

PIBID E BNC-FORMAÇÃO: ENCONTROS E DESENCONTROS NO CONTEXTO NEOLIBERAL

PIBID and BNC- training: meetings and mismatches in the neoliberal context

Cicera Mônica Rodrigues da Silva¹

Universidade Estadual do Ceará, Juazeiro do Norte, CE, Brasil

Dinajilas Gomes de Melo Santos²

Universidade Estadual do Ceará, Caririáçu, CE, Brasil

Maria Arleilma Ferreira de Sousa³

Universidade Estadual do Ceará, Crato, CE, Brasil

Resumo

Com a finalidade de trabalhar com o tripé: PIBID, professores/as supervisores/as e BNC-formação continuada, tecemos a seguinte pergunta problema: Qual a relação existente entre o PIBID, a formação continuada dos(as) professores(as) supervisores(as) e a BNC-Formação Continuada? Dessa forma, esse artigo tem como objetivo geral analisar o que está posto nas diretrizes formativas do PIBID por meio dos seus objetivos, direcionando nosso olhar para os(as) professores(as) da Educação Básica e a BNC-Formação Continuada. A pesquisa em andamento é pertinente ao campo da pesquisa educacional, pois trata da formação docente e as políticas públicas voltadas para a educação. O escrito contribui com a literatura bibliográfica que busca compreender os objetivos explícitos e implícitos no Programa PIBID. Em relação a metodologia, o estudo é de caráter qualitativo, tendo como método a pesquisa bibliográfica e documental. Concluiu-se previamente que as diretrizes se encontram e desencontram com facilidade, propondo uma (de)formação docente.

Palavras-chave: Diretrizes formativas. Formação docente. PIBID.

Abstract

In order to work with the tripod: PIBID, supervising teachers and BNC-continuing training, we raise the following problem question: What is the relationship between PIBID, the continuing training of supervising teachers (as) and BNC-Continuing Training? Therefore, this article has the general objective of analyzing what is included in the PIBID training guidelines through its objectives, directing our attention to Basic Education teachers and BNC-Continuing Training. The ongoing research is pertinent to the field of educational research, as it deals with teacher training and public policies aimed at education. The writing contributes to the bibliographic literature that seeks to understand the explicit and implicit objectives of the PIBID Program. Regarding methodology, the study is qualitative in nature, using bibliographic and documentary research as its method. It was previously concluded that the guidelines meet and mismatch easily, proposing a teacher (de)training.

Keywords: Training guidelines. Teacher training. PIBID.

¹Universidade Estadual do Ceará; Mestranda em Educação e Ensino pela Universidade Estadual do Ceará. Bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Professora do departamento de História da Universidade Regional do Cariri. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9279186078843587>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3653-4739> E-mail: smonicarodrigues882@gmail.com

²Universidade Estadual do Ceará; Licenciada em História pela Universidade Regional do Cariri (URCA), membro do Núcleo de Pesquisa em Ensino, História e Cidadania (NUPHISC) e professora da educação básica da rede particular. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4502348333350838> ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3042-3921> E-mail: dinajilas.gomesdemelosantos@urca.br

³Universidade Estadual do Ceará Mini currículo: Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Bolsista da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5308498632287991> ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2912-6320> E-mail: maria.arleilma@aluno.uece.br

1. Introdução

O estudo em tela, trata do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), mais precisamente nos objetivos deste Programa para os/as professores/as supervisores e as diretrizes de Formação Continuada delineada pelo Conselho Nacional de Educação em 2020. O PIBID foi criado em 2007 no primeiro governo do presidente Luiz Inácio Lula (2003-2011), fazendo parte da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC), tendo como órgão responsável a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O programa oferta bolsas para os(as) estudantes da graduação, professores(as) da Educação Básica e docentes das Instituições de Ensino Superior.

Seus objetivos gerais são: fomentar a iniciação à docência, contribuir para o aperfeiçoamento de nível superior e melhorar a qualidade da Educação Básica. Enfatizando que para cada público citado anteriormente, há objetivos específicos a serem alcançados. Para participar do projeto é necessário realizar o processo seletivo por meio de edital da CAPES, seja as IES, assim também como os cursos vinculados. Para os(as) alunos(as) matriculados(as) em cursos de licenciatura a seleção consta em uma carta de motivação, análise do currículo, e posteriormente, entrevista (Capes, 2023).

Partindo do exposto, compreendemos que o PIBID abrange a formação inicial e continuada de professores(as), nesse sentido, o referido trabalho dialoga com os(as) docentes das escolas públicas, tendo em vista que eles(as) são participantes de um Programa que visa a melhoria da educação e o aperfeiçoamento docente. É possível observar que nas diretrizes do Programa, disponíveis no site eletrônico da CAPES, não consta as possíveis transformações ou contribuições para os(as) professores(as) supervisores(as), nota-se que suas funções giram em torno de “controlar” e “informar” (Capes, 2022).

A pesquisa em andamento é pertinente ao campo da pesquisa educacional, pois trata da formação docente e as políticas públicas voltadas para a educação, analisando a partir de um contexto econômico e social. O escrito contribui para a literatura bibliográfica que busca compreender os objetivos explícitos e implícitos no Programa supracitado. O estudo parte de um interesse pessoal de ampliar o olhar



para todos os públicos que fazem parte do PIBID, levando em consideração que uma das autoras desse trabalho já esteve como bolsista na época em que estava no curso de graduação.

Com a finalidade de trabalhar com o tripé: PIBID, professores/as supervisores/as e BNC-formação continuada, tecemos a seguinte pergunta problema: Qual a relação existente entre o PIBID, a formação continuada dos(as) professores(as) supervisores(as) e a BNC-Formação Continuada?

Partindo do enunciado acima, construímos o objetivo geral deste artigo, que é analisar o que está posto nas diretrizes formativas do PIBID por meio dos seus objetivos, direcionando nosso olhar para os(as) professores(as) da Educação Básica e a BNC-Formação Continuada. Escolhemos trabalhar com a BNC-Formação continuada porque os documentos estão interligados na constituição de Programas e políticas, além disso, faremos uma breve discussão acerca da formação continuada.

No que tange ao arcabouço metodológico, o estudo é de caráter qualitativo (Minayo, 2016), tendo como método a pesquisa bibliográfica e documental (Gil, 2002). Dialogando com autores/as do campo da Educação que tecem reflexões acerca das Diretrizes de formação continuada, neoliberalismo, supervisão escolar etc. A investigação documental esteve voltada para o PIBID, por meio de suas diretrizes formativas (objetivos) encontradas no site eletrônico da CAPES, e na BNC-Formação Continuada (Brasil, 2020).

O trabalho está dividido em cinco partes: a “introdução”, onde expomos a motivação da pesquisa e sua configuração; na “metodologia”, delineamos a escolha teórica e os passos para a coleta e análise de dados; na seção, “uma análise por dentro dos pilares do PIBID” apresentamos os objetivos que regem o Programa; a seção, “o PIBID na formação continuada: apontamentos acerca das implicações das diretrizes formativas”, realizamos uma discussão sobre as contribuições do PIBID no processo de formação continuada dos(as) professores(as); por fim, nas considerações finais retomamos o problema da pesquisa e tecemos os resultados.

2. Metodologia



O presente trabalho é de caráter qualitativo, tendo como método, a pesquisa bibliográfica e a análise documental. Para a autora Cecília Minayo (2016) essa abordagem consiste na busca por entender os significados, aspirações e motivos do objeto estudado, por isso, tal abordagem irá amparar o nosso estudo que procura a análise mais específica de um fenômeno que está presente nas pesquisas acerca da formação de professores(as).

A pesquisa bibliográfica, de acordo com Antônio Gil (2002, p. 44) “[...] é desenvolvida com base em um material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Nesse sentido foi selecionado obras e artigos para possibilitar uma melhor reflexão no estudo, por meio de autores/as como: Paulo Freire (2021; 2022) traz colocações importantes sobre a formação docente em uma perspectiva reflexiva; Antonia Vidal Ferreira (2022) delineia um estudo sobre as resoluções de formação continuada de professores/as da Educação Básica; Anízia Aparecida Luz (2009) versa a respeito do termo supervisão escolar e suas modificações ao longo do tempo; Maurice Tardif (2014) dialoga sobre os saberes da docência; Francisco Imbernón (2010) ajudará a compreender sobre formação continuada; Tomaz Tadeu da Silva (2005) instiga a investigar as mudanças no campo educacional partindo de seus contextos sociais, econômicos e políticos.

Ainda para o autor, “[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (Gil, 2002, p. 45). Para isso, fazemos uso das resoluções do Conselho Nacional de Educação - CNE que institui as diretrizes para formação de professores(as), especificamente a de formação continuada, de nº 1 de 2020 e as diretrizes formativas do programa do PIBID, que podem ser compreendidas como os objetivos do Programa (Brasil, 2020).

Dessa forma, fizemos uma leitura minuciosa e crítica desses documentos mencionados e dialogamos com os/as autores/as que enriquecem e dão sentido a problemática levantada. A seguir, faremos uma análise dos pilares do Programa de Iniciação à Docência.

3. Uma análise por dentro dos pilares do PIBID



O PIBID é um programa de incentivo à docência, tendo suas contribuições já comprovadas tanto no processo de formação inicial, quanto na formação continuada dos profissionais da educação. De acordo com o site eletrônico⁴ da CAPES, o programa tem por finalidade “[...] fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira” (Capes, 2023).

O PIBID oferta bolsas para os(as) estudantes de graduação, professores(as) da Educação Básica e docentes das Instituições de Ensino Superior (IES), vinculadas ao programa, mediante processo seletivo, organizado através de edital da CAPES. As pessoas vinculadas ao Programa passam por um processo seletivo para então fazer parte das atividades. Nesse sentido, destacamos o pouco número de bolsas destinadas para os públicos mencionados. Programas como esse deveriam ser para todos(as) que tivessem interesse em participar, tendo desde o início do curso vivências com o seu futuro local de trabalho.

O Programa traz objetivos claros, destinados a cada público: bolsista da graduação, coordenador(a) de área, coordenador(a) institucional e supervisor(a) (Capes, 2023). Esses propósitos precisam de um olhar crítico, pois não podemos esquecer que a Educação e suas políticas não podem ser analisadas de forma desconectada do contexto social, na qual foram criadas.

Outrossim, Silva (2005) dispõe de reflexões acerca da educação, para ele, as teorias da educação são divididas em dois grupos: o primeiro é intitulado pelo autor como “teorias não-críticas”, entende a educação como autônoma e busca compreendê-la a partir dela mesma. Já o segundo grupo “teorias crítico-reprodutivistas”, que compreendem a educação remetendo-a sempre a seus condicionantes objetivos a estrutura econômica. Desse modo, ao analisar as políticas educacionais precisamos nos ater as suas relações com o meio social, político e econômico.

O referido Programa foi criado em um contexto de inserção do neoliberalismo na educação e de abertura para incentivo a profissionalização docente. Dessa forma, deseja-se fomentar a formação de professores, como podemos observar através dos objetivos gerais do Programa, disponível no site eletrônico da CAPES:

⁴No site eletrônico da CAPES podemos encontrar informações seguras e confiáveis do programa do PIBID. O link se encontra nas referências do trabalho.



- 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 educação superior e 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, 2023).

A bibliografia consultada defende a tese de que o PIBID se alinha aos anseios das demandas referentes à formação de professores(as) na contemporaneidade. Destacamos ainda, que a partir de 1990 houve uma ampliação das políticas de cunho liberal e empresas privadas tomaram as rédeas de Programas educacionais e da formação de professores(as) que atuam na Educação Básica. Nesse viés, Brito, Lima e Silva (2017, p. 157) destacam que:

[...] o alinhamento dessas propostas formativas com o ideário neoliberal presente nas políticas educacionais implantadas no Brasil a partir dos anos 1990. Nesse cenário, a educação passou a ser compreendida pelos organismos multilaterais, especialmente o Banco Mundial, como uma forma de preparar os indivíduos para adaptar-se às necessidades mercadológicas do sistema capitalista.

Desse modo, vemos que muitos organismos multinacionais e internacionais estão com seus “tentáculos” na educação brasileira, com princípios de formação para atuar no mercado de trabalho. A educação e seus sujeitos tornam-se uma importante ferramenta para esses organismos. Dessa forma, cabe os seguintes questionamentos: O PIBID como um Programa de formação de professores(as) criado em 2007 consegue passar “ileso” desses tentáculos neoliberais? Tal programa “rema” contra esse “mar” do neotecnicismo? As indagações são pertinentes, pois o PIBID está em vigência até o momento, passando por instabilidades como: diminuição de bolsas e mudanças radicais de governos. No entanto, apesar do movimento de sucateamento, o programa continua existindo ou (re)existindo, se mantendo como uma das principais iniciativas de formação docente (Silva, 2023).



Quanto aos objetivos do Programa, o item II do documento afirma que o PIBID procura contribuir para a valorização do magistério, mas em suas diretrizes não traz informações de como vai contribuir, não há medidas ou caminhos explícitos para se seguir, vemos como fica-se solto dentro de uma rede de propósitos.

Esse item nos chama atenção por acender uma discussão recente sobre a BNC - Formação Inicial. Em um estudo de Ferreira (2022), a autora realiza uma análise comparativa entre as duas resoluções normativas (n. 2, de 1º de julho de 2015, e a de n. 2, de 20 de dezembro de 2019), a partir de sua análise no ponto sobre “Política de valorização” constata que a nova resolução (02/2019) não faz menção, não trata de meios ou condições para a valorização do magistério. Por conseguinte, após ler a referida obra, podemos ver que é importante explicar como serão feitos/realizados os projetos.

No item IV dos objetivos, fala-se sobre experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar. Na modernidade em que vivemos parece que o novo é sempre muito bem recebido, o novo vai salvar ou o novo é o melhor caminho. Inovador remete a criatividade, criação, novidade, mas em contrapartida, o que vem depois da “ideia nova”, torna-se ultrapassado. Mais importante do que criar experiências e práticas inovadoras é criar e alimentar práticas docentes emancipatórias, problematizadoras e críticas na Educação Básica, buscando a transformação da/na escola.

O objetivo V traz que o Programa busca incentivar os/as professores/as da Educação Básica a se tornarem coformadores/as dos/as estudantes da graduação, para que eles/as sejam protagonistas dos seus processos de formação inicial. Essa relação entre graduandos/as e docentes das escolas necessita de um caráter de dialogicidade, Freire (2021, p. 96) diz que, “já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Direcionando para nossa discussão, os/as professores/as não se formam sozinhos/as, mas em comunhão, mediatizados pelo mundo, ou seja, essas vivências proporcionadas pelo Programa precisam ver ambos os profissionais como protagonistas nos espaços educacionais.

Outro ponto que merece destaque é a finalidade do Programa já citado anteriormente. A CAPES, diz que a finalidade do PIBID é o “aperfeiçoamento dos docentes em nível superior [...]” (Capes, 2023). Esse termo recebe críticas, pois denota as políticas e projetos neoliberais. Nesse horizonte, mencionamos o estudo de



Santos (2011), que discute acerca das políticas para formação continuada, o autor defende que depois da década de 1990, observa-se o termo “aperfeiçoamento profissional continuado” a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, destaca que essa ação busca tornar os/as professores/as mais perfeitos, como houvesse um vazio, um déficit que seria preenchido por meio de ações compensatórias de formação.

Essa anúncio de perfeição diverge da natureza humana de “estar sendo”, como expressa Freire (2021), pois é impossível pensar em um processo educativo que seja capaz de completar alguém, de concluir, nesse sentido, nega-se a própria natureza humana da dialética constante entre “fazer” e “refazer”, da educabilidade de homens e mulheres no tempo. No que tange a dimensão da educação, a autora defende que “[...] é preciso conviver com a concepção de tentativa, tendo implícita a possibilidade de totais acertos, mas também de grandes fracassos” (Marin, 2019, p. 109). A exceto destacado coaduna com o pensamento da dialética no fazer docente, isto significa que, no magistério, é preciso estar aberto aos erros e acertos cotidianamente. Tendo isso exposto, na próxima seção será discutido a respeito do PIBID na formação continuada de professores (as) da Educação Básica, fazendo um elo com as diretrizes nacionais desse âmbito de formação supracitado.

4. O PIBID na formação continuada: apontamentos acerca das implicações das diretrizes formativas

De acordo com a leitura no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sobre o Programa em questão, observa-se que o PIBID se ramifica para diversos sujeitos educacionais e não apenas para aqueles da formação inicial (Capes, 2023). Nesse sentido, as discussões que se seguem abordam as diretrizes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, no tocante aos professores(as) da Educação Básica e a diretriz de formação continuada de 2020, sendo feito um paralelo acerca do que o programa nos diz sobre a formação continuada dos(as) professores(as) que estão na função de supervisores(as).

De acordo com o site eletrônico da CAPES, “O professor supervisor (SUP) é o docente da escola de Educação Básica das redes públicas de ensino que integra o projeto institucional, responsável por acompanhar e supervisionar as atividades dos



bolsistas de iniciação à docência” (Capes, 2022). A partir dessa constatação, podemos nos perguntar acerca do papel desses profissionais no PIBID, e qual a relação com a resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). As atividades realizadas por esses (as) docentes são:

- I - elaborar, desenvolver e acompanhar, em parceria com as redes e com o coordenador de área, as atividades dos discentes;
- II - controlar a frequência dos discentes, repassando essas informações ao coordenador de área;
- III - informar ao coordenador de área eventuais mudanças nas condições que lhe garantiram participação no programa;
- IV - participar de seminários de formação de professores da educação básica promovidos pela IES;
- V - informar à comunidade escolar sobre as atividades do projeto;
- VI - compartilhar com a direção da escola e seus pares as boas práticas do programa;
- VII - enviar ao coordenador de área quaisquer relatórios e documentos de acompanhamento das atividades dos discentes sob sua supervisão, sempre que solicitado;
- VIII - participar das atividades de acompanhamento e avaliação definidas pela CAPES e pela IES; e
- IX - firmar termo de compromisso por meio de sistema eletrônico próprio da CAPES, atestando o atendimento aos requisitos de participação e o aceite das condições para o recebimento da bolsa (Capes, 2022).

Ao analisar os enunciados vemos que a função desse(a) participante gira em torno de “controlar”, “informar”, “enviar”, “participar” e “compartilhar”, nesse sentido, podemos questionar: Por que a dualidade “professor supervisor”? Por que os objetivos parecem tão mecânicos e engessados? Como ficam as práticas e os saberes docentes desses(as) profissionais dentro do programa? As perguntas são de suma importância para compreendermos o papel dos(as) docentes a partir de suas diretrizes.

O termo “supervisor” remete a uma hierarquia, alguém que está ali para monitorar, controlar e fiscalizar. Dentro de uma política que chega sempre de “cima para baixo”, em outras palavras, quando as decisões de temática e funções dos(as) professores(as) vinculados ao PIBID chegam, eles(as) têm a tarefa só de executar, isto é, não participam da construção do programa mesmo sendo parte fundamental para essas atividades. A palavra supervisor surge na educação brasileira nos anos de



1920 e é revalidada com as reformas universitárias de 1968 (Luz, 2009). A autora mencionada reflete que:

Revisitando a história da educação brasileira, no que tange à supervisão escolar, encontramos a influência exercida pela administração empresarial na organização da escola. Nesse segmento, atribui-se a função do supervisor escolar um caráter técnico, especialmente no período do regime militar, de 1968 até 1980, quando se manifestou a tendência de controlar e fiscalizar as ações pedagógicas, notadamente aquela exercida com “super-visão” ao trabalho dos docentes (Luz, 2009, p. 14).

Em seu estudo de dissertação a pesquisadora mostra que o termo “supervisão” tem essa influência empresarial na organização da escola. Voltando assim para esse viés técnico e burocrático. Luz (2009) chama atenção para as modificações que esse nome sofreu ao longo da História da Educação, muitas vezes substituído por “coordenador pedagógico”, justamente para afastar a perspectiva hierarquizada que tinha a imagem de supervisor(a) nas escolas.

No decorrer de seu estudo a autora vai frisando que como seres históricos, esses profissionais podem mudar a condição da sua existência, emergindo um caráter mais democrático e emancipatório, porém para o nosso trabalho há uma certa diferença, pois não estamos falando de uma pessoa formada em supervisão escolar, nos referimos a professores(as) da rede básica de ensino, formados em cursos de licenciaturas e que com a inserção no PIBID passam a ser professores(as) supervisores(as).

Portanto, vemos que as diretrizes do Programa não trazem muitas informações acerca de como esse projeto pode vir a ser um momento de reflexão de práticas e constituição de saberes docentes (pilares da docência) para os(as) professores(as) no contexto da formação continuada. Mas, o que é a formação continuada? O que são saberes e práticas docentes que constituem a especificidade do trabalho do professorado? O que diz a resolução nº 1 de 2020 sobre essa vertente de formação?

Para Imbernón (2010), a formação continuada é um processo permanente que visa o desenvolvimento profissional, pessoal e institucional dos(as) professores(as), sendo um espaço também de reflexão de suas práticas cotidianas, onde os(as) docentes firmam um compromisso com a autoavaliação, isto é, avaliar sempre o que se faz e por que se faz. O autor nos propõe que esses(as) profissionais busquem se distanciar das fronteiras da mecanicidade e reflitam suas práticas docentes.



Para Tardif (2014, p. 36), os saberes docentes se constituem como “[...] um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Desse modo, esses saberes são construídos e reconstruídos no dia a dia do trabalho, na convivência, nas formações dos(as) professores(as), pois estão sempre em movimento. Ainda sobre saberes docentes, Freire (2022) reflete acerca dos saberes necessários a uma prática educativa. Por meio da leitura da sua obra notamos que os saberes são cruciais para uma prática progressista, onde os(as) docentes se reconheçam, respeitem e dialoguem com os(as) discentes, por isso nos diz que “formar é muito mais do que puramente *treinar* o educando no desempenho de destrezas [...]” (Freire, 2022, p. 16).

No que tange a prática docente, Tardif (2014, p. 234) salienta que:

[...] a prática deles não é somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática. Noutras palavras, o trabalho dos professores de profissão deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício de professor.

O trabalho docente tem em sua especificidade a prática docente como um espaço de movimento, reflexão e reinvenção. Nessa perspectiva, cabe indagar: Se o PIBID é um programa que abrange também os(as) professores(as) da Educação Básica, como esse espaço lida com a reflexão da prática e a mobilização dos saberes dos(as) docentes? Há espaços para isso? Há valorização desses sujeitos?

Ainda sobre prática docente, Brito, Lima e Silva (2017) nos alerta para que a prática dos(as) docentes seja refletida tendo em vista o contexto, na qual está inserida. Os autores salientam que “a construção de uma prática emancipatória na escola, mediada pela ação pedagógica, exige o entendimento dos aspectos sociais e históricos nos quais se insere o professor” (Brito, Lima e Silva, 2017, p. 150). Para essa construção é necessário o pensamento crítico, a fim de constituir uma práxis docente.

Entendemos o pensamento crítico pela perspectiva de Freire (2021), para ele, os seres precisam ser conscientes de sua inconclusão e estarem cientes da realidade na qual estão inseridos, saindo de uma consciência ingênua, onde poderão ver as amarras que os(as) prendem. A partir disso, em coletivo, se reconhecendo como



responsáveis por sua história e pela mudança no mundo, os homens e as mulheres construirão seus pensamentos críticos. Assim dizendo, esse processo, se desdobra aos(as) professores(as), nas suas práxis diárias e no processo formativo, pois por meio do pensamento crítico, eles e elas podem ver a sociedade, a educação e a escola de uma forma diferente, lutando sempre pela superação da dualidade opressores x oprimidos.

Outro ponto que requer discussão são as diretrizes de formação continuada instituída em outubro de 2020, a BNC-Formação Continuada, que entrou em vigência no ex-governo de Jair Bolsonaro (2019-2022). O referido governo de cunho ideológico de extrema direita, instituiu políticas e ações contra a classe trabalhadora nos âmbitos educacionais, sociais e ambientais. Essa resolução é resultado não só desse período, mas também do governo de Michel Temer (2016-2018), empossado após o golpe que retirou a presidenta Dilma Rousseff do poder (Carleial, 2015).

Para analisarmos a BNC-Formação Continuada, precisamos enfatizar que tanto ela quanto a BNC-Formação Inicial (nº 2 de dezembro de 2019) foram impostas contra a vontade de entidades como a Associação pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE, pois a resolução que estava em vigor era a de nº 1 de julho de 2015, nela tínhamos a formação inicial e continuada no mesmo documento normativo. Portanto, tal projeto de desvinculação da formação docente causa muitas críticas, pois ambas precisam ser articuladas.

Ferreira (2022) faz excelentes críticas acerca dessas resoluções, a autora reforça que “a política de formação de professores articula formação inicial e continuada, condições de trabalho pela valorização do magistério, incluindo a docência, gestão e coordenação pedagógica” (Ferreira, 2022, p. 76). Portanto, já vemos que essas resoluções não são condizentes com um projeto que busque construir uma formação e atuação onde os(as) profissionais se sintam realizados, satisfeitos e tranquilizados com o presente e um futuro próximo.

O artigo 3º da BNC-Formação Continuada dispõe de três dimensões fundamentais para a construção de uma competência profissional para ação docente no âmbito da Educação Básica, são eles: I - conhecimento profissional; II - prática profissional; III - engajamento profissional. No decorrer do documento vemos que essas dimensões estão direcionadas apenas para o domínio da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, como se a profissão dos(as) docentes se resume a esses domínios (Brasil, 2020).



Para além disso, a resolução não diz como o Estado pode promover o engajamento profissional, tendo em vista que essa ação deve surgir primeiramente desse órgão. Se analisarmos o conteúdo e/ou discursos ocultos, abre espaço para pensarmos que o engajamento deve partir do professorado, sem ações do Estado, isso é muito problemático, pois precisamos de políticas de formação, valorização e condições de trabalho que realmente façam a diferença para esses indivíduos.

No que tange a valorização na BNC-Formação Continuada não há menções, como se não fosse necessário valorizar os(as) profissionais da Educação. Ferreira (2022, p. 87-88) em seu estudo comparativo acerca das resoluções destaca:

A R2/2015 destina um capítulo (VII), quatro artigos, seus parágrafos e incisos sobre a política de valorização dos profissionais do magistério, definindo responsabilidades aos sistemas de ensino, redes e instituições educativas; explicitando a materialização dessa valorização em termos de carga horária e atividades; definindo formas de acesso, remuneração, entre outros itens constantes nos planos de carreira. A R2/2019 não faz referência alguma à política de valorização do magistério; entretanto, um dos pilares do currículo é o engajamento profissional. Parece estranho que o professor deva se engajar, mas o Estado exime de estimular esse engajamento, descompromissando-se de uma forte política de valorização do magistério.

Desse modo, notamos que a atual resolução formativa não defende um projeto em que os(as) profissionais da Educação se sintam seguros e satisfeitos. Vemos muito que professores(as) precisam trabalhar em duas escolas, muitas vezes até três para ter um salário digno, isso implica na falta de uma política de valorização, fora as condições de trabalho que muitas vezes são precárias. Infelizmente esses ainda são grandes problemas no cotidiano dos(as) docentes.

O que está oculto nos documentos normativos diz muito acerca dos projetos que estão cada vez mais presentes na Educação e suas políticas de formação. A falta de palavras como “democracia” e “emancipação” e, o excesso de palavras como, “competência” e “habilidade” nos remete justamente as ações de cunho neoliberal e neotecnista.

As diretrizes do PIBID e as resoluções de formação docente estão associadas, pois as políticas de formação são formuladas a partir delas juntamente com o Plano Nacional de Educação (PNE), BNCC e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB). Nesse sentido, reforçamos o questionamento anterior: Será que o Programa não tem em seus projetos ideias que se remetem às políticas de cunho neoliberais?

5. (In)conclusões

O referido texto buscou analisar o conteúdo posto nas diretrizes formativas do PIBID, focalizando os(as) professores(as) supervisores(as) e na BNC-formação continuada considerando o contexto neoliberal que permeia as relações sociais. Para tanto, utilizamos a pesquisa bibliográfica e análise documental.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, pode vir a ser um espaço significativo para os(as) professores(as) da Educação Básica, desde que proporcione uma reflexão da práxis e não os(as) vejam como meros “professores supervisores”, capazes apenas de “controlar” e “anotar” dados acerca do desenvolvimento dos(as) graduandos (as) da Universidade.

Podemos ter nesse programa um lugar de comunicação e partilha entre as escolas e as instituições de ensino superior, com o objetivo de melhorar a qualidade da Educação, propondo uma Educação transformadora, crítica, problematizadora, democrática e para todos(as), buscando também construir políticas de formação do professorado que objetivem uma constituição do profissional condizente com o que foi citado anteriormente, valorizando e disponibilizando boas condições de trabalho. Não esquecendo que essas ações devem ser dever do Estado.

Nota-se que as diretrizes formativas abordadas nesse estudo se encontram e desencontram facilmente, carregadas de um projeto de (de)formação docente, acarretando inseguranças e anseios para aqueles que lutam por ações mais assertivas, no que tange a construção da formação que engloba pilares elementares da profissão docente. Essas políticas não devem chegar de “cima para baixo”, hierarquizadas, deve-se abrir para o diálogo e escuta permanente, pois assim caminharemos para projetos mais emancipatórios e democráticos.

A formação continuada de professores(as) das escolas públicas deveria receber programas que aspirassem o desenvolvimento profissional, pessoal e institucional (Imbernón, 2010), e não ao contrário, que sobrecarregam e causam tensões no cotidiano docente. Além disso, é crucial que analisemos sempre os conteúdos explícitos e ocultos nas normativas dos Programas, pois devemos seguir sempre atentos e vigilantes em meio a essa rede de ações neoliberais na Educação e nos projetos de formação.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n. 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).** Ministério da Educação, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 08 julho 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf Acesso em: 17 jan. 2024.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (2014-2024).** Brasília, DF: Inep, 2015.

BRITO, Lúcia Helena de; LIMA, Lydyane Maria Pinheiro de; SILVA, Sirneto Vicente da. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICA DOCENTE: UMA REFLEXÃO À LUZ DO PENSAMENTO CRÍTICO MARXISTA.** Revista Dialectus, Fortaleza, v. 10, p. 150-168, jan./jul. 2017.

CAPES. Ministério da Educação. **Pibid – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.** Ministério da Educação, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em 15 jul. 2023.

CAPES. Ministério da Educação. **Professores de escolas públicas.** Ministério da Educação, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/professores-de-escolas-publicas>. Acesso em: 13 jul. 2023.

CARLEIAL, Liana Maria da Frota. Política Econômica, mercado de trabalho e democracia: o segundo governo Dilma Rousseff. **Estudos Avançados.** São Paulo, n. 29 (85), p. 201-214, 2015.

FERREIRA, Maria Antonia Vidal. Uma leitura comparativa entre as resoluções n. 2/2015 e n. 2/2019. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SANTOS, Jocyléia Santana dos (org.). **Formação de professores para a Educação Básica.** Petrópolis: Vozes, 2022. Cap. 3. p. 72-93.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 72 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IMBÉRNON, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LUZ, Anízia Aparecida Nunes. **Supervisão escolar: a história, o processo de formação e a construção da identidade**. Campo Grande, MS, 2009.

MARIN, Alda Junqueira. **Textos de Alda Junqueira Marin, professora**. 1ª. Araraquara, São Paulo: Junqueira & Marin, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 1ª ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

SANTOS. Edlamar Oliveira dos Santos. **Políticas de formação continuada para os professores da educação básica**. In: POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO: construção histórica, debates contemporâneos e novas perspectivas. n° 25. 2011, São Paulo. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0141.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Cicera Mônica Rodrigues da. **O PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES(AS) DA URCA: SABERES E IDENTIDADES EM CONSTRUÇÃO (2012-2022)**. Universidade Regional do Cariri, Crato -CE, 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.