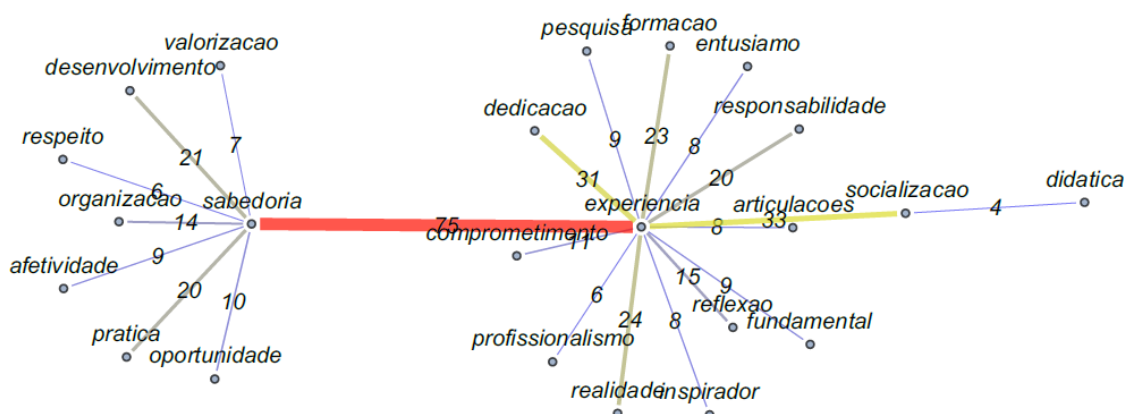
A outra etapa de análise das RS referente aos grafos formados pelos dados, estão apresentados na Figura 13. Nela está o mapa maior das coocorrências das palavras evocadas, na qual temos uma visão geral das relações entre as palavras e quantas vezes elas foram evocadas juntas pelos licenciandos (números entre as linhas), estando ao centro as expressões mais fortes da representação social, as quais se relacionam entre si com linhas mais grossas (quanto mais intensa espessura, maior a frequência).

Para uma melhor interpretação das evocações mais frequentes e coocorrentes, o *software Mathematica®* gera a árvore máxima de similaridade, apresentada na

Figura 14, com a relação entre as palavras evocadas e linha mais fortes ligando as palavras mais frequentes. Podemos identificar que as palavras “sabedoria” e “experiência” foram mencionadas juntas 75 vezes sendo as mais evocadas em conjunto, estando no centro e em destaque na árvore.

As palavras ao centro da árvore são responsáveis pela constituição do núcleo central das RS dos acadêmicos licenciandos analisados, sendo os elementos mais frequentes já discutidos na análise do primeiro quadrante.

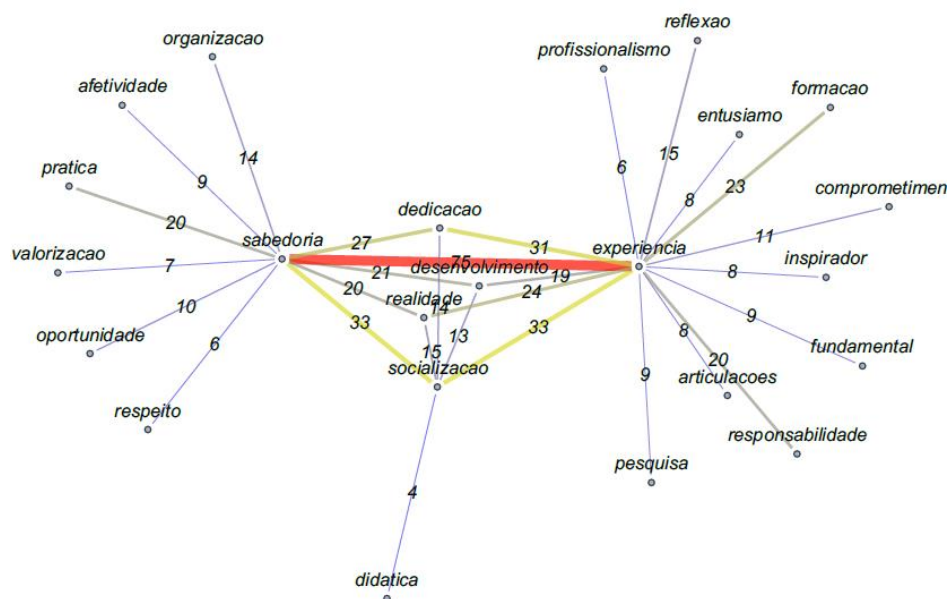
Figura 14 - Árvore máxima de similaridade (medidas pela coocorrência)



Fonte: A autora

A Figura 15 remete aos dados da árvore máxima de similaridade com os três tetraedros mais relevantes que resultaram do grafo.

Figura 15 - Árvore máxima aumentada com os 3 tetraedros mais relevantes (tetraedro):



Fonte: A autora

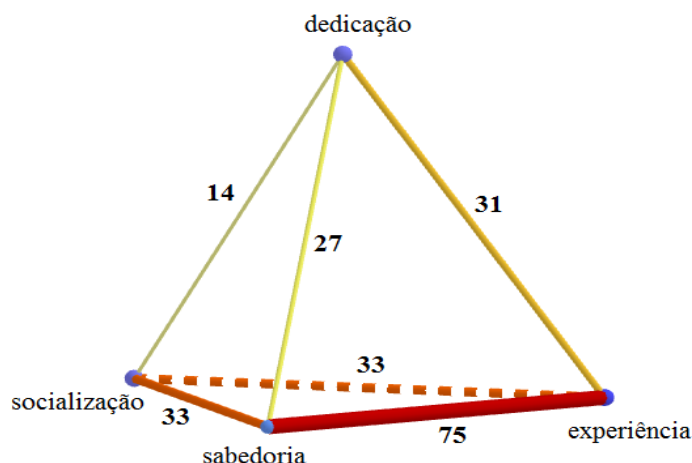
O tetraedro 1, com 35,5% de coocorrência (valor indicado pelo relatório dos grafos²⁰), porcentagem referente ao número de vezes que as 4 palavras foram evocadas juntas, evidencia a presença das palavras “experiência” e “sabedoria” (relação apresentada anteriormente), que juntas com a “socialização”, formam a base do tetraedro, conforme observado na Figura 16, o qual é completado pelo termo “dedicação”.

Iniciemos a discussão com as três palavras que formam a base dos tetraedros mais relevantes: “experiência”, “sabedoria” e “socialização”. O significante “experiência” foi constante nos resultados da análise dos questionários, seja na etapa de análise de *Cluster*, nos elementos centrais da representação social e agora nos três tetraedros mais relevantes.

Como já mencionado anteriormente, o termo experiência faz referência aos saberes experienciais e esse conjunto de saberes foi considerado por nós como presente nos cinco pilares formativos evidenciados nas categorias resultantes do contexto PIBID (TARDIF, 2002).

²⁰ O relatório da representação social dos licenciandos sobre o aprendizado no PIBID encontra-se no endereço: https://drive.google.com/file/d/1fuyAJDkTfbaA3eh-R2lEVbBw78_Mte5/view?usp=sharing.

Figura 16 - Primeiro tetraedro com maior coocorrência



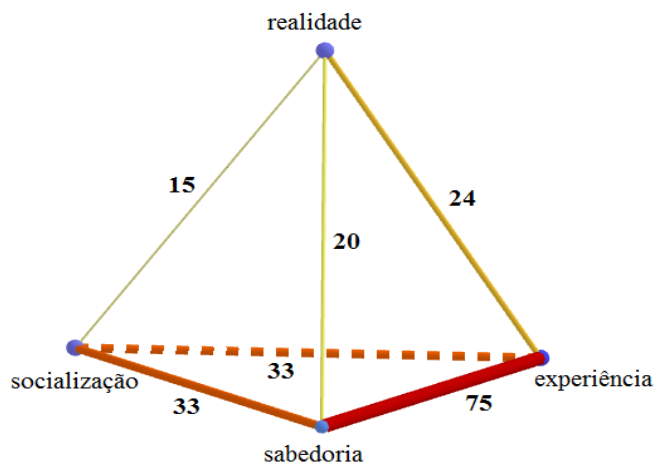
Fonte: A autora

A “sabedoria” adquirida na aprendizagem em meio às atividades do PIBID vai além da formação pedagógica, sendo classificada como aspectos da formação humana, os significantes que deram origem a essa categoria mostram que o contexto PIBID permite uma formação mais voltada para o sujeito e para o desenvolvimento do “saber-ser” (TARDIF, 2002). Já o termo “socialização” remete à formação colaborativa evidenciada pelos sujeitos de pesquisa nos *Clusters*, a qual resulta da interação entre as diferentes modalidades de bolsistas (iniciação à docência, professores supervisores e coordenadores), assim como alunos e integrantes da equipe escolar. Essa formação pode ser fundamentada pela experiência coletiva discutida por Tardif (2002), e pelo que Garcia (1999) chama de formação colaborativa.

O primeiro tetraedro evidencia a “dedicação”, remetendo ao aspecto de formação humana, emitindo a preocupação com a (re)construção da identidade pessoal a partir da prática profissional, seguindo as ideias de Nóvoa (2002) para a formação a partir da reflexividade crítica.

O segundo tetraedro com maior frequência de coocorrência (33,3%) apresenta a mesma base do anterior sendo completado dessa vez com a palavra “realidade” como podemos observar na Figura 17.

Figura 17 - Segundo tetraedro com maior coocorrência



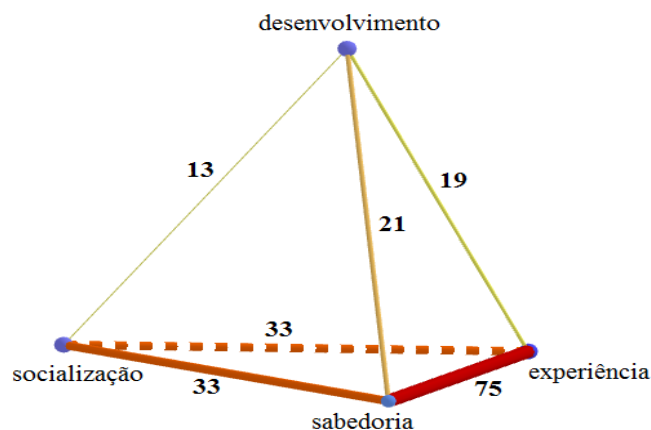
Fonte: A autora

O enfrentamento da realidade pela vivência dos acadêmicos bolsistas na escola e a socialização com os pares envolvidos (alunos, professor supervisor e comunidade escolar em geral), auxiliam na experiência para a prática pedagógica, assim como contribuem para a Pesquisa sobre a prática. Essas ações podem gerar reflexões críticas e a construção de saberes docentes. Ao associar as palavras do segundo tetraedro percebemos o que Imbernón (2011) defende como a escola sendo um espaço de ações formativas em busca da melhoria da qualidade do ensino.

Finalizando a apresentação dos dados com o Tetraedro 3, resultante da análise dos grafos, expresso na Figura 18, apresentando 32,3% de coocorrência nas palavras. Além da base igual aos dois tetraedros anteriores, o resultado traz como representação do aprendizado no PIBID o termo “desenvolvimento”.

O termo desenvolvimento pode ser relacionado com todo o processo de formação docente envolvido no PIBID, entre eles os destacados por Nóvoa (2009) como desenvolvimento pessoal, desenvolvimento profissional e desenvolvimento organizacional.

Figura 18 - Terceiro tetraedro com maior coocorrência



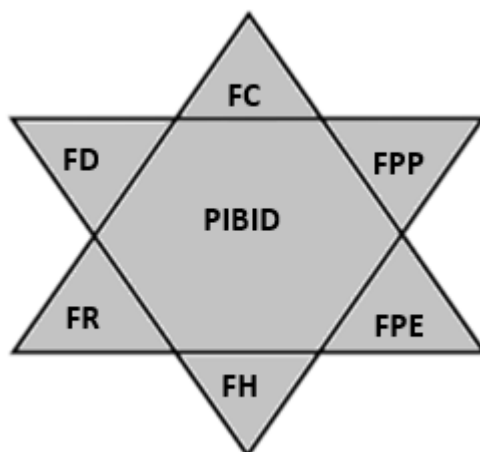
Fonte: A autora

Concluimos a análise das representações sociais com a verificação dos laços resultantes entre as diferentes etapas de análises feitas nesse trabalho. Os cinco aspectos de formação evidenciados na ATD, AC e RS: Formação colaborativa (FC); Formação diferenciada (FD); Formação para a prática pedagógica (FPP); Formação reflexiva (FR) e Formação para a pesquisa (FPE); bem como a evidência de mais um aspecto relacionando também a formação humana (FH) aos pilares de formação identificados nos dados. Podemos assim caracterizar o contexto PIBID como fonte social de aquisição de saberes (JARDILINO; OLIVERI, 2013), pois as atividades desenvolvidas indicaram experiências e vivências pessoais e sociais, permitindo o desenvolvimento de ações diretamente relacionados ao trabalho docente.

Dessa forma, fortalecemos a tese de que a participação no PIBID propicia um meio de aprendizado para a docência vivenciado pelos bolsistas atuantes no programa, que fortalece os seis pilares formativos discutidos nos resultados.

A Figura 19 apresenta a organização dos seis pilares num hexagrama, nos levando a reforçar o fato de que os aspectos formativos destacados pelos dados estão entrelaçados quando relacionamos os conceitos de saberes docentes e formação de professores. Essa caracterização fortalece o PIBID como uma política pública que possibilita a melhoria da qualidade da formação dos bolsistas participantes.

Figura 19 - Esquema representativo dos Pilares formativos no PIBID



Fonte: A autora

Podemos apontar como uma das dificuldades envolvendo o PIBID, o fato de alguns grupos (*Clusters* 10, 9, 7, 3, 2 e 1) de alunos identificarem o fato de o programa não ter nenhum impacto sobre os demais professores da escola e em contrapartida, segundo os acadêmicos do *Cluster* 4 o resultado de 45% dos acadêmicos perceberem que os demais professores demonstram vontade de participar. Dessa forma, percebemos que o PIBID não está ao alcance de todos, tanto quando pensamos em professores supervisores, como quando nos remetemos ao fato de que nem todos os estudantes de licenciatura têm a oportunidade de participar desse programa de formação.

Nossos resultados apresentam a relação das atividades desenvolvidas no PIBID e o fortalecimento da formação do bolsista, podendo dessa forma contribuir para a formulação de propostas curriculares em cursos de licenciatura baseadas nos significantes elementares característicos de cada pilar identificado. Pensando de forma mais ampla, os seis pilares formativos, podem ser aplicados no estabelecimento de políticas públicas de formação de professores com alcance de todos os acadêmicos de licenciatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a importância da formação acadêmica e dos conhecimentos para a docência, neste texto buscamos identificar nos discursos dos licenciandos bolsistas aspectos significantes que revelassem o seu aprendizado a partir de suas práticas desenvolvidas no PIBID, partindo da problemática de pesquisa buscamos identificar, como a participação no PIBID poderia ser caracterizada na melhoria da formação docente com as atividades desenvolvidas pelo Programa permitindo o movimento da relação da universidade com a escola

Nossos dados apontaram que o contexto PIBID propicia um contexto diferenciado, necessário na formação do professor, conforme destacam Tardif (2002) e Gauthier (1998), a partir do contexto escolar e do contexto do próprio professor. Isso possibilitou que os licenciandos construíssem alguns saberes experienciais (TARDIF, 2002) ou do saber da experiência (NÓVOA, 2009) de saber-fazer e de saber-ser e revelou que o contexto PIBID proporciona uma formação dentro da perspectiva crítico-reflexiva (NÓVOA, 2009). O processo reflexivo que, segundo Imbernón (2011), está atrelado à experiência no contexto de atuação profissional, reflexão essa que, segundo Schön (1997), estaria relacionada à ação do sujeito, o que pode ser identificado nas falas dos licenciandos estudados. As análises da construção desses saberes a partir desse contexto evidenciam, ainda, a importância do pensar e agir sobre o aprimoramento como profissional de carreira docente (TARDIF, 2002), bem como para a construção de identidades docentes e para o desenvolvimento profissional (GARCIA, 1999).

Respondendo nossa questão de pesquisa: qual é o olhar que se cria sobre a formação inicial dos bolsistas a partir do contexto vivenciado no PIBID, apontamos como resultados de pesquisa evidências de que os impactos provocados pelo contexto PIBID colocaram os licenciandos em constante reflexão sobre a sua própria prática, o que também reflete no seu olhar para o desenvolvimento profissional docente, por meio da construção de alguns saberes com destaque nos: saberes advindos da experiência com a docência; saberes advindos da reflexão e saberes da formação profissional. Esses aspectos relacionados aos significantes elementares mais frequentes na análise de *Cluster* nos levaram a identificar cinco aspectos formativos os quais chamamos de pilares pelo fato da participação no PIBID fortalecer esse laço entre os aspectos de formação sendo eles: Formação colaborativa; Formação diferenciada; Formação para a prática pedagógica; Formação reflexiva e Formação para a pesquisa.

A análise das evocações pela técnica de Representação Social, além de trazer resultados similares aos cinco pilares formativos evidenciou aspectos relacionados a mais uma

característica: a Formação Humana. Dessa maneira conseguimos caracterizar o PIBID como uma fonte social de aquisição de saberes atingindo nosso objetivo que era investigar as contribuições do PIBID na formação dos licenciandos bolsistas de iniciação à docência atuantes na Universidade Estadual de Ponta Grossa.

O PIBID, enquanto uma política pública de formação de professores, tem alcançado seus objetivos principais como incentivar a formação de docentes para atuar na Educação Básica, contribuindo dessa forma para a valorização do magistério e para a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura. Nossos dados evidenciam, que a formação acadêmica construída a partir do contexto PIBID tem revelado que outra formação é possível; atrelada a esta, acreditamos que uma outra educação também o será, na medida em que esses licenciandos tenham a oportunidade de formação enriquecida nos cursos de licenciatura, os quais poderiam contemplar as atividades desenvolvidas no PIBID em suas propostas curriculares. Dessa forma os estudantes de licenciatura poderão ocupar os seus lugares como educadores no contexto escolar, Brasil afora. Essa é uma questão interessante para ser investigada futuramente.

REFERÊNCIAS

- ABREU, W. N. De Bolsista à Supervisor: Uma Trajetória Reflexiva da Formação Inicial e Continuada no Pibid Música/UFRN. **Revista Iniciação & Formação Docente Formação docente: Múltiplos olhares**, v.1, n.1, p. 1-19. abr./out. 2014.
- AMARAL, E. M. R. do. Avaliando contribuições na formação docente: uma análise de atividades realizadas no PIBID-Química da UFRPE. **Química Nova na Escola**, São Paulo, n. 4, p.229-239, set. 2012.
- ANDRÉ, M. E. D. A. DE; ALMEIDA, P. C. A.; HOBOLD, M. DE S.; AMBROSETTI, N. B.; PASSOS, L. F. MANRIQUE, A. L. O trabalho docente do professor formador no contexto atual das reformas e das mudanças no mundo contemporâneo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.91, n. 227, 122-143, 2010.
- BACCON, A. L. P., GABRIEL, F. A. Formação inicial e continuada em Filosofia: um modelo para as representações das relações construídas no contexto PIBID. **Saberes**, Natal RN, v. 1, n. 14. 2016. p. 121-136.
- BALDUINO, J. C.; SILVA, L. N. D. A Relação Teoria e Prática na Formação de Professores: Em Foco o Pibid Psicologia. **EntreVer**, Florianópolis, v. 3, n. 4, p. 250-261, jan./jun. 2013.
- BATTAGLIA, O. R.; DI PAOLA, B.; FAZIO, C. Cluster Analysis of Educational Data: an Example of Quantitative Study on the answers to an Open-Ended Questionnaire. **Physics Education**, 2015.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Casa Civil. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 jun. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 22 out. 2016.
- Brasil. Casa Civil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 mai. 2018.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002**. Institui as DCN para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em: 26 mai. 2018.
- BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 abri. 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 15 out. 18.

BRASIL. Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. **Diário Oficial da União**, n. 239, seção 1, p. 39, 13 dez. 2007.

CANAN, S. R. PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 4, n. 6, p. 24-43, jan./jul. 2012.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-Pibid**, Publicado: 03 Setembro 2008, Última Atualização: Sexta, 20 Julho 2018. Brasília: CAPES, 2015. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>> Acesso em: 28 out 18.

CAPES. **Portaria Normativa nº 96, de 18 de julho de 2013**: Aperfeiçoar e atualizar as normas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. 2013a Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf> Acesso em: 28 out 18.

CAPES. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **Editais nº 061/2013**. Brasília: 2013 b. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_061_2013_PIBID.pdf. Acesso em: 28 mar.16.

CAPES. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Pibid Chamada Pública Para apresentação De Propostas **Editais nº 7/2018**. Disponível em <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-7-2018-PIBID.pdf>. Acesso em:28 out 18.

CAPES. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Pibid. **Relatório de Gestão do exercício 2013**. Brasília, 31 mar. 2014. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Contas_Publicas/Relatorio-de-Gestao-2013.pdf. Acesso: 09 set. 2018.

CERVI, E. C. Métodos Quantitativos em Ciências Sociais: uma abordagem alternativa ao fetichismo dos números e ao debate com os qualitativistas. In: BOURGUIGNON, J. A. (Org.). **Pesquisa Social: reflexões teóricas e metodológicas**. Ponta Grossa: Editora Toda Palavra, 2009. p.75-90.

COSTA PEREIRA, F. J. A análise de dados nas representações sociais, **Análise Psicológica**, vol.1, nº15, 1997.

CUNHA, M. I. da. **A indissociabilidade do ensino com a pesquisa e a extensão como referente da qualidade na universidade brasileira: um discurso em tensão**. In: (Org.). **Qualidade da graduação: a relação entre ensino, pesquisa e extensão e o desenvolvimento profissional docente**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2012. p. 17-38.

DINIZ-PEREIRA, J. E. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.20, n.68, p.109-125, 1999.

DINIZ-PEREIRA, J. E. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.92, n.230, p.34-51, 2011.

DOCUMENTO DE SALVADOR – PIBID-Química. Química Nova na Escola. v. 34, n. 4, p. 283-284, nov. 2012.

DUARTE, N. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schön não entendeu Luria). **Educação e Sociedade**, v. 24, n.83, p. 601-625, 2003.

DUQUE, T.; BOLFE, A. P. F. Sociologia, formação de professores e interdisciplinaridade. Conquistas e desafios nas experiências do PIBID de Ciências Sociais da PUC-Campinas. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 1, p. 262-275, 2015.

FELÍCIO, H. M. S. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 415-434, maio/ago. 2014.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 4. ed. Curitiba: Positivo, 2009.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2000a.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2000b.

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**. Campinas: v. 23, n. 80, p. 136-167, 2002.

Fundação Carlos Chagas. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. In: Gatti, B. A., André, M. E. D. A., Gimenes, N. A. S.; Ferragut, L. (Pesqs.). São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. **A prática pedagógica como núcleo do processo de formação de professores**. In: GATTI, B., Silva Junior, C., Pagotto, M. & Nicoletti, M. (Orgs.). Por uma política nacional de formação de professores. São Paulo: Unesp 2013.

GAUTHIER, C. **Por uma Teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: Unijuí, 1998.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GRESSLER, L. A. **Introdução à Pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Loyola, 2003.

HEY, A. P. **Fronteira viva: o campo acadêmico e o campo político no Brasil**. In: Azevedo, M. L. N. de (Org.). Políticas públicas e educação: debates contemporâneos. Maringá, PR: EDUEM, 2008, 217-230.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. v. 14. São Paulo: Cortez, 2011.

JARDILINO, J. R. L., OLIVERI, A. M. R., a formação continuada de professores no âmbito do PIBID na região dos Inconfidentes MG. **EntreVer**, Florianópolis, v. 3, n. 4, p. 237-249, jan./jun. 2013.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: CAMPOS, P. H. F. **Representações sociais-uma teoria sem fronteiras**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005. p. 17- 41

KLÜBER, T.E. “ATLAS.ti como instrumento de análise de pesquisa qualitativa de abordagem fenomenológica.” **Educação Temática Digital**, vol.16, n.1, pp.5-23, jan/abr. 2014.

LUNA, S. V. Ética na Pesquisa em Educação: promover ou punir? In: CHRISTOFOLETTI, R.; BECK, A. A. H. **Ética, Ciência e Conhecimento**. Itajaí: UNIVALI, 2006, p. 29-43.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo, SP: Summus, 2003.

MATEUS, E.; KADRI, M. S.; GAFFURI, P. Dinâmicas de colaboração como prática social de aprendizagem significativa. **Revista Unisinus**, v. 12, n. 1, jan./abr. 2014.

MENDES, T. C. ; BACCON, A. L. P.; FERREIRA, A. C. ; ROSSO, A. J. . Ser professor: das representações sociais à relação com o saber. **Atos de Pesquisa em Educação (FURB)**, v. 10, p. 892-921, 2015

MIZUKAMI, M. G. N. **Escola e desenvolvimento profissional da docência**. In: Gatti, B. A., Silva Júnior, A. C.; Pagotto, M. D. S.; Nicoletti, M. G. Por uma política nacional de formação de professores. São Paulo, SP: Unesp, 23-54, 2013.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**: Bauru, SP, v. 9, n. 2, p. 191-210, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**. v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.

MONTENEGRO, V. L. S, **Processo reflexivo e o desenvolvimento do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo: análise a partir de uma intervenção na formação contínua de professores de química**. 2011. 270f. Dissertação (Mestrado) apresentada ao Instituto de Física, Instituto de Química, Instituto de Biociências e à Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2011.

MOSCOVICI, S. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

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

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, António (Coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa/Portugal: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: EDUCA, 2002.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade**, v.22, n.74, p. 27-42. 2001.

NUNES, D. F.; SANTANA, L. L.; SILVA, K. A. C. P. C. Programas de formação inicial de professores: um estudo de caso sobre o Pibid no Distrito Federal, **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 3, p. 589-604, set./dez. 2014.

OLIVEIRA, C. D.; CAMPOS, P. H. F. (Org.) **Representações sociais-uma teoria sem fronteiras**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005.

OLIVEIRA, M. G. O PIBID-FAE/UFGM e os processos de significação da prática docente. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, supl. 2, v. 8, p. 469-485, 2012.

PEREIRA, A. L.; COSTA, C.; LUNARDI, J.T. Cluster analysis characterization of research trends connecting social media to learning in the United Kingdom. **Revista de Produtos Educacionais e Pesquisas em Ensino**, Cornélio Procopio. v.1, n.1, p.48-58, 2017.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. Docência no ensino Superior. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PINHO, D. S.; MACHADO, C. C. Saberes Docentes na Formação Acadêmico–Profissional: Experiência do Subprojeto Pibid da Matemática Anais do **XI Encontro Nacional de Educação Matemática**, Curitiba, 2013.

RAUSCH, R. B.; FRANTZ, M. J. Contribuições do PIBID à formação inicial de professores na compreensão de licenciandos bolsistas. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau. v. 8, n. 2, p. 626-627, 2013.

GIORDAN, M. (coord.) Número especial sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. **Revista Química Nova na Escola**. v. 34, n. 4, nov. 2012.

RODRIGUES, N. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 76, 2001.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1999. p. 63-92.

SANDÍN ESTEBAN, M. P. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SCHÖN, D. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e a sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 79-91.

SÊGA, R. A. O conceito de representações sociais nas obras de Denise Jodelet e Serge Moscovici. **Anos 90**, Porto Alegre, n.12, jul. 2000.

SEVERINO, A. J. Educação e universidade: conhecimento e construção da cidadania. **Interface, Comunicação, Saúde, Educação**, v. 6, n. 10, p. 117-24, fev. 2002.

SKEIKA, T.; BACCON, A.L.; FREIRE, L.I.F. **Análise da Relação Com o Saber na Formação Continuada Dos Professores De Ensino De Ciências No Contexto Pibid**. In: V Sinect 2016. Anais eletrônicos, Ponta Grossa, 2016. Disponível em: <<http://www.sinect.com.br/2016/down.php?id=3601&q=1>>

SOUZA, M. G. P. L. **Aprendizagem(ns) para mudar totalidade(s) : uma experiência de formação colaborativa de professores(as) de língua inglesa**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

TANAKA, A.L.D.; RAMOS, R. A.; ANIC C. C. Contribuições do PIBID para o ensino de Ciências: Ação-Reflexão-Ação em uma escola pública de Manaus – AM. **Revista Práxis**, ano v, n. 9, jun. 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar. As quatro etapas de uma aprendizagem**. Curitiba, PR: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2012.

VASCONCELOS M. D. Pierre Bourdieu: a herança sociológica. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, 2002.

VERASZTO, E. V.; PELLEGRINI, M.; RINZO, T.; RODRIGUES, T. Gomes; TEODORO, T. G.; BERTAGLIA, A. B.. Impactos do PIBID na formação de licenciandos: avaliação de bolsistas egressos dos cursos de Licenciatura em Física, Química e Ciências Biológicas, **Crítica Educativa**, v. 3, n. 2, p. 544-560, 2017.

VÈRGES, P. **Conjunto de programas que permitem a análise de evocações: EVOC**: manual, 2002.

ZEICHNER, K. Reflections of a teacher educator working for social change. In: Korthagen, F. & Russel, T. (Eds.) **Teachers who teach: reflections on teacher education**. Londres: **Falmer Press**, 11-2

APÊNDICES

APÊNDICE A - CARTA PARA OBTENÇÃO DO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

CARTA PARA OBTENÇÃO DO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS QUE ENVOLVAM: ADULTOS, QUESTIONÁRIO E AVALIAÇÃO

Caro (a) bolsista PIBID (a)

Eu, Tatiane Skeika, doutoranda da Universidade Estadual de Ponta Grossa, portadora do CPF: 052575029 09, RG 8090307 3, residente na Rua Olívio Scorsim, 504 – Parque do Café, CEP 84063-100, na cidade de Ponta Grossa (PR), cujo telefone de contato é (42) 3228-9848, estou desenvolvendo um estudo de pesquisa intitulado “Contribuições do Programa PIBID UEPG na formação de professores”. Nesse trabalho de investigação, tenho o auxílio da orientadora Ana Lúcia Pereira Baccon, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Você será solicitado a responder um questionário e uma entrevista. Ambos são de respostas simples. Seu nome e sua identidade serão mantidos em sigilo. Os dados serão utilizados na pesquisa, para compreender como os professores concebem sua própria profissão.

Só participarão da entrevista aqueles que se disponibilizarem ao final do preenchimento do questionário e serão agendadas previamente conforme a suas possibilidades de datas e horários.

Riscos e benefícios: Os riscos são de que muitos não gostam de expor suas opiniões e responder a entrevistas. Este seria o único risco associado a essa pesquisa. Quanto aos benefícios, você estará ajudando a entender a mais sobre o ser professor.

Entenda que sua participação é voluntária e que você tem o direito de não aceitar e se recusar a participar a qualquer momento, sem nenhuma punição. Sua privacidade será preservada em todas as informações publicadas e escritas.

A pesquisa tem por objetivo geral: compreender qual é o contexto que se cria a partir do Pibid. Ainda, como específico: analisar qual é o olhar que se cria para a formação inicial e continuada a partir do contexto Pibid.

Não haverá identificação dos participantes e, caso queiram assinar seu nome, não será divulgado.

Como abordagem ética desse estudo, asseguro-lhe que:

- Não sofrerá quaisquer constrangimentos e não interferirá nas suas atividades;
- nos escritos os professores não serão identificados ou chamados pelo nome;
- o senhor(a) não será avaliado ou testado;
- o senhor(a) poderá desistir a qualquer momento da pesquisa;

Informo que o Sr (a) tem garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) na Av. Carlos Cavalcanti, 4748 – Bloco M – Sala 100 – Campus Universitário CEP: 84030-900 – Ponta Grossa – PR, e no telefone (42) 3220-3108 fax (42) 3220-3102, horário de atendimento de Segunda a Sexta das 8 h às 12 h.

Garanto que as informações prestadas serão analisadas, não sendo divulgada a identificação de nenhum dos participantes. O Sr (a) tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, darei todas as informações que solicitar.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo, não havendo também compensação financeira relacionada à participação.

Eu me comprometo em utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados poderão ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou encontros científicos e congressos, sem nunca tornar possível sua identificação.

Abaixo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida. Agradeço sua atenção. Se quiser conversar sobre a pesquisa, entre em contato com os seguintes números: (42) 32289848 e (42) 88144513.

Atenciosamente,

Tatiane Skeika

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Acredito ter sido suficientemente informado (a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo: “Contribuições do Programa PIBID UEPG na formação de professores”.

Eu discuti com a doutoranda Tatiane Skeika sobre a minha decisão em participar desse estudo, ficando claros para mim, quais são os desígnios da pesquisa, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro, também, que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e direito de esclarecer minhas dúvidas a qualquer momento. Entendo que minha identidade permanecerá confidencial e que posso sair do estudo a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

O termo de consentimento livre e esclarecido será feito em duas vias, sendo um de posse do entrevistado (a) e outro do pesquisador.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

RG _____

Fone: _____

Endereço: _____

E-mail: _____.

Data ____/____/____.

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO LICENCIANDOS

Instrumento de coleta de dados PIBID Licenciando

Caro Bolsista, este formulário faz parte de uma coleta de dados do PIBID/UEPG que busca traçar o perfil dos participantes e investigar os impactos, impressões e perspectivas do PIBID na formação inicial e continuada de professores. O mesmo formulário servirá como base para a pesquisa doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UEPG) Tatiane Skeika que foi Supervisora do Subprojeto de Química.

1. Nome Completo *

Escreva seu nome completo, sem abreviações. Esta informação não será divulgada, servirá apenas para controle interno da instituição.

Vamos iniciar perguntando sobre as suas características pessoais e sociais:

2. Qual a sua idade? *

3. Sexo *

☐ Masculino ☐ Feminino

4. Quantas pessoas moram em sua casa? * Assinale o item correspondente ao número de pessoas que moram em sua casa, incluindo você.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ Mais de 5 ☐ Moro sozinho

5. Qual o nível de escolaridade de seus pais? * Assinale a opção que indique o maior nível de escolaridade concluído por seus pais.

Mãe: ☐ Ensino Fundamental ☐ Ensino Médio ☐ Graduação ☐ Pós-graduação ☐ Não escolarizado

Pai: ☐ Ensino Fundamental ☐ Ensino Médio ☐ Graduação ☐ Pós-graduação ☐ Não escolarizado

6. Qual a faixa da renda familiar em sua casa? *

Indique a faixa de renda aproximada, somando todas as rendas individuais dos membros de sua família.

☐ Até 3 salários mínimos ☐ De 4 a 6 salários mínimos ☐ Mais de 6 salários mínimos

7. Você contribui financeiramente com a renda na sua casa? *

Assinale apenas uma das alternativas abaixo, indicando se você contribui ou não na renda familiar.

☐ Sim, com o valor total da minha bolsa ☐ Sim, com parte do valor da minha bolsa ☐ Não

8. Em que tipo de escola você cursou a educação básica? *

- ☐ Totalmente na escola pública ☐ Parte na escola pública e parte na escola privada ☐ Totalmente na escola privada

As próximas 4 questões estão relacionadas à sua formação acadêmica:

9. Você quer ser Professor? *

- ☐ Sim ☐ Não

10. Qual o seu curso de Licenciatura? * Assinale apenas uma das opções abaixo.

- | | |
|--|---|
| ☐ Artes Visuais | ☐ Letras Português Francês |
| ☐ Biologia | ☐ Letras Português Inglês |
| ☐ Educação Física | ☐ Matemática |
| ☐ Física | ☐ Música |
| ☐ Geografia | ☐ Pedagogia |
| ☐ História | ☐ Química |
| ☐ Letras Português Espanhol | |

11. Em que ano você começou a cursar a graduação atual? *

- | | |
|-------------------------------|---------------------------------|
| ☐ 2010 | ☐ 2014 |
| ☐ 2011 | ☐ 2015 |
| ☐ 2012 | ☐ outros |
| ☐ 2013 | |

12. Em que ano você concluirá a graduação?*

Agora queremos saber um pouco sobre a sua atuação no PIBID:

13. Você participa de qual subprojeto? * Assinale apenas uma das opções abaixo.

- | | |
|--|---|
| ☐ Artes Visuais | ☐ Letras Português Inglês |
| ☐ Biologia | ☐ Matemática |
| ☐ Educação Física | ☐ Música |
| ☐ Física | ☐ Pedagogia |
| ☐ Geografia | ☐ Química |
| ☐ História | ☐ Interdisciplinar Eixo I |
| ☐ Letras Português Espanhol | ☐ Interdisciplinar Eixo II |
| ☐ Letras Português Francês | |

14. Há quanto tempo você participa do projeto PIBID? * Responda há quantos meses você participa do projeto PIBID.

☐ 0 a 5 meses

☐ 13 a 24 meses

☐ 6 a 12 meses

☐ Mais de 24 meses

15. Antes de começar a participar do PIBID você já atuou como professor? *

☐ Sim ☐ Não

15.a. Se você respondeu SIM na questão anterior, descreva que experiência foi essa. Caso sua resposta tenha sido NÃO, pule essa questão.

16. Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve? *

17. Liste 5 palavras ou expressões que melhor definem o seu aprendizado no PIBID? *

Indique EM CADA UMA o grau de importância que você atribuiu às mesmas, usando o número 1 para a mais importante.

17.1. Justifique a palavra ou a expressão da questão anterior para a qual você atribuiu o primeiro lugar: *

18. A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área? * Justifique sua resposta.

Concluindo, gostaríamos de saber sua opinião quanto algumas características do PIBID:

Baseando-se no seguinte conceito:

IMPACTO (def.): 1. Influência decisiva dos acontecimentos no decurso da história. 2. Efeito de uma ação. Fonte: Dicionário Aurélio

19. Quais impactos do PIBID você percebe:

Para cada questão descreva os impactos. Em caso de resposta negativa responda: Nenhum impacto.

19.a. Na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)? *

Lembrando que: O Supervisor do PIBID é o professor da escola de educação básica pública que orienta e viabiliza as atividades dos bolsistas de iniciação à docência na escola.

19.b. Na ação do professor supervisor em sala de aula? *

19.c. Nos alunos da escola? *

19.d. Nos demais professores da escola? *

19.e. Nos gestores da escola: *

19.f. Na escola como um todo? *

19.g. No(s) Coordenador(es) de área: *

Coordenador de área: professor da Universidade.

19.h. Na sua formação enquanto licenciando? *

20. Qual (is) dificuldade(s) você encontrou/percebeu no desenvolvimento do projeto PIBID? *

Descreva as dificuldades que você teve/tem durante a participação no projeto e na realização das atividades.

21. Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID? *

Estou disposto a fornecer informações adicionais sobre o conteúdo desse instrumento, por escrito ou entrevista, se os pesquisadores julgarem necessários para a pesquisa.

☐ Sim ☐ Não

Se você marcou sim na questão anterior por gentileza informe seu e-mail, telefone e endereço para contato:

Autorizo a divulgação das informações desde que seja preservada a minha identidade

☐ Sim ☐ Não

Deixe aqui seu comentário e sugestões para o aperfeiçoamento do questionário.

**APÊNDICE D - ROTEIRO PARA OS GRUPOS DE DISCUSSÕES
REALIZADOS COM OS ACADÊMICOS BOLSISTAS.**

- 1) Há quanto tempo você participa do PIBID?
- 2) Gostaria que você me falasse como foi sua experiência no projeto durante esse período?
- 3) Quais as contribuições do programa para a sua formação acadêmica?
- 4) E como ser humano fez diferença?
- 5) Você consegue perceber diretamente no que o Pibid contribuiu em termos metodológicos em sala de aula?
- 6) E em termos de conteúdo específico?
- 7) Sobre saber ensinar e saber conduzir uma sala de aula, qual foi o pilar que o Pibid formou em vocês?
- 8) Qual a diferença das atividades do PIBID com o estágio?
- 9) Sobre a experiência no contexto escolar, como você vê os diferentes momentos na escola como aluno, Pibidiano e como futuro professor?
- 10) Quais as contribuições para a sua formação com relação ao supervisor? E ao coordenador?
- 11) E para a formação do professor coordenador, qual a influência da interação com o supervisor e com vocês Pibidianos? E para o Supervisor qual a influência com os demais bolsistas nesse contexto?
- 12) Nesse contexto proporcionado pelo Pibid, como você vê a relação entre universidade e escola?
- 13) Posso voltar a entrar em contato daqui algum tempo?
- 14) Algum comentário sobre esse momento?

APÊNDICE E – TABELA COM OS GRUPOS DE PALAVRAS EVOCADAS

Grupo	Palavras agrupadas							
g1	Adaptação	versatilidade	Familiaridade	flexibilidade				
g2	Afetividade	amor	Amizade	carinho	paixao	admiracao		
g3	Altruísmo	solidariedade						
g4	Esperança							
g5	Alegria	prazer	Felicidade	gosto	orgulho			
g6	Aprimoramento	desenvolvimento	Acompanhamento	evolucao	melhoria	inovacao	aperfeicoamento	
g7	Oportunidade	oportunidade	Interesse					
g8	Amadurecimento	amadurecimento	Maturidade					
g9	Confiança	certeza						
g10	Experiência							
g11	Coragem	fortalecimento	Superação					
g12	Transformação	mudança	Atuação					
g13	Atualização	dominio						
g14	Interrelacao	articulacoes	Contextualização	interdisciplinaridade				
g15	Cultura							
g16	Conteúdo	atividade						
g17	Aplicação							
g18	Reunião	debate						
g19	Atitude	discernimento						
g20	Atenção							
g21	Independência	autonomia						
g22	Habilidade	seguranca	Autocontrole	iniciativa				
g23	Paciência	persistencia						
g24	Auxilio	bolsa						
g25	Capacitação	capacidade	Competência					
g26	Coletividade	convivio	Colaboração	companheirismo	compartilhamento	cooperacao	empatia	interacao
	Integração	troca	Comunicação	socializacao	ajuda			
g27	Comportamento							
g28	Realização	conquistas						
g29	Estimulo	criatividade						
g30	Comprometimento	engajamento						

g31	Conhecimento	informacao	Compreensão	instrutivo	sabedoria	aprendizado	estudo	aulas
g32	Valores	crescimento	Consciência	humanidade	humildade	respeito	carater	
g33	Correção							
g34	Criticidade	decisao						
g35	Didática	curriculo						
g36	Dedicação	dedicacao	Determinação	efetividade	esforco			
g37	Entusiasmo			entusiamo	satisfacao	gratificacao	incentivo	
g38	Pratica	desempenho						
g39	Dificuldade	trabalhoso						
g40	Diversidade	dinamismo	Divertido					
g41	Formação	docencia	Educação	bomprofessor	ensinar	ensino	escola	formacao
	Aluno	serprofessor						
g42	Escolha	encaminhamento	Escolha	esclarecimento	intervencao			
g43	Especifico							
g44	Fundamental	essencial	Diferença	futuro				
g45	Estrutura							
g46	Eventos	oficinas	Palestra					
g47	Exemplo	modelo	Observação					
g48	Expressão							
g49	Inserção	iniciação						
g50	Motivação	inspirador	Insubstituível	legal	necessario	otimo		
g51	Justiça		Luta					
g52	Letramento		Língua	livros	semiotica	escrita		
g53	Materiais							
g54	Postura	oralidade	Postura					
g55	Planejamento	organizacao	Orientação		preparo			
g56	Papel							
g57	Presença	participacao	Presença	prestativo	proatividade			
g58	Pesquisa		Publicação	artigo	textos			
g59	Profissionalismo	professor	Profissão	profissionalidade	qualificacao			
g60	Valorização	qualidade	Valorização					
g61	Vontade	querer	Vocação	vontade	dom			
g62	Realidade	vivencia	Visão	cotidiano				
g63	Reflexão	reflexao	Teoriaepratica	indagacoes	relacao	problematização		
g64	Resultados	rendimentos						

g65	Responsabilidade		Seriedade	assiduidade	pontualidade	etica		
g66	Revisão							
g67	Serviço	trabalho						
g68	Sistema							
g69	Ambiente	universidade- escola	Uepg					
g70	Identidade							
g71	Metodologia							
g72	Cidadania							
g73	Desafio	descobertas						

APÊNDICE F - TABELA COM OS SIGNIFICANTES

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
3. Sexo	Masculino	A1	77	L4, L8, L9, L10, L26, L30, L40, L45, L46, L47, L48, L50, L54, L55, L56, L63, L65, L67, L70, L75, L79, L80, L83, L84, L85, L87, L88, L94, L95, L99, L102, L106, L107, L108, L109, L113, L114, L115, L122, L130, L131, L132, L134, L137, L138, L140, L141, L142, L143, L144, L150, L151, L157, L158, L166, L167, L168, L169, L171, L174, L181, L184, L187, L188, L196, L200, L203, L204, L205, L206, L210, L222, L223, L224, L231, L232, L233
	Feminino	B1	156	L1, L2, L3, L5, L6, L7, L11, L12, L13, L14, L15, L16, L17, L18, L19, L20, L21, L22, L23, L24, L25, L27, L28, L29, L31, L32, L33, L34, L35, L36, L37, L38, L39, L41, L42, L43, L44, L49, L51, L52, L53, L57, L58, L59, L60, L61, L62, L64, L66, L68, L69, L71, L72, L73, L74, L76, L77, L78, L81, L82, L86, L89, L90, L91, L92, L93, L96, L97, L98, L100, L101, L103, L104, L105, L110, L111, L112, L116, L117, L118, L119, L120, L121, L123, L124, L125, L126, L127, L128, L129, L133, L135, L136, L139, L145, L146, L147, L148, L149, L152, L153, L154, L155, L156, L159, L160, L161, L162, L163, L164, L165, L170, L172, L173, L175, L176, L177, L178, L179, L180, L182, L183, L185, L186, L189, L190, L191, L192, L193, L194, L195, L197, L198, L199, L201, L202, L207, L208, L209, L211, L212, L213, L214, L215, L216, L217, L218, L219, L220, L221, L225, L226, L227, L228, L229, L230
4. Quantas pessoas moram em sua casa?	1	A2	14	L13, L39, L50, L88, L98, L111, L117, L121, L151, L161, L190, L213, L224, L231
	2	B2	0	0
	3	C2	45	L2, L6, L10, L14, L21, L30, L35, L37, L38, L54, L58, L59, L61, L69, L71, L74, L78, L85, L91, L103, L104, L105, L113, L114, L118, L128, L142, L143, L147, L152, L154, L160, L163, L173, L179, L180, L182, L184, L185, L187, L191, L196, L201, L216, L233
	4	D2	51	L3, L4, L9, L29, L32, L33, L36, L40, L51, L53, L56, L63, L64, L65, L68, L75, L77, L79, L82, L83, L86, L93, L97, L102, L107, L108, L109, L112, L116, L119, L124, L129, L132, L136, L137, L141, L149, L150, L155, L156, L158, L162, L174, L177, L178, L186, L202, L205, L211, L217, L226
	5	E2	76	L5, L7, L12, L16, L18, L19, L22, L23, L24, L25, L28, L31, L41, L42, L44, L46, L48, L49, L52, L55, L60, L66, L67, L70, L73, L76, L80, L81, L87, L89, L90, L94, L96, L99, L101, L106, L115, L120, L126, L131, L134, L135, L138,

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
				L140, L144, L148, L157, L159, L164, L166, L167, L168, L169, L170, L172, L175, L176, L181, L188, L197, L198, L199, L204, L206, L208, L209, L210, L215, L219, L221, L222, L223, L225, L227, L228, L229
	Mais de 5	F2	33	L1, L8, L15, L17, L26, L27, L34, L43, L45, L57, L62, L92, L100, L110, L127, L130, L133, L139, L145, L146, L153, L165, L183, L189, L192, L193, L194, L195, L203, L212, L218, L220, L230
	Moro sozinho	G2	14	L11, L20, L47, L72, L84, L95, L122, L123, L125, L171, L200, L207, L214, L232
5. Qual o nível de escolaridade de seus pais? [Mãe]	Não escolarizado	A3	8	L52, L67, L75, L123, L124, L199, L208, L209
	Fundamental	B3	103	L1, L2, L3, L4, L6, L9, L13, L14, L15, L16, L18, L19, L22, L24, L28, L29, L36, L38, L42, L45, L49, L51, L60, L61, L62, L63, L64, L66, L68, L69, L71, L72, L73, L74, L76, L77, L78, L80, L81, L83, L86, L88, L97, L100, L101, L105, L107, L109, L110, L112, L113, L114, L116, L119, L122, L127, L128, L129, L131, L132, L133, L134, L136, L137, L139, L141, L142, L143, L145, L147, L151, L152, L156, L157, L161, L162, L164, L165, L166, L172, L174, L181, L186, L188, L191, L193, L194, L195, L196, L198, L202, L205, L215, L217, L218, L219, L221, L222, L226, L227, L230, L231, L232
	Ensino Médio	C3	92	L5, L8, L10, L11, L12, L17, L20, L21, L23, L26, L27, L30, L31, L32, L34, L35, L37, L40, L41, L44, L46, L48, L53, L54, L55, L57, L58, L59, L65, L70, L79, L82, L84, L85, L87, L89, L91, L92, L93, L94, L95, L98, L102, L103, L104, L108, L115, L117, L118, L120, L121, L125, L126, L130, L135, L140, L144, L148, L149, L150, L153, L154, L155, L160, L163, L167, L168, L170, L171, L173, L176, L177, L178, L179, L182, L184, L187, L189, L192, L197, L200, L206, L210, L212, L213, L214, L216, L220, L223, L225, L229, L233
	Graduação	D3	17	L25, L47, L90, L96, L106, L111, L138, L158, L159, L169, L175, L183, L203, L204, L207, L211, L224
	Pós-Graduação	E3	13	L7, L33, L39, L43, L50, L56, L99, L146, L180, L185, L190, L201, L228
5. Qual o nível de escolaridade de seus pais? [Pai]	Não escolarizado	A4	10	L2, L27, L67, L75, L98, L142, L151, L199, L208, L209
	Fundamental	B4	108	L1, L3, L4, L5, L6, L9, L10, L12, L14, L18, L19, L20, L22, L24, L26, L31, L35, L36, L37, L39, L42, L43, L45, L49, L51, L52, L53, L54, L55, L60, L61, L64, L65, L66, L68, L69, L71, L72, L73, L74, L77, L78, L79, L80, L83, L85, L86, L88, L90, L91, L93, L95, L97, L100, L101, L105, L107, L109, L113, L114, L117, L123, L124, L126, L127, L128, L129, L130, L131, L132, L134, L137, L139, L141, L143, L145, L147, L148, L150, L152, L162, L163, L164,

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
				L165, L168, L172, L174, L177, L181, L182, L186, L187, L190, L191, L193, L194, L195, L196, L197, L200, L214, L215, L219, L221, L227, L228, L231, L232
	Ensino Médio	C4	88	L7, L8, L11, L13, L15, L17, L21, L28, L32, L33, L34, L40, L41, L44, L46, L48, L50, L56, L57, L58, L59, L62, L63, L70, L76, L82, L84, L87, L89, L92, L94, L96, L99, L102, L104, L106, L108, L110, L112, L115, L116, L118, L122, L125, L133, L135, L136, L138, L140, L144, L149, L153, L154, L155, L156, L157, L159, L160, L161, L171, L175, L176, L178, L180, L183, L184, L185, L188, L189, L198, L202, L204, L205, L206, L207, L210, L211, L212, L213, L216, L217, L218, L222, L223, L225, L226, L229, L233
	Graduação	D4	23	L16, L23, L25, L30, L38, L47, L81, L103, L111, L119, L121, L146, L158, L166, L167, L169, L170, L173, L192, L203, L220, L224, L230
	Pós-Graduação	E4	4	L29, L120, L179, L201
6. Qual a faixa da renda familiar em sua casa?	Até 3	A5	145	L2, L3, L4, L5, L6, L7, L8, L9, L10, L13, L14, L15, L17, L18, L19, L21, L22, L23, L24, L26, L30, L35, L36, L37, L38, L40, L42, L44, L45, L47, L50, L51, L53, L54, L56, L59, L61, L62, L63, L64, L65, L66, L67, L68, L69, L70, L71, L73, L76, L77, L80, L82, L84, L85, L86, L87, L88, L89, L91, L93, L94, L98, L100, L103, L104, L105, L107, L109, L112, L113, L114, L115, L116, L117, L118, L121, L122, L123, L124, L126, L128, L129, L130, L131, L133, L135, L139, L140, L141, L142, L143, L144, L145, L147, L150, L151, L152, L153, L154, L155, L156, L157, L161, L162, L163, L164, L165, L170, L172, L173, L174, L176, L179, L180, L182, L184, L186, L187, L188, L191, L193, L194, L195, L196, L199, L200, L201, L205, L206, L208, L212, L213, L214, L215, L216, L217, L221, L223, L226, L227, L228, L230, L231, L232, L233
	Entre 4 e 6	B5	73	L1, L11, L12, L16, L20, L27, L28, L29, L31, L33, L34, L39, L41, L43, L48, L52, L55, L57, L60, L72, L74, L75, L79, L81, L83, L90, L92, L95, L96, L97, L99, L102, L106, L108, L110, L111, L120, L125, L127, L132, L134, L136, L137, L146, L148, L149, L159, L160, L166, L167, L168, L175, L177, L178, L181, L183, L185, L189, L190, L192, L197, L198, L202, L203, L207, L210, L211, L218, L219, L220, L224, L225, L229
	Mais 6	C5	15	L25, L32, L46, L49, L58, L78, L101, L119, L138, L158, L169, L171, L204, L209, L222
7. Você contribui financeiramente	Não	A6	64	L3, L8, L11, L15, L16, L17, L19, L22, L25, L28, L32, L40, L42, L44, L47, L48, L49, L55, L56, L57, L61, L65, L66, L68, L76, L77, L82, L85, L86, L97,

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
com a renda na sua casa?				L101, L103, L107, L108, L110, L119, L124, L126, L129, L135, L140, L151, L162, L163, L165, L166, L168, L171, L175, L177, L182, L188, L193, L194, L195, L198, L199, L202, L204, L211, L214, L219, L225, L233
	Sim, parcial	B6	122	L1, L2, L4, L5, L7, L9, L10, L12, L13, L20, L23, L26, L27, L29, L31, L33, L34, L35, L36, L37, L41, L43, L45, L46, L50, L52, L53, L58, L62, L63, L64, L67, L69, L70, L71, L72, L73, L75, L78, L81, L84, L87, L89, L90, L91, L92, L94, L95, L96, L99, L102, L104, L105, L106, L109, L111, L112, L115, L116, L120, L121, L122, L123, L125, L127, L128, L131, L132, L133, L134, L136, L138, L139, L141, L143, L144, L146, L147, L149, L150, L152, L153, L154, L155, L157, L158, L159, L160, L161, L164, L167, L170, L172, L173, L174, L176, L179, L180, L181, L183, L186, L189, L190, L192, L200, L203, L205, L206, L207, L208, L210, L212, L215, L217, L218, L220, L222, L223, L227, L228, L229, L230
	Sim, total	C6	47	L6, L14, L18, L21, L24, L30, L38, L39, L51, L54, L59, L60, L74, L79, L80, L83, L88, L93, L98, L100, L113, L114, L117, L118, L130, L137, L142, L145, L148, L156, L169, L178, L184, L185, L187, L191, L196, L197, L201, L209, L213, L216, L221, L224, L226, L231, L232
8. Em que tipo de escola você cursou a educação básica?	Pública	A7	173	L1, L2, L4, L5, L6, L8, L9, L11, L12, L14, L15, L17, L18, L19, L20, L21, L22, L23, L24, L26, L28, L32, L33, L34, L35, L36, L38, L39, L41, L42, L44, L45, L47, L48, L49, L50, L51, L52, L53, L54, L55, L56, L57, L58, L59, L60, L61, L62, L63, L64, L65, L66, L67, L68, L69, L70, L71, L72, L73, L74, L77, L78, L79, L80, L81, L82, L83, L85, L86, L87, L88, L89, L90, L91, L92, L93, L94, L97, L98, L100, L101, L103, L104, L105, L107, L109, L110, L113, L114, L115, L116, L120, L122, L123, L124, L126, L127, L128, L129, L130, L131, L132, L133, L134, L135, L137, L139, L140, L141, L143, L145, L147, L149, L150, L151, L152, L153, L154, L155, L156, L157, L158, L159, L160, L163, L164, L165, L167, L170, L172, L173, L174, L175, L176, L180, L181, L182, L183, L184, L185, L187, L188, L191, L193, L194, L195, L196, L197, L198, L199, L200, L204, L205, L206, L207, L208, L209, L210, L212, L213, L214, L215, L217, L221, L222, L225, L226, L227, L228, L230, L231, L232, L233
	Parcial	B7	38	L7, L10, L16, L25, L29, L31, L46, L75, L76, L84, L99, L102, L111, L112, L117, L119, L121, L125, L136, L142, L148, L162, L166, L169, L171, L177, L178, L179, L186, L189, L190, L201, L203, L218, L219, L220, L223, L224

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Privada	C7	22	L3, L13, L27, L30, L37, L40, L43, L95, L96, L106, L108, L118, L138, L144, L146, L161, L168, L192, L202, L211, L216, L229
9. Você quer ser Professor	Sim	A8	228	L1, L2, L3, L4, L5, L6, L7, L8, L9, L10, L11, L12, L13, L14, L15, L16, L17, L18, L19, L20, L21, L22, L23, L24, L25, L26, L27, L29, L30, L31, L32, L33, L34, L35, L36, L37, L38, L39, L40, L41, L42, L43, L44, L45, L47, L48, L49, L50, L51, L52, L53, L54, L55, L56, L57, L58, L59, L60, L61, L62, L63, L64, L65, L66, L67, L68, L69, L70, L71, L72, L73, L74, L75, L76, L77, L78, L79, L80, L81, L82, L83, L84, L85, L86, L87, L88, L89, L90, L91, L92, L93, L94, L95, L96, L97, L98, L99, L100, L101, L102, L103, L104, L105, L106, L107, L108, L109, L110, L111, L112, L113, L115, L116, L117, L118, L119, L120, L121, L122, L123, L124, L125, L126, L127, L128, L129, L130, L131, L132, L133, L134, L135, L136, L137, L138, L139, L140, L141, L142, L143, L145, L146, L147, L148, L149, L150, L151, L152, L153, L154, L155, L156, L157, L158, L159, L160, L161, L162, L163, L164, L165, L166, L167, L168, L169, L170, L171, L172, L173, L174, L175, L176, L178, L179, L180, L181, L182, L183, L184, L185, L186, L187, L188, L189, L190, L191, L192, L193, L194, L195, L196, L197, L198, L199, L200, L201, L202, L203, L204, L205, L206, L207, L208, L209, L210, L211, L212, L213, L214, L215, L216, L217, L218, L219, L220, L221, L222, L223, L224, L225, L226, L227, L228, L229, L230, L231, L232, L233
	Não	B8	5	L28, L46, L114, L144, L177
10. Qual o seu curso de Licenciatura?	Geografia	A9	21	L1, L2, L4, L27, L39, L40, L45, L63, L77, L81, L123, L127, L130, L151, L181, L183, L197, L205, L219, L222, L232
	Letras Inglês	B9	24	L12, L36, L41, L47, L92, L109, L116, L120, L126, L128, L134, L135, L136, L140, L156, L158, L163, L168, L177, L180, L202, L206, L209, L214
	Letras Espanhol	C9	16	L14, L31, L33, L38, L68, L82, L86, L149, L165, L178, L179, L192, L208, L212, L213, L227
	Letras Frances	D9	16	L20, L24, L25, L64, L72, L95, L107, L133, L137, L148, L162, L164, L203, L207, L211, L228
	Educação Física	E9	20	L3, L9, L10, L13, L15, L21, L42, L67, L70, L78, L79, L87, L143, L146, L155, L159, L172, L187, L231, L233
	Química	F9	17	L6, L46, L75, L88, L101, L114, L144, L173, L176, L185, L193, L195, L201, L204, L216, L217, L221

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Matemática	H9	30	L5, L11, L22, L26, L32, L37, L48, L56, L61, L66, L69, L73, L76, L97, L100, L105, L108, L115, L124, L125, L141, L145, L150, L152, L170, L186, L189, L210, L226, L230
	Biologia	I9	19	L18, L30, L43, L51, L53, L58, L80, L84, L89, L91, L96, L106, L131, L147, L161, L190, L215, L225, L229
	Pedagogia	J9	12	L16, L17, L19, L23, L29, L60, L71, L110, L121, L194, L218, L220
	História	K9	9	L49, L62, L102, L119, L129, L138, L154, L166
	Física	L9	12	L7, L8, L54, L83, L103, L104, L112, L117, L142, L169, L175, L191
	Artes	M9	24	L28, L34, L35, L44, L52, L55, L57, L59, L65, L74, L85, L93, L99, L111, L113, L139, L153, L160, L174, L182, L188, L198, L200, L224
	Música	N9	14	L50, L90, L94, L98, L118, L122, L132, L157, L167, L171, L184, L196, L199, L223
11. Em que ano você começou a cursar a graduação atual?	2010	A10	3	L54, L64, L185
	2011	B10	4	L30, L58, L150, L221
	2012	C10	42	L13, L15, L18, L20, L24, L27, L32, L35, L40, L41, L55, L62, L67, L75, L78, L85, L93, L94, L101, L109, L116, L124, L129, L131, L135, L136, L137, L138, L143, L148, L151, L160, L164, L172, L174, L196, L205, L210, L212, L219, L226, L233
	2013	D10	65	L6, L11, L12, L14, L16, L17, L19, L21, L26, L28, L31, L33, L38, L39, L42, L44, L47, L49, L50, L52, L53, L56, L57, L60, L65, L68, L70, L71, L77, L79, L84, L96, L100, L103, L106, L111, L117, L121, L125, L128, L132, L139, L146, L158, L163, L165, L173, L177, L180, L181, L183, L186, L187, L190, L191, L197, L200, L202, L213, L216, L220, L224, L227, L228, L231
	2014	E10	53	L1, L2, L3, L4, L7, L9, L10, L23, L25, L29, L34, L46, L59, L61, L63, L69, L74, L76, L80, L87, L90, L95, L99, L104, L105, L108, L110, L112, L114, L115, L118, L119, L123, L127, L130, L154, L155, L159, L166, L168, L171, L175, L176, L182, L192, L193, L208, L214, L217, L222, L225, L229, L230
	2015	F10	64	L5, L8, L22, L36, L37, L43, L45, L48, L51, L66, L72, L73, L81, L82, L83, L86, L88, L89, L91, L92, L97, L98, L102, L107, L113, L120, L122, L126, L133, L134, L140, L142, L144, L145, L147, L149, L152, L153, L156, L157, L161, L162, L167, L169, L170, L178, L179, L184, L188, L189, L194, L195, L198, L199, L201, L203, L204, L206, L207, L211, L215, L218, L223, L232
	Outros	G10	1	L141

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
12. Em que ano você concluirá a graduação?	2015	A11	37	L13, L14, L15, L18, L20, L24, L27, L30, L32, L35, L41, L54, L55, L58, L64, L67, L78, L85, L93, L94, L109, L116, L129, L135, L136, L137, L141, L143, L151, L160, L164, L172, L185, L196, L205, L219, L233
	2016	B11	67	L2, L6, L7, L11, L12, L16, L17, L19, L21, L26, L28, L31, L33, L38, L39, L42, L44, L47, L50, L52, L53, L56, L57, L60, L62, L65, L68, L70, L71, L75, L77, L79, L84, L101, L103, L111, L117, L121, L128, L131, L132, L138, L139, L148, L150, L158, L163, L165, L173, L174, L177, L180, L181, L183, L186, L190, L191, L197, L200, L202, L212, L216, L221, L224, L226, L227, L228
	2017	C11	59	L1, L3, L4, L9, L10, L23, L25, L29, L34, L40, L49, L59, L61, L63, L69, L74, L76, L80, L87, L95, L96, L100, L104, L105, L106, L108, L110, L112, L114, L115, L118, L119, L123, L124, L125, L127, L130, L146, L154, L155, L159, L166, L168, L171, L176, L182, L187, L192, L193, L208, L210, L213, L214, L220, L222, L225, L229, L230, L231
	2018	D11	57	L22, L36, L43, L45, L46, L48, L51, L66, L73, L82, L83, L86, L88, L90, L92, L97, L98, L99, L102, L107, L113, L120, L122, L126, L133, L134, L140, L142, L145, L149, L152, L153, L156, L157, L161, L162, L169, L170, L175, L178, L179, L184, L189, L194, L195, L198, L199, L203, L204, L206, L207, L211, L215, L217, L218, L223, L232
	2019	E11	11	L5, L8, L37, L72, L81, L89, L91, L147, L167, L188, L201
13. Você participa de qual subprojeto?	Geografia	A12	19	L1, L2, L4, L27, L39, L40, L63, L77, L81, L123, L127, L130, L151, L181, L183, L197, L205, L219, L222
	Letras Inglês	B12	24	L12, L36, L41, L47, L92, L109, L116, L120, L126, L128, L134, L135, L136, L140, L156, L158, L163, L168, L177, L180, L202, L206, L209, L214
	Letras Espanhol	C12	16	L14, L31, L33, L38, L68, L82, L86, L149, L165, L178, L179, L192, L208, L212, L213, L227
	Letras Frances	D12	16	L20, L24, L25, L64, L72, L95, L107, L133, L137, L148, L162, L164, L203, L207, L211, L228
	Educação Física	E12	20	L3, L9, L10, L13, L15, L21, L42, L67, L70, L78, L79, L87, L143, L146, L155, L159, L172, L187, L231, L233
	Química	F12	17	L6, L46, L75, L88, L101, L114, L144, L173, L176, L185, L193, L195, L201, L204, L216, L217, L221
	Matemática	G12	19	L11, L22, L32, L56, L76, L100, L108, L115, L124, L125, L141, L145, L150, L152, L186, L189, L210, L226, L230

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Biologia	H12	19	L18, L30, L43, L51, L53, L58, L80, L84, L89, L91, L96, L106, L131, L147, L161, L190, L215, L225, L229
	Pedagogia	I12	12	L16, L17, L19, L23, L29, L60, L71, L110, L121, L194, L218, L220
	História	J12	6	L49, L119, L129, L138, L154, L166
	Física	K12	10	L8, L54, L83, L103, L112, L117, L142, L169, L175, L191
	Artes	L12	21	L28, L34, L35, L44, L52, L55, L59, L65, L74, L85, L93, L99, L111, L113, L153, L174, L182, L188, L198, L200, L224
	Música	M12	12	L50, L90, L94, L97, L98, L118, L132, L167, L171, L184, L196, L199
	Eixo2	N12	14	L5, L26, L37, L45, L48, L61, L62, L66, L69, L73, L105, L139, L170, L232
	Eixo1	O12	8	L7, L57, L102, L104, L122, L157, L160, L223
14. Há quanto tempo você participa do projeto PIBID?	0-5	A13	48	L5, L6, L8, L16, L22, L23, L36, L37, L49, L61, L63, L66, L73, L83, L91, L98, L107, L112, L120, L126, L127, L133, L134, L142, L145, L149, L156, L158, L160, L161, L167, L169, L170, L184, L194, L195, L198, L199, L201, L204, L206, L207, L210, L211, L212, L214, L215, L216
	06-12	B13	75	L3, L4, L7, L9, L10, L15, L17, L26, L38, L39, L43, L44, L45, L48, L51, L52, L54, L60, L62, L71, L72, L76, L79, L81, L82, L86, L87, L88, L89, L92, L97, L99, L101, L102, L105, L106, L111, L113, L115, L121, L122, L124, L130, L131, L132, L140, L144, L147, L148, L152, L153, L154, L157, L159, L162, L163, L171, L178, L179, L180, L185, L187, L188, L189, L190, L191, L193, L197, L203, L213, L218, L222, L223, L226, L232
	13-24	C13	74	L1, L2, L12, L13, L14, L18, L19, L20, L21, L25, L28, L29, L31, L34, L40, L42, L46, L50, L57, L59, L64, L68, L69, L70, L74, L75, L77, L78, L80, L84, L85, L90, L95, L96, L103, L104, L108, L110, L114, L116, L117, L118, L119, L123, L125, L128, L137, L139, L146, L150, L155, L166, L168, L173, L175, L176, L182, L183, L186, L192, L196, L200, L208, L209, L217, L219, L220, L224, L225, L227, L228, L229, L230, L231
	+ 24	D13	36	L11, L24, L27, L30, L32, L33, L35, L41, L47, L53, L55, L56, L58, L65, L67, L93, L94, L100, L109, L129, L135, L136, L138, L141, L143, L151, L164, L165, L172, L174, L177, L181, L202, L205, L221, L233
15. Antes de começar a participar do PIBID você já	Não	A14	194	L1, L2, L3, L4, L5, L7, L8, L10, L11, L13, L14, L16, L17, L18, L19, L20, L21, L22, L23, L24, L25, L27, L28, L29, L30, L32, L33, L34, L35, L36, L38, L40, L41, L43, L44, L45, L46, L47, L48, L49, L50, L51, L52, L53, L55, L56, L57, L58, L59, L60, L61, L62, L63, L65, L66, L67, L69, L70, L71, L72, L73, L74, L76, L77, L78, L80, L81, L82, L83, L84, L85, L86, L87, L88, L89, L90,

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
atuou como professor?				L91, L92, L93, L94, L95, L97, L98, L99, L100, L102, L103, L105, L106, L107, L108, L109, L110, L111, L114, L115, L116, L117, L118, L119, L120, L121, L123, L124, L125, L126, L128, L129, L130, L131, L132, L133, L135, L136, L138, L139, L140, L141, L142, L143, L144, L145, L146, L148, L149, L150, L151, L152, L153, L154, L155, L156, L161, L162, L163, L164, L165, L166, L167, L168, L169, L170, L172, L173, L174, L175, L176, L177, L178, L179, L180, L181, L182, L183, L184, L186, L187, L188, L189, L192, L193, L195, L197, L198, L199, L200, L202, L203, L204, L205, L206, L208, L210, L211, L212, L213, L214, L215, L216, L217, L218, L219, L220, L221, L222, L223, L224, L225, L226, L227, L230, L231, L232
	Sim	B14	39	L6, L9, L12, L15, L26, L31, L37, L39, L42, L54, L64, L68, L75, L79, L96, L101, L104, L112, L113, L122, L127, L134, L137, L147, L157, L158, L159, L160, L171, L185, L190, L191, L194, L196, L201, L207, L209, L228, L229,
15.a. Se você respondeu SIM na questão anterior, descreva que experiência foi essa. Caso sua resposta tenha sido NÃO, pule essa questão.	Aulas particulares	A15	3	L104, L112, L171
	Escola de idioma	B15	2	L12, L158
	Estágio	C15	14	L6, L9, L15, L26, L31, L42, L68, L127, L147, L160, L190, L207, L228, L229
	Experiência que auxiliou na decisão pela carreira	D15	3	L37, L54, L64
	Faltaram atividades estruturadas como no PIBID	E15	1	L9
	O PIBID como oportunidade de conhecer outras realidades	F15	2	L12, L147
	Orientações de estágio auxiliaram na melhora	G15	1	L6
	Professor temporário	H15	5	L39, L134, L185, L201, L229
	Professora de educação infantil	I15	1	L64
	Projeto	J15	11	L75, L79, L96, L111, L112, L122, L137, L157, L159, L194, L196
	Timidez	K15	1	L6
16. Para compor a sua carga horária de dedicação ao	Atividade no colégio	A16	64	L3, L4, L5, L6, L9, L17, L18, L25, L26, L27, L30, L32, L35, L36, L37, L42, L43, L46, L52, L56, L67, L69, L70, L72, L74, L76, L78, L83, L92, L94, L103, L105, L111, L112, L114, L115, L119, L120, L124, L128, L130, L131,

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
PIBID, que atividades você desenvolve?				L139, L143, L148, L154, L155, L156, L159, L163, L166, L168, L171, L172, L173, L177, L180, L191, L193, L195, L214, L226, L229, L231
	Atividades diferenciada na escola	B16	19	L2, L11, L46, L47, L66, L97, L108, L116, L123, L127, L141, L147, L161, L191, L202, L210, L225, L229, L230
	Auxílio ao supervisor	C16	27	L11, L12, L47, L55, L66, L73, L77, L81, L107, L108, L114, L116, L136, L149, L158, L175, L184, L185, L190, L195, L204, L211, L216, L217, L221, L222, L232
	Auxílio aos alunos	D16	12	L14, L16, L75, L104, L112, L114, L123, L145, L201, L203, L222, L232
	Blog	E16	5	L30, L44, L47, L48, L55
	Estudos/discussões	F16	33	L7, L31, L34, L47, L52, L58, L70, L74, L79, L81, L88, L90, L91, L98, L101, L102, L108, L110, L119, L121, L122, L129, L132, L168, L172, L178, L179, L182, L197, L213, L220, L231, L233
	Experimentos	G16	11	L75, L80, L101, L112, L114, L117, L169, L175, L190, L191, L193
	Feira de ciências	H16	4	L8, L117, L169, L175
	Intervenção em sala de aula	I16	39	L14, L15, L19, L20, L29, L34, L35, L41, L47, L55, L71, L73, L75, L80, L86, L93, L95, L101, L110, L114, L118, L120, L126, L130, L133, L137, L150, L158, L165, L173, L174, L182, L183, L188, L196, L200, L201, L212, L216
	Leitura de artigos e livros	J16	51	L1, L2, L12, L18, L24, L29, L31, L33, L36, L39, L44, L47, L48, L53, L55, L59, L60, L65, L69, L84, L86, L91, L92, L96, L120, L121, L123, L125, L127, L131, L140, L148, L149, L163, L164, L170, L180, L185, L189, L190, L192, L194, L197, L206, L212, L215, L224, L226, L227, L228, L233
	Material didático	K16	16	L30, L54, L93, L102, L112, L129, L140, L142, L151, L180, L183, L193, L194, L196, L206, L230
	Observação de aulas	L16	61	L7, L14, L28, L29, L31, L35, L38, L44, L51, L55, L57, L61, L62, L68, L71, L75, L82, L85, L88, L90, L99, L101, L102, L104, L106, L109, L110, L113, L118, L119, L120, L122, L138, L139, L144, L145, L149, L150, L157, L160, L165, L167, L169, L170, L171, L174, L176, L178, L179, L182, L188, L190, L194, L199, L200, L201, L202, L208, L211, L212, L223
	Oficinas	M16	41	L1, L4, L11, L27, L30, L32, L34, L35, L39, L40, L51, L63, L77, L85, L90, L97, L99, L100, L108, L109, L113, L115, L123, L124, L127, L128, L130, L139, L141, L150, L151, L153, L181, L183, L191, L197, L198, L199, L200, L219, L222
	Palestras	N16	9	L10, L91, L125, L131, L139, L174, L181, L218, L225

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Participação em eventos	O16	35	L1, L9, L13, L18, L38, L43, L47, L51, L55, L61, L67, L68, L76, L83, L84, L100, L106, L130, L131, L135, L140, L143, L145, L150, L152, L155, L160, L165, L174, L175, L176, L201, L217, L218, L224
	Pesquisa	P16	30	L20, L38, L41, L49, L57, L59, L76, L118, L121, L132, L137, L139, L145, L151, L154, L159, L160, L165, L168, L175, L185, L189, L192, L194, L210, L213, L215, L224, L226, L228
	Planejamento	Q16	71	L1, L4, L10, L12, L13, L14, L15, L20, L24, L25, L26, L28, L33, L34, L38, L42, L47, L48, L50, L52, L55, L56, L63, L64, L65, L67, L70, L71, L74, L79, L90, L93, L95, L96, L99, L101, L108, L111, L116, L126, L128, L129, L130, L133, L134, L136, L137, L146, L148, L151, L155, L162, L163, L169, L177, L180, L182, L185, L187, L188, L192, L204, L205, L211, L219, L221, L222, L223, L228, L231, L233
	Produção de trabalhos acadêmicos	R16	29	L3, L12, L30, L38, L39, L42, L47, L55, L67, L71, L93, L105, L115, L125, L130, L140, L155, L158, L164, L172, L174, L178, L179, L187, L192, L193, L208, L227, L230
	Projeto	S16	37	L8, L10, L40, L49, L51, L53, L55, L76, L84, L87, L89, L96, L97, L100, L103, L104, L106, L107, L117, L134, L135, L141, L145, L146, L150, L159, L160, L169, L186, L190, L199, L207, L215, L223, L224, L225, L229
	Relatório	T16	7	L9, L23, L48, L74, L88, L152, L172
	Reunião	U16	108	L2, L3, L6, L10, L12, L13, L17, L18, L20, L21, L22, L25, L28, L31, L33, L37, L38, L41, L44, L46, L47, L51, L52, L55, L56, L62, L64, L66, L67, L68, L69, L71, L73, L77, L78, L81, L82, L83, L85, L87, L88, L90, L94, L95, L98, L100, L101, L102, L103, L109, L110, L112, L113, L115, L117, L119, L120, L122, L126, L128, L129, L130, L133, L136, L137, L138, L142, L143, L144, L146, L148, L154, L155, L157, L160, L163, L165, L166, L167, L168, L170, L171, L172, L173, L174, L176, L177, L178, L183, L185, L187, L188, L190, L199, L200, L201, L204, L207, L212, L213, L217, L219, L221, L222, L223, L225, L231, L233
18. A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os	Aprender com o supervisor	A18	2	L105, L136
	Aprender ensinando	B18	13	L10, L18, L27, L28, L35, L59, L64, L103, L107, L133, L145, L180, L223
	Aprender errando	C18	2	L10, L231
	Aprimorar e ampliar os conhecimentos	D18	43	L7, L11, L15, L24, L33, L38, L47, L57, L58, L72, L73, L74, L75, L76, L82, L90, L91, L92, L93, L98, L110, L112, L127, L130, L133, L147, L149, L152,

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
conhecimentos específicos da sua área? * Justifique sua resposta.				L155, L163, L166, L167, L175, L177, L183, L188, L191, L193, L200, L203, L204, L211, L227
	Articular conhecimento universitário em conteúdo nível básico	E18	22	L2, L13, L17, L18, L30, L62, L100, L116, L125, L126, L128, L140, L146, L159, L179, L180, L186, L199, L214, L217, L231, L233
	Atrativo/significante	F18	5	L11, L56, L197, L210, L226
	Auxiliou para adquirir experiência	G18	14	L20, L32, L33, L38, L47, L112, L119, L130, L154, L155, L166, L185, L194, L230
	Confiança para ensinar	H18	8	L16, L32, L104, L139, L203, L211, L216, L228
	Facilitador no ensino e aprendizagem do conhecimento	I18	17	L1, L4, L8, L9, L10, L26, L43, L86, L89, L111, L152, L162, L208, L210, L213, L218, L221
	Formação	J18	12	L67, L113, L117, L123, L124, L151, L169, L177, L181, L212, L215, L230
	Importância da prática/vivência da realidade para a aprendizagem	K18	26	L12, L26, L27, L29, L39, L50, L52, L74, L95, L96, L97, L99, L106, L110, L114, L115, L118, L120, L169, L172, L185, L191, L205, L207, L224, L229
	Importância do conhecimento para a vida profissional	L18	10	L22, L36, L42, L66, L84, L101, L142, L164, L196, L201
	Interdisciplinaridade	M18	3	L122, L160, L223
	Melhor metodologia	N18	23	L6, L34, L40, L44, L77, L83, L85, L126, L131, L141, L144, L150, L171, L173, L174, L176, L177, L179, L182, L192, L198, L209, L219
	Melhorou a relação com a área	O18	18	L49, L54, L93, L123, L139, L143, L153, L156, L165, L168, L170, L178, L196, L206, L219, L220, L229, L230
	Reflexão sobre os alunos	P18	16	L31, L69, L88, L89, L96, L111, L120, L141, L149, L153, L158, L163, L175, L180, L221, L222
	Reflexão sobre a carreira docente	Q18	9	L44, L62, L78, L80, L81, L138, L148, L157, L220
	Relação teoria e prática	R18	48	L3, L4, L9, L13, L14, L17, L19, L21, L23, L26, L36, L41, L44, L52, L53, L60, L68, L70, L71, L79, L87, L102, L106, L109, L110, L114, L115, L116, L119, L121, L128, L132, L134, L136, L154, L155, L159, L162, L167, L172, L187, L190, L194, L202, L206, L214, L222, L231
	Relembrar	S18	9	L5, L37, L45, L51, L124, L169, L204, L215, L232
	Revelou a importância de adaptações	T18	9	L25, L55, L107, L121, L158, L161, L219, L222, L224
	Trabalhar em grupo	U18	4	L61, L129, L185, L223
	Não	V18	5	L46, L63, L137, L189, L225
	Outros	W18	6	L65, L94, L108, L135, L184, L195

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
19.a. Na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)? * lembrando que: o PIBID é o professor da escola de educação básica pública que orienta e viabiliza as atividades dos bolsistas de iniciação à docência na escola.	Aprender como trabalhar o conteúdo	A19A	14	L12, L22, L34, L53, L65, L100, L114, L141, L159, L174, L179, L191, L197, L221
	Aprender diariamente	B19A	7	L1, L3, L56, L89, L142, L203, L231
	Aprendizado do conteúdo	C19A	5	L35, L123, L187, L221, L225
	Auxílio nas atividades	D19A	22	L3, L6, L8, L10, L54, L71, L73, L80, L95, L104, L110, L120, L121, L127, L149, L183, L192, L199, L206, L207, L229, L230
	Bom profissional	E19A	11	L1, L32, L57, L62, L93, L107, L147, L153, L185, L211, L233
	Confiança	F19A	1	L83
	Conhecer o dia a dia escolar	G19A	36	L2, L39, L41, L58, L61, L71, L77, L80, L86, L89, L94, L95, L99, L110, L111, L123, L125, L130, L138, L140, L151, L154, L155, L163, L171, L179, L182, L193, L195, L196, L202, L208, L210, L220, L222, L225
	Diálogo	H19A	9	L6, L42, L73, L144, L155, L173, L199, L215, L233
	Disposta	I19A	7	L129, L139, L157, L205, L206, L212, L231
	Enfrentar situações diferentes do planejado	J19A	6	L30, L31, L108, L111, L137, L143
	Exemplo para exercício da docência	K19A	30	L11, L16, L38, L43, L44, L45, L50, L55, L57, L60, L69, L70, L75, L92, L106, L124, L131, L132, L140, L141, L147, L150, L152, L165, L166, L210, L213, L219, L226, L227
	Inspiração/referência pela dedicação	L19A	21	L48, L57, L62, L63, L74, L78, L88, L91, L97, L105, L133, L136, L140, L141, L144, L153, L180, L184, L185, L188, L228
	Liberdade	M19A	2	L5, L51
	Motivador de seus acadêmicos	N19A	7	L107, L120, L122, L127, L141, L185, L188
	Nenhum	O19A	13	L7, L20, L21, L46, L52, L90, L103, L126, L167, L175, L176, L186, L217
	Observar um professor com experiência bom para formação	P19A	19	L6, L14, L15, L33, L56, L87, L108, L115, L119, L121, L128, L145, L156, L172, L177, L191, L194, L229, L232
	Orientação	Q19A	25	L5, L9, L17, L37, L45, L64, L66, L72, L73, L93, L98, L109, L110, L113, L119, L121, L133, L154, L162, L169, L174, L183, L192, L200, L215
	Positivo (de modo geral)	R19A	7	L40, L59, L81, L135, L178, L198, L199
	Postura/atitude	S19A	33	L16, L18, L22, L27, L28, L43, L44, L51, L53, L55, L63, L66, L75, L85, L96, L102, L105, L112, L116, L124, L137, L140, L151, L161, L163, L164, L181, L190, L197, L201, L204, L219, L224
	Prática pedagógica desenvolvimento	T19A	29	L18, L25, L26, L29, L31, L34, L35, L44, L76, L82, L84, L87, L88, L93, L101, L115, L117, L118, L134, L136, L143, L151, L154, L164, L166, L189, L200, L223, L226

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Reflexão estimulada	U19A	6	L9, L54, L110, L148, L169, L173
	Relação com os alunos	V19A	21	L10, L27, L35, L36, L49, L76, L85, L100, L105, L124, L147, L158, L160, L164, L184, L197, L208, L211, L214, L216, L224
	Responsabilidade	W19A	1	L23
	Troca de experiencia	X19A	17	L19, L24, L42, L47, L67, L78, L79, L88, L114, L146, L168, L180, L193, L194, L209, L218, L233
	Visão crítica estimulada	Y19A	3	L68, L148, L208
19.b. Na ação do professor supervisor em sala de aula? *	Abordagem diferenciada	A19B	22	L2, L4, L13, L35, L36, L49, L62, L91, L99, L101, L112, L120, L128, L132, L140, L147, L150, L183, L185, L205, L210, L219
	Ação em sala influenciada	B19B	22	L28, L33, L42, L54, L73, L94, L96, L118, L119, L125, L129, L145, L155, L161, L165, L168, L173, L182, L204, L208, L215, L222
	Alunos mais críticos	C19B	1	L1
	Aprendizagem mútua	D19B	12	L8, L17, L34, L69, L83, L89, L114, L115, L116, L139, L143, L209
	Atualização	E19B	20	L30, L39, L67, L84, L87, L88, L116, L123, L137, L154, L172, L185, L200, L213, L214, L218, L220, L225, L226, L230
	Aulas práticas	F19B	5	L2, L10, L106, L215, L230
	Boa postura	G19B	31	L11, L20, L21, L22, L25, L32, L37, L51, L59, L61, L63, L76, L82, L100, L102, L106, L108, L117, L138, L149, L153, L164, L175, L184, L190, L196, L201, L203, L207, L211, L216
	Boa relação com alunos	H19B	17	L5, L49, L58, L93, L97, L106, L108, L131, L140, L147, L149, L156, L180, L184, L195, L197, L223
	Conhecimento para a realidade	I19B	7	L26, L27, L85, L93, L97, L131, L138
	Contato com a universidade	J19B	2	L30, L213
	Exemplos de ações	K19B	37	L6, L12, L16, L41, L44, L47, L53, L56, L57, L60, L63, L74, L79, L89, L98, L100, L105, L107, L109, L110, L121, L122, L148, L151, L156, L157, L163, L168, L187, L192, L194, L199, L200, L228, L229, L232, L233
	Facilitador das atividades na escola	L19B	32	L24, L25, L29, L38, L40, L43, L53, L64, L71, L72, L73, L79, L110, L113, L115, L135, L162, L169, L174, L189, L193, L194, L197, L199, L208, L210, L212, L217, L219, L221, L224, L231
	Incentivador dos acadêmicos	M19B	20	L43, L45, L64, L66, L70, L127, L130, L133, L148, L163, L171, L174, L177, L180, L183, L194, L221, L224, L231, L232
	Inovadora	N19B	18	L14, L15, L18, L35, L39, L62, L68, L120, L129, L134, L141, L146, L160, L191, L200, L213, L225, L226

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Nenhum	O19B	16	L7, L46, L52, L55, L90, L95, L103, L111, L126, L152, L167, L170, L176, L181, L186, L206
	Parceria com o acadêmico	P19B	29	L3, L9, L19, L50, L54, L65, L69, L75, L77, L78, L80, L99, L125, L128, L136, L143, L155, L158, L161, L166, L179, L180, L188, L202, L217, L220, L225, L226, L230
	Planejamento facilitado	Q19B	5	L10, L28, L54, L88, L208
	Positivo de modo geral	R19B	9	L81, L86, L92, L104, L124, L142, L159, L178, L198
	Reflexão sobre as aulas	S19B	8	L31, L68, L75, L112, L133, L210, L220, L227
	Tornar o aprendizado do conteúdo acessível	T19B	3	L23, L45, L48
19.c. Nos alunos da escola? *	Aprendizado melhorado	A19C	28	L12, L14, L15, L16, L22, L23, L33, L36, L40, L42, L51, L53, L56, L57, L64, L67, L70, L86, L110, L123, L130, L131, L148, L150, L163, L182, L193, L210
	Aproxima os alunos do professor e dos conteúdos	B19C	3	L144, L149, L227
	Diferenças exploradas	C19C	7	L6, L7, L89, L98, L151, L196, L231
	Dificuldades trabalhadas	D19C	6	L76, L105, L129, L138, L211, L220
	Formação do acadêmico para ação docente	E19C	27	L7, L22, L29, L34, L41, L44, L45, L47, L60, L62, L71, L76, L95, L96, L109, L121, L122, L157, L164, L172, L175, L176, L177, L187, L194, L221, L229
	Gostam da presença dos acadêmicos	F19C	30	L11, L20, L24, L25, L37, L49, L63, L65, L66, L75, L77, L82, L97, L100, L104, L108, L125, L127, L135, L156, L162, L163, L181, L188, L192, L202, L205, L209, L218, L233
	Gostam das atividades diferenciadas	G19C	32	L8, L10, L19, L31, L32, L36, L38, L51, L53, L62, L67, L75, L91, L107, L112, L115, L116, L120, L126, L128, L139, L142, L155, L182, L183, L185, L189, L197, L207, L213, L222, L225
	Habilidades exploradas	H19C	2	L6, L224
	Inclusão	I19C	1	L3
	Interessados na universidade	J19C	8	L18, L49, L55, L101, L135, L153, L179, L230
	Motivados/incentivado/interessado	K19C	53	L2, L8, L12, L18, L36, L38, L42, L55, L57, L61, L72, L73, L78, L79, L83, L84, L87, L90, L91, L93, L111, L112, L117, L118, L124, L128, L132, L134, L137, L140, L141, L146, L147, L148, L152, L160, L161, L165, L173, L177, L179, L184, L191, L195, L200, L201, L206, L208, L212, L214, L215, L225, L230
	Não	L19C	6	L94, L167, L186, L216, L219, L228

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Outros	M19C	7	L21, L26, L58, L103, L170, L190, L223
	Participativo	N19C	10	L2, L13, L106, L115, L120, L139, L159, L183, L193, L203
	Positivo de modo geral	O19C	15	L1, L2, L27, L46, L50, L59, L74, L81, L92, L102, L113, L119, L174, L178, L198
	Presença dos acadêmicos melhora o aprendizado	P19C	21	L17, L24, L39, L43, L48, L54, L56, L68, L79, L88, L90, L99, L136, L143, L145, L166, L169, L180, L184, L217, L226
	Reflexivos	Q19C	6	L54, L77, L80, L85, L200, L210
	Sentem-se à vontade/liberdade com os acadêmicos	R19C	13	L4, L5, L9, L52, L69, L101, L114, L115, L158, L168, L169, L194, L221
	Tiram duvidas	S19C	20	L14, L34, L45, L88, L100, L101, L107, L114, L124, L135, L145, L154, L171, L180, L184, L194, L199, L204, L209, L232
	Valorizados	T19C	6	L9, L28, L30, L84, L133, L136
19.d. Nos demais professores da escola? *	Auxiliam os bolsistas	A19D	18	L7, L25, L26, L50, L52, L70, L83, L94, L104, L107, L133, L139, L189, L192, L214, L215, L218, L225
	Demonstram vontade de participar	B19D	33	L1, L4, L14, L24, L30, L33, L35, L38, L51, L52, L68, L77, L84, L93, L100, L110, L115, L117, L118, L123, L137, L144, L147, L150, L169, L173, L185, L192, L197, L212, L222, L226, L231
	Dialogam com os acadêmicos contribuindo para a formação	C19D	20	L10, L29, L44, L47, L55, L71, L75, L96, L125, L129, L133, L140, L161, L162, L177, L187, L201, L218, L221, L229
	Incentivam os acadêmicos	D19D	9	L2, L12, L22, L72, L97, L127, L149, L232, L233
	Mudaram de opinião valorizando o programa	E19D	1	L130
	Nenhum	F19D	53	L5, L6, L8, L11, L15, L16, L18, L19, L21, L23, L34, L36, L41, L46, L59, L60, L62, L64, L73, L80, L82, L85, L86, L89, L90, L95, L99, L102, L106, L108, L111, L126, L131, L132, L145, L154, L160, L163, L164, L166, L167, L176, L186, L190, L198, L199, L204, L206, L207, L219, L223, L224, L228
	Outras	G19D	12	L17, L53, L61, L81, L103, L109, L138, L170, L179, L183, L184, L196
	Participam de atividades conjuntas	H19D	17	L48, L49, L56, L67, L69, L91, L97, L101, L105, L121, L140, L151, L193, L208, L210, L220, L225
	Reconhecem a importância do programa	I19D	20	L1, L9, L13, L20, L66, L87, L101, L104, L112, L119, L120, L124, L128, L143, L155, L159, L180, L181, L188, L191
	Reconhecem influência positiva nas aulas	J19D	4	L3, L27, L43, L172
	São indiferentes	K19D	3	L57, L205, L216

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	São receptivos	L19D	43	L28, L31, L32, L37, L39, L40, L45, L57, L63, L65, L74, L76, L92, L93, L98, L100, L107, L113, L114, L116, L122, L123, L129, L134, L137, L148, L153, L156, L157, L158, L168, L174, L175, L178, L182, L194, L195, L202, L203, L209, L211, L217, L227
	Se inspiram para inovar	M19D	14	L35, L54, L78, L79, L88, L120, L141, L142, L144, L146, L152, L165, L213, L230
	Sentem-se incomodados	N19D	10	L39, L42, L58, L63, L115, L116, L135, L136, L171, L200
19.e. Nos gestores da escola: *	Acolhedores	A19E	27	L40, L42, L49, L58, L75, L76, L93, L100, L104, L109, L112, L125, L134, L135, L137, L139, L156, L157, L166, L168, L177, L189, L191, L192, L211, L212, L217
	Ações diferenciadas	B19E	6	L2, L27, L91, L105, L128, L230
	Apoio nas atividades	C19E	48	L10, L11, L25, L26, L28, L30, L31, L33, L35, L38, L39, L40, L42, L45, L48, L50, L78, L79, L84, L89, L100, L105, L107, L109, L110, L112, L113, L118, L121, L122, L125, L135, L140, L147, L151, L161, L177, L180, L182, L185, L187, L188, L202, L203, L208, L222, L226, L231
	Aproximação com a universidade	D19E	3	L70, L77, L165
	Às vezes não valorizam os bolsistas	E19E	3	L59, L123, L183
	Contribuem para a formação	F19E	11	L17, L44, L47, L71, L75, L87, L112, L120, L162, L199, L229
	Dão importância aos alunos	G19E	4	L9, L129, L159, L215
	Estabeleceram limites para o bom andamento	H19E	3	L55, L63, L221
	Facilita o trabalho do gestor	I19E	2	L54, L83
	Falta de comunicação	J19E	1	L214
	Liberdade para as atividades	K19E	2	L5, L128
	Melhoria da escola	L19E	10	L16, L24, L49, L56, L67, L88, L119, L146, L200, L210
	Não soube responder	M19E	5	L158, L170, L179, L195, L213
	Nenhum	N19E	54	L6, L7, L8, L12, L18, L19, L21, L34, L36, L57, L62, L64, L65, L73, L80, L82, L85, L86, L95, L96, L97, L99, L102, L106, L108, L111, L115, L117, L126, L131, L132, L136, L142, L143, L145, L154, L160, L163, L164, L167, L169, L176, L186, L190, L197, L201, L204, L206, L207, L219, L223, L224, L225, L228
	Outras	O19E	12	L23, L43, L60, L69, L94, L103, L138, L153, L171, L173, L196, L227
	Percebem mudanças positivas	P19E	2	L68, L218
	Poderia ser melhor	Q19E	8	L41, L53, L144, L175, L193, L198, L216, L221

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Positivo	R19E	18	L1, L14, L15, L20, L46, L61, L72, L74, L81, L90, L92, L98, L114, L124, L133, L141, L178, L205
	Reconhecem a importância do PIBID para o aprendizado	S19E	14	L13, L24, L29, L32, L51, L52, L66, L67, L101, L116, L130, L150, L152, L209
	Reconhecem os bolsistas	T19E	15	L4, L22, L37, L66, L127, L149, L155, L174, L180, L181, L184, L189, L220, L232, L233
	Troca de experiência	U19E	6	L75, L87, L105, L148, L194, L210
	Valorização da disciplina	V19E	2	L3, L172
19.f. Na escola como um todo? *	Acolhedores	A19F	25	L24, L25, L32, L33, L36, L42, L57, L58, L59, L70, L72, L78, L113, L127, L145, L148, L153, L156, L158, L177, L181, L189, L193, L205, L207
	Adaptar-se ao contexto da escola	B19F	3	L6, L10, L196
	Atividades diferenciadas	C19F	11	L12, L65, L88, L89, L91, L99, L106, L115, L182, L200, L215
	Auxílio ao supervisor	D19F	1	L184
	Cada escola é de um jeito	E19F	5	L6, L7, L116, L128, L221
	Despertou curiosidade	F19F	5	L64, L101, L117, L137, L185
	Dinamismo melhorado	G19F	9	L11, L13, L17, L35, L39, L93, L118, L166, L169
	Envolveu a comunidade como um todo	H19F	25	L2, L7, L15, L18, L26, L27, L28, L38, L40, L43, L50, L56, L69, L79, L80, L90, L104, L105, L120, L125, L147, L172, L192, L195, L230
	Espaço formativo	I19F	25	L29, L44, L45, L47, L48, L51, L54, L71, L96, L97, L114, L134, L138, L139, L148, L151, L162, L164, L179, L187, L194, L199, L200, L229, L231
	Liberdade para desenvolver atividades	J19F	6	L107, L122, L132, L157, L174, L224
	Melhorou a integração da escola	K19F	14	L9, L49, L52, L67, L102, L109, L112, L129, L150, L173, L190, L193, L218, L220
	Melhorou para os alunos	L19F	10	L20, L75, L85, L124, L130, L136, L152, L191, L210, L223
	Mudanças relevantes	M19F	7	L42, L55, L68, L73, L87, L128, L141
	Nenhum	N19F	23	L21, L46, L62, L86, L95, L103, L108, L111, L126, L131, L160, L163, L167, L170, L176, L183, L186, L197, L204, L213, L219, L225, L228
	Organizada	O19F	3	L61, L140, L206
	Outros	P19F	10	L8, L23, L34, L60, L82, L94, L98, L142, L201, L227
	Parceria com a universidade	Q19F	7	L16, L77, L154, L161, L165, L169, L179
	PIBID como parte da escola	R19F	3	L4, L30, L233
	Positivo	S19F	15	L1, L74, L76, L81, L92, L121, L133, L146, L175, L178, L198, L203, L209, L211, L212

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Pouco	T19F	5	L19, L41, L53, L202, L217
	Renovou os ânimos da escola/motivação	U19F	8	L84, L101, L119, L128, L143, L200, L208, L210
	Tem que adaptar-se melhor as mudanças	V19F	6	L63, L123, L135, L144, L214, L216
	Valorização da área	V19F	3	L155, L159, L188
	Valorização do PIBID	X19F	7	L14, L66, L83, L185, L222, L226, L232
	Valorização dos acadêmicos	Y19F	13	L3, L5, L22, L31, L37, L66, L100, L110, L136, L149, L168, L171, L180
19.g. No(s) Coordenador(es) de área: * Coordenador de área: professor da Universidade.	Apoio nas atividades	A19G	26	L2, L11, L13, L37, L41, L64, L93, L95, L97, L104, L106, L107, L110, L115, L116, L117, L122, L127, L131, L139, L181, L182, L187, L189, L192, L207
	Aproximação do ambiente escolar	B19G	31	L4, L9, L14, L18, L23, L26, L30, L31, L48, L52, L62, L67, L68, L78, L79, L80, L83, L90, L91, L112, L118, L128, L143, L154, L169, L172, L182, L215, L225, L226, L230
	Auxílio nas dificuldades	C19G	13	L24, L25, L29, L55, L68, L70, L111, L135, L149, L157, L164, L189, L214
	Buscam a melhoria da escola	D19G	5	L6, L14, L154, L165, L169
	Cobram dedicação	E19G	6	L42, L140, L156, L159, L211, L224
	Contribuem com ideias inovadoras	G19G	10	L27, L35, L139, L142, L147, L163, L188, L192, L199, L207
	Contribuem para a formação	G19G	35	L3, L12, L15, L27, L31, L34, L41, L45, L47, L51, L54, L87, L88, L91, L100, L103, L121, L125, L136, L139, L140, L147, L151, L155, L156, L157, L161, L166, L173, L176, L202, L205, L206, L216, L224
	Dedicação	H19G	15	L22, L25, L38, L58, L129, L130, L137, L138, L168, L185, L195, L201, L205, L208, L214
	Exemplo a ser seguido	I19G	12	L7, L10, L46, L47, L57, L72, L141, L147, L179, L184, L229, L233,
	Formação continuada	J19G	15	L26, L33, L48, L56, L73, L75, L79, L80, L120, L128, L185, L196, L210, L220, L227
	Incentivadores	K19G	17	L43, L63, L76, L100, L103, L110, L113, L125, L152, L158, L160, L180, L188, L199, L218, L219, L228
	Instigam a reflexão	L19G	4	L44, L71, L149, L200
	Motivados	M19G	5	L52, L130, L183, L218, L232
	Mudança na prática	N19G	8	L16, L80, L84, L128, L134, L210, L225, L226
	Nenhum	O19G	14	L8, L28, L36, L65, L96, L102, L108, L126, L132, L150, L167, L186, L204, L223
	Orientadores	P19G	33	L5, L21, L25, L29, L32, L39, L49, L51, L53, L61, L70, L71, L73, L77, L86, L105, L109, L111, L117, L123, L146, L151, L161, L174, L177, L182, L190, L191, L193, L200, L202, L208, L213

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Outros	Q19G	14	L1, L59, L60, L69, L82, L94, L101, L124, L170, L171, L197, L221, L222, L231
	Positivo	R19G	14	L19, L40, L74, L81, L85, L92, L98, L133, L162, L175, L178, L198, L203, L209
	Responsáveis	S19G	8	L20, L32, L57, L66, L153, L190, L212, L217
	Troca de experiência	T19G	14	L17, L44, L50, L55, L83, L89, L99, L114, L119, L144, L145, L194, L200, L213
	Ver a teoria na prática	U19G	3	L30, L62, L148
19.h. Na sua formação enquanto licenciando?	Aprendizagem melhorada	A19H	15	L2, L42, L51, L52, L56, L73, L93, L99, L104, L159, L172, L187, L193, L194, L232
	Atividades diferenciadas	B19H	5	L6, L7, L18, L22, L31
	Auxiliou no estágio	C19H	4	L12, L33, L135, L228
	Certeza pela profissão	D19H	30	L2, L5, L7, L18, L25, L34, L36, L39, L43, L44, L57, L75, L91, L100, L116, L125, L136, L142, L145, L148, L156, L161, L163, L164, L196, L197, L213, L221, L225, L226
	Complementação da formação docente	E19H	45	L2, L11, L12, L13, L25, L30, L31, L32, L38, L44, L54, L63, L65, L66, L67, L73, L83, L89, L94, L98, L105, L107, L109, L112, L114, L115, L119, L120, L121, L126, L129, L131, L137, L151, L154, L155, L172, L177, L183, L191, L193, L200, L205, L220, L231
	Compreensão dos problemas no ensino	F19H	7	L31, L52, L55, L67, L85, L210, L23
	Contato com a realidade escolar	G19H	53	L3, L6, L8, L10, L13, L17, L18, L27, L28, L44, L46, L48, L49, L52, L53, L54, L58, L62, L64, L67, L68, L70, L77, L80, L82, L83, L85, L89, L91, L95, L96, L100, L116, L118, L130, L132, L144, L146, L149, L158, L160, L169, L171, L180, L184, L191, L199, L200, L203, L204, L210, L225, L230
	Contato com os alunos	H19H	2	L37, L222
	Deseja a participação para outro licenciando	I19H	4	L24, L183, L185, L225
	Experiência	J19H	48	L4, L5, L9, L15, L27, L40, L47, L51, L53, L54, L56, L73, L79, L86, L97, L98, L102, L105, L106, L111, L120, L122, L125, L130, L135, L145, L147, L152, L155, L158, L160, L166, L167, L180, L182, L185, L190, L197, L200, L201, L202, L212, L215, L217, L223, L227, L229, L231
	Formação continuada	K19H	6	L23, L36, L62, L101, L140, L221

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Formação diferenciada	L19H	17	L11, L12, L13, L44, L53, L135, L136, L143, L168, L188, L189, L192, L195, L200, L202, L224, L233
	Formação humana	M19H	7	L63, L69, L90, L112, L181, L201, L220
	Importância para a vivência da prática	N19H	25	L14, L29, L52, L64, L67, L71, L78, L87, L120, L123, L124, L134, L139, L143, L150, L152, L154, L162, L174, L182, L185, L207, L217, L224, L230
	Mais argumentos para discussão	O19H	3	L47, L70, L208
	Metodologias	P19H	2	L176, L182
	Motiva a exercer a profissão	Q19H	8	L43, L88, L113, L141, L165, L210, L211, L218
	Mudou a visão da carreira	R19H	7	L30, L41, L90, L95, L110, L117, L130
	Nenhum impacto	S19H	3	L186, L206, L219
	Outros	T19H	8	L45, L157, L160, L170, L175, L190, L214, L216
	Pesquisa científica ao ensino	U19H	6	L38, L179, L193, L194, L230
	Positivo	V19H	17	L1, L20, L24, L50, L59, L60, L72, L74, L76, L81, L92, L116, L127, L153, L178, L198, L209
	Reflexão sobre a prática	W19H	15	L6, L16, L22, L23, L26, L33, L70, L84, L87, L128, L138, L173, L200, L208, L230
	Segurança na atuação	X19H	12	L35, L57, L62, L93, L101, L102, L103, L117, L126, L139, L161, L203
	trabalho em grupo	Y19H	3	L47, L61, L108
	Troca de experiência	Z19H	5	L19, L21, L115, L185, L222
20. Qual (is) dificuldade(s) você encontrou/percebeu no desenvolvimento do projeto PIBID? * Descreva as dificuldades que você teve/tem durante a participação no projeto e na realização das atividades.	Adaptação enquanto professora	A20	18	L1, L11, L87, L111, L115, L125, L126, L146, L152, L153, L165, L171, L172, L174, L180, L193, L194, L222
	Com o supervisor	B20	9	L20, L47, L69, L151, L190, L214, L217, L228, L232
	Conciliar o tempo com atividades acadêmicas	C20	8	L32, L50, L70, L79, L121, L137, L185, L221
	Defasagem dos alunos	D20	3	L100, L154, L210
	Desenvoltura perante os alunos	E20	20	L3, L4, L5, L21, L23, L27, L51, L63, L67, L81, L88, L96, L104, L133, L143, L174, L186, L213, L218, L227
	Deslocamento até o colégio	F20	14	L9, L28, L58, L75, L77, L85, L107, L110, L160, L163, L164, L177, L196, L200
	Dificuldade superada	G20	20	L4, L21, L22, L31, L51, L67, L74, L81, L104, L126, L130, L152, L165, L174, L179, L180, L193, L194, L207, L218
	Escrita	H20	11	L37, L40, L42, L61, L86, L97, L105, L125, L192, L206, L208

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Falha de comunicação/organização no subprojeto	I20	5	L158, L161, L167, L173, L176
	Falta de apoio dos outros professores	J20	12	L18, L41, L55, L75, L102, L119, L130, L136, L183, L200, L216, L222
	Falta de participação dos alunos	K20	10	L15, L53, L69, L71, L84, L91, L95, L162, L187, L207
	Greve	L20	2	L64, L153
	Incerteza quanto ao fechamento do programa	M20	7	L140, L143, L144, L145, L191, L220, L226
	Indisciplina	N20	8	L5, L11, L18, L80, L103, L123, L124, L154
	Infraestrutura	O20	8	L2, L10, L25, L95, L132, L159, L190, L225
	Insegurança	P20	5	L16, L63, L66, L73, L140
	Interdisciplinaridade	Q20	4	L26, L122, L157, L223
	Limitações do sistema sobre a escola	R20	10	L29, L33, L35, L52, L134, L141, L151, L169, L205, L229
	Materiais didáticos	S20	13	L2, L20, L28, L34, L39, L98, L99, L132, L139, L184, L186, L199, L233
	Nenhuma	T20	37	L6, L8, L12, L13, L14, L17, L19, L24, L38, L44, L56, L62, L65, L68, L76, L92, L93, L112, L120, L129, L131, L148, L150, L156, L181, L188, L195, L197, L198, L201, L203, L209, L211, L212, L215, L224, L231
	Organização do programa	U20	2	L59, L60
	Outras	V20	10	L82, L85, L108, L116, L127, L135, L149, L175, L179, L204
	Participação em eventos	W20	4	L35, L78, L128, L230
	Planejamento	X20	4	L31, L46, L48, L53
	Receptividade dos alunos	Y20	2	L22, L233
	Tempo para execução das tarefas	Z20	6	L7, L72, L106, L117, L138, L178
	Trabalhar em grupo	AA20	17	L30, L43, L45, L49, L54, L57, L71, L74, L90, L94, L101, L118, L147, L170, L182, L189, L225
	Verba/financeira para as atividades	AB20	15	L36, L39, L58, L83, L89, L109, L113, L114, L142, L155, L166, L168, L202, L216, L219
21. Quais as suas perspectivas atuais em relação ao PIBID?	Ampliação do programa	A21	27	L2, L14, L18, L25, L28, L31, L34, L39, L45, L49, L52, L54, L57, L70, L77, L83, L88, L113, L125, L129, L130, L148, L155, L178, L196, L203, L205
	Continuar participando do programa para melhorar a formação	B21	36	L6, L16, L22, L23, L36, L40, L47, L86, L95, L96, L98, L101, L107, L110, L111, L112, L113, L119, L120, L121, L128, L132, L140, L144, L153, L158, L160, L161, L163, L171, L192, L195, L200, L217, L224, L225
	Continuar se aperfeiçoando profissionalmente	C21	5	L149, L162, L194, L204, L214
	Continue aproximando universidade e escola	D21	12	L3, L7, L55, L124, L130, L146, L154, L166, L174, L184, L207, L213

Pergunta	Resposta	Cód	Menções	Sujeitos
	Continue com a formação diferenciada	E21	15	L5, L27, L39, L50, L59, L78, L90, L95, L122, L190, L209, L216, L217, L220, L233
	Continue despertando o desejo de ensinar	F21	4	L43, L97, L141, L175
	Continue enriquecendo a formação acadêmica	G21	40	L4, L8, L11, L12, L13, L15, L20, L24, L26, L29, L30, L33, L37, L38, L41, L44, L66, L71, L72, L73, L74, L76, L88, L89, L91, L104, L106, L114, L138, L139, L156, L157, L165, L173, L177, L180, L185, L213, L215, L228
	Continue melhorando a formação dos envolvidos	H21	20	L62, L65, L87, L93, L102, L123, L127, L137, L147, L159, L169, L170, L186, L187, L189, L201, L208, L222, L223, L231
	Continue sendo bem visto	I21	4	L42, L84, L188, L197
	Desenvolver mais trabalhos científicos	J21	5	L79, L105, L110, L179, L221
	Fortalecimento do programa	K21	4	L9, L10, L56, L63
	Graduação melhorada pela participação no programa	L21	7	L1, L61, L118, L134, L136, L150, L218
	Melhoria do ensino	M21	2	L191, L206
	Nenhuma	N21	2	L17, L181
	Outras	O21	15	L46, L48, L65, L69, L92, L94, L108, L131, L168, L172, L183, L227, L229, L230, L232
	Outros acadêmicos tenham oportunidade	P21	25	L1, L44, L51, L53, L54, L56, L64, L67, L68, L80, L88, L91, L99, L115, L116, L130, L143, L145, L164, L182, L193, L199, L210, L211, L226
	Positiva	Q21	4	L19, L81, L142, L212
	Se aprimore nas atividades	R21	14	L58, L60, L82, L85, L97, L103, L117, L133, L163, L167, L176, L198, L202, L219
	Seja supervisor futuramente	S21	3	L24, L30, L35
	Valorização	T21	11	L32, L75, L100, L109, L117, L126, L127, L135, L143, L151, L152

	<i>Cluster:</i>	7 (n=45)	8 (n=34)	3 (n=24)	2 (n= 24)	6 (n=23)	4 (n=20)	5 (n=19)	1 (n=17)	10 (n=15)	9 (n=12)
Você quer ser Professor	Sim	97,7	100	100	100	95,6	100	94,7	100	100	83,3
Curso de Licenciatura?	Biologia	-	-	-	-	-	-	-	-	26,6	-
	Educação Física	-	-	-	-	-	30	-	-	-	-
	Geografia	-	-	-	-	-	-	26,3	35,2	-	-
	Letras Frances	-	-	29,1	-	-	-	-	-	-	-
	Matemática	20	-	29,1	29,1	-	-	-	-	-	-
	Música	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25
	Pedagogia	-	-	-	45,8	-	-	-	-	26,6	-
Que ano começou a graduação?	2012	-	-	70,8	-	-	20	-	-	33,3	-
	2013	51,1	-	-	-	-	50	-	-	40	-
	2014	-	-	-	-	82,6	-	52,6	-	20	-
	2015	-	88,2	-	20,8	-	-	26,3	52,9	-	66,6
Em que ano você concluirá a graduação?	2015	-	-	66,6	-	-	25	-	-	40	-
	2016	55,5	-	-	58,3	-	60	-	-	26,6	-
	2017	22,2	--	-	-	86,9	-	63,1	-	26,6	-
	2018	-	79,4	-	20,8	-	-	26,3	58,8	-	25
	2019	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33,3
Para compor a sua carga horária de dedicação ao PIBID, que atividades você desenvolve?	Atividade no colégio	-	-	20,8	33,3	47,8	65	-	23,5	33,3	25
	Atividades diferenciada na escola	-	-	-	25	-	-	-	-	-	-
	Auxílio ao supervisor	20	-	-	-	-	-	31,5	-	-	-
	Estudo/Discussões	-	20,5	-	-	30,4	20	-	29,4	-	-
	Experimentos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25
	Intervenção em sala de aula	33,3	20,5	33,3	20,8	21,7	30	-	-	-	-
	Leitura de artigos e livros	22,2	-	29,1	-	26	-	21	41,1	26,6	-
	Observação de aulas	-	38,2	-	-	30,4	-	31,5	-	-	50

	<i>Cluster:</i>	7 (n=45)	8 (n=34)	3 (n=24)	2 (n= 24)	6 (n=23)	4 (n=20)	5 (n=19)	1 (n=17)	10 (n=15)	9 (n=12)
	Oficinas	20	-	-	29,1	-	20	21	47	-	-
	Participação em eventos	-	29,4	-	--	-	25	-	-	26,6	-
	Pesquisa			20,8						20	
	Planejamento	28,8	20,5	41,6		30,4	55	31,5	35,2	20	33,3
	Produção de trabalhos acadêmicos		26,4				25				
	Projeto	22,2	23,5		20,8					26,6	50
	Reunião	51,1	55,8	50	20,8	60,8	40	47,3	35,2	-	83,3
A sua participação no PIBID mudou a forma como você se relaciona com os conhecimentos específicos da sua área? * Justifique sua resposta.	Aprimorar e ampliar os conhecimentos	28,8	20,5						41,1		
	Facilitador no ensino e aprendizagem do conhecimento									20	
	Importância da prática/vivência da realidade para a aprendizagem									33,3	
	Melhor metodologia								23,5		
	Relação teoria e prática	22,2	26,4		25	21,7	40				
Quais impactos do PIBID você percebe na sua formação, relacionados à ação do(a) professor(a) supervisor(a)?	Aprender como trabalhar o conteúdo			33,3			30				
	Auxílio nas atividades					21,7					
	Conhecer o dia a dia escolar		23,5		25					20	
	Exemplo para exercício da docência				25					26,6	
	Observar um professor com experiência bom para formação					21,7					
	Orientação							21			
	Postura/atitude								35,2	33,3	
	Prática pedagógica desenvolvimento		20,5								
	Relação com os alunos				20,8						
	Troca de experiencia							21			

	<i>Cluster:</i>	7 (n=45)	8 (n=34)	3 (n=24)	2 (n= 24)	6 (n=23)	4 (n=20)	5 (n=19)	1 (n=17)	10 (n=15)	9 (n=12)
	Apoio nas atividades	26,6	20,5			39,1	40	31,5			
	Nenhum	28,8	23,5		25				29,4	26,6	41,6
	Positivo								41,1		
	Reconhecem os bolsistas							21			
	Sentem-se incomodados	33,3								20	
Impacto na escola como um todo	Acolhedores								23,5		
	Envolveu a comunidade como um todo						20			20	
	Espaço formativo							26,3		20	
	Liberdade para desenvolver atividades							21			
	Nenhum	24,4									
	Positivo								41,1		
No(s) Coordenador(es) de área:	Apoio nas atividades			25						20	
	Aproximação do ambiente escolar				25		60				
	Contribuem para a formação		23,5			30,4		31,5		20	
	Orientadores				33,3						25
	Positivo								41,1		
Impacto na sua formação enquanto licenciando?	Certeza pela profissão		29,4			21,7					
	Complementação da formação docente					43,4	30	36,8			
	Contato com a realidade escolar	33,3	23,5		20,8		45				58,3
	Formação diferenciada									20	
	Experiência		26,4	25	20,8		30			33,3	25
	Importância para a vivência da prática			25	41,6						

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE APROVAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA DA PLATAFORMA BRASIL

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PIBID/UEPG NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES
Pesquisador Responsável: Ana Lúcia Pereira Baccon
Área Temática:
Versão: 1
CAAE: 65085516.2.0000.5694
Submetido em: 13/12/2016
Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_839644

DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

- ↳ Versão Atual Aprovada (PO) - Versão 1
 - ↳ Projeto Original (PO) - Versão 1
 - ↳ Currículo dos Assistentes
 - ↳ Documentos do Projeto
 - ↳ Comprovante de Recepção - Submissão
 - ↳ Folha de Rosto - Submissão 1
 - ↳ Informações Básicas do Projeto - Subm
 - ↳ Projeto Detalhado / Brochura Investigad
 - ↳ TCLE / Termos de Assentimento / Justif
 - ↳ Apreciação 1 - Faculdade Sant'Ana - Versã
 - ↳ Projeto Completo

Tipo de Documento	Situação	Arquivo	Postagem	Ações

LISTA DE APRECIÇÕES DO PROJETO

Apreciação	Pesquisador Responsável	Versão	Submissão	Modificação	Situação	Exclusiva do Centro Coord.	Ações
PO	Ana Lúcia Pereira Baccon	1	13/12/2016	07/04/2017	Aprovado	Não	   

HISTÓRICO DE TRÂMITES

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	06/04/2017 21:18:14	Parecer liberado	1	Coordenador	Faculdade Sant'Ana	PESQUISADOR	
PO	06/04/2017 21:18:01	Parecer do Colegiado Editado	1	Coordenador	Faculdade Sant'Ana	Faculdade Sant'Ana	
PO	06/04/2017 21:17:45	Parecer do colegiado emitido	1	Coordenador	Faculdade Sant'Ana	Faculdade Sant'Ana	
PO	28/03/2017 19:34:39	Parecer do relator emitido	1	Membro do CEP	Faculdade Sant'Ana	Faculdade Sant'Ana	
PO	28/03/2017 19:27:54	Aceitação de Elaboração de Relatoria	1	Membro do CEP	Faculdade Sant'Ana	Faculdade Sant'Ana	
PO	04/03/2017 19:03:43	Confirmação de Indicação de Relatoria	1	Coordenador	Faculdade Sant'Ana	Faculdade Sant'Ana	
PO	23/02/2017 08:12:25	Indicação de Relatoria	1	Assessor	Faculdade Sant'Ana	Faculdade Sant'Ana	
PO	23/02/2017 08:12:01	Aceitação do PP	1	Assessor	Faculdade Sant'Ana	Faculdade Sant'Ana	
PO	16/12/2016 10:05:45	Submetido pela CONEP para avaliação do CEP	1	Assessor	CONEP	Faculdade Sant'Ana	
PO	13/12/2016 23:48:04	Submetido para avaliação do CEP	1	Assistente da Pesquisa	PESQUISADOR	CONEP	

LEGENDA:
(*) Apreciação

PO = Projeto Original de Centro Coordenador	POp = Projeto Original de Centro Participante	POc = Projeto Original de Centro Coparticipante
E = Emenda de Centro Coordenador	Ep = Emenda de Centro Participante	Ec = Emenda de Centro Coparticipante
N = Notificação de Centro Coordenador	Np = Notificação de Centro Participante	