

Campus Porto Velho Zona Norte
Coordenação do Curso Licenciatura em Pedagogia EAD

EFIGÊNIA MARIA MARTINS DE MELO PAULO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR PARA OS LICENCIANDOS
PARTICIPANTES DO PROGRAMA PIBID EM UM CONTEXTO AMAZÔNICO**

PORTO VELHO
2025

EFIGÊNIA MARIA MARTINS DE MELO PAULO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR PARA OS LICENCIANDOS
PARTICIPANTES DO PROGRAMA PIBID EM UM CONTEXTO AMAZÔNICO**

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Porto Velho Zona Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado, junto ao Curso Licenciatura em Pedagogia (EAD), sob a orientação da professora Ms. Anabela Aparecida Silva Barbosa.

PORTO VELHO
2025

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO.

Paulo, Efigênia Maria Martins de Melo.
Formação de professores: um olhar para os licenciandos
participantes do Programa PIBID em um contexto Amazônico /
Efigênia Maria Martins de Melo Paulo. - Porto Velho, 2025.
38 f. : il.

Orientador(a): Prof^{ra}. Ma. Anabela Aparecida Silva Barbosa.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia
EAD) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de
Rondônia - IFRO, Porto Velho, 2025.

1. Formação docente. 2. PIBID. 3. Contribuições. 4. Contexto. 5.
Amazônico. I. Barbosa, Anabela Aparecida Silva (orient.). II. Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III.
Título.


Bibliotecário(a) Responsável: Marlene Fouz da Silva, CRB-11/946

EFIGÊNIA MARIA MARTINS DE MELO PAULO


FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR PARA OS LICENCIANDOS PARTICIPANTES DO PROGRAMA PIBID EM UM CONTEXTO AMAZÔNICO

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus Zona Norte*, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado, junto ao Curso Licenciatura em Pedagogia sob a orientação do professor Anabela Aparecida Silva Barbosa.


Aprovado em: 22/12/2025 pela banca examinadora.

Documento assinado digitalmente
 **MARILANDIA MARTINS DE ALMEIDA MACHADO**
Data: 14/01/2026 22:53:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Membro da Banca

Documento assinado digitalmente
 **SAMUEL DOS SANTOS JUNIO**
Data: 08/01/2026 18:54:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Membro da Banca

Documento assinado digitalmente
 **ANABELA APARECIDA SILVA BARBOSA**
Data: 16/01/2026 11:56:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR PARA OS LICENCIANDOS PARTICIPANTES DO PROGRAMA PIBID EM UM CONTEXTO AMAZÔNICO

RESUMO: Este artigo nasce do encontro entre o anseio pessoal da autora, estudante do curso de Pedagogia EaD do Instituto Federal de Rondônia (IFRO), Campus Porto Velho Zona Norte, que vivencia diretamente os desafios e as expectativas que permeiam a formação de professores no contexto amazônico. A partir deste lugar de fala, assume a sensibilidade de quem vive a formação à distância, de quem reconhece nela a possibilidade de construção de aproximações transformadora com a prática pedagógica. O objetivo central deste trabalho é discutir as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação docente, focalizando especificamente a experiência dos licenciandos em Pedagogia do IFRO em Porto Velho. A investigação, de natureza qualitativa, se constrói sobre a análise descritiva de fontes bibliográficas, documentos oficiais e dados institucionais do programa. A opção pela abordagem metodológica qualitativa possibilita ir além da análise numérica, buscando aprender os sentidos, as contradições e as potencialidades presentes na experiência formativa. Os resultados indicam que o PIBID promove uma articulação indispensável entre a instituição formadora e os profissionais da educação básica, materializando o diálogo entre teoria e prática, para licenciandos inseridos na complexidade amazônica – marcada por diversidade cultural, desafios logísticos e uma história de lutas –, esta ponte não é um acessório, mas a condição para uma formação significativa e enraizada demonstrando que políticas públicas bem orientadas podem transformar a formação inicial em um processo de intervenção e esperança.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente; PIBID; Contribuições; contexto; Amazônico.

ABSTRACT: This article is born from the encounter between the personal desires of the author, a student on the Distance Learning Pedagogy course at the Federal Institute of Rondônia (IFRO), Campus Porto Velho Zona Norte, who directly experiences the challenges and expectations that permeate teacher training in the Amazonian context. From this place of speech, he assumes the sensitivity of those who experience distance learning, of those who recognize in it the possibility of building transformative approaches to pedagogical practice. The central objective of this work is to discuss the contributions of the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) for teacher training, specifically focusing on the experience of Pedagogy graduates at IFRO in Porto Velho. The investigation, of a qualitative nature, is built on the descriptive analysis of bibliographic sources, official documents and institutional data from the program. The option for a qualitative methodological approach makes it possible to go beyond numerical analysis, seeking to learn the meanings, contradictions and potentialities present in the training experience. The results indicate that PIBID promotes an indispensable articulation between the training institution and basic education professionals, materializing the dialogue between theory and practice, for undergraduates inserted in the Amazonian complexity – marked by cultural diversity, logistical challenges and a history of struggles –, this bridge is not an accessory, but the condition for a

meaningful and rooted training, demonstrating that well-oriented public policies can transform initial training into a process of intervention and hope.

KEYWORDS: Teacher training; PIBID; Contributions; context; Amazonian.

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito de todos, conforme preceitua a Constituição da República Federativa do Brasil, sendo um direito garantido por lei e dever do Estado e da família (Brasil,1988). Considerando a abrangência desse direito compreende-se a importância da formação de professores. Isso requer o uso de suas habilidades aportes metodológicos e tecnológicos para atender as demandas na sala de aula. Neste contexto, o professor deve estar bem esclarecido, capacitado e possuir boa formação para interagir em ambiente plural e diverso.

A temática é norteada pela área da educação e visa identificar e discutir as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação docente, a partir de dados institucionais dos licenciandos participantes do programa e residentes em um contexto amazônico. Ainda, serão analisados documentos reguladores e aportes teóricos que abordam a temática no que tange ao direito à educação e a formação docente. Para isso serão descritos dados relevantes do Instituto de Pesquisa Anísio Teixeira (INEP), bem como a importância das políticas educacionais.

Abordaremos o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em suas dimensões e abrangência em contexto a nível nacional e local. E, assim apresentar dificuldades e possibilidades desse programa das percepções sobre os licenciandos do curso de Pedagogia EAD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) em contexto amazônico.

O estudo é dividido de acordo com as seguintes seções: Lugar de fala, Jornada Procedimental, Aportes Teóricos, Resultados e discussão, Considerações Provisórias, e Referências. Após esta introdução, apresentamos o referencial teórico, abordando conceitos sobre o direito à educação e à formação docente; a importância das Políticas Educacionais. Em seguida, descrevo os procedimentos metodológicos, caracterizando a pesquisa como qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, fundamentada em revisão bibliográfica e documental. Posteriormente, apresento os resultados e discussões, organizados da seguinte forma: Programa Institucional de bolsa de Iniciação à Docência e o contexto amazônico. Por fim, nas considerações finais, retoma-se aos objetivos, respondendo se foram atingidos com síntese das contribuições desta investigação.

2 LUGAR DE FALA

2.1 O olhar e a voz

A motivação para esta investigação emerge da história da própria autora, tecida nos fios de sonho e busca de conhecimento no contexto amazônico. O presente estudo é desenvolvido a partir do lugar de fala da pesquisadora, acadêmica do curso de pedagogia, descendente de ribeirinhos, inserida no contexto amazônico, região historicamente marcada por desigualdades territoriais, sociais e educacionais, mas também por potencialidades socioculturais e educativas. Essa trajetória sociocultural, aliada à vivência em escolas situadas tanto em áreas urbanas periféricas quanto em comunidades ribeirinhas, contribui para uma compreensão situada das políticas educacionais analisadas, considerando as especificidades geográficas, culturais e institucionais da Amazônia como espaço de desafios e de oportunidades para a efetivação de políticas públicas. Reconhecendo que tal posicionamento no campo empírico não compromete o rigor científico da pesquisa; ao contrário, orienta a leitura crítica dos dados, possibilitando interpretar os resultados à luz das condições concretas de implementação das políticas públicas educacionais na região em que esta pesquisa nasce. Ela parte de um anseio íntimo e potente: o de compreender como programas como o PIBID podem chegar até a autora, e tantas outras mulheres na mesma conjuntura, para transformar a formação não apenas em informação, mas em experiência sensível e coletiva.

A pesquisadora foi bolsista do Projeto Acolhimento Pedagógico Leitura, Cantiga e ações sustentáveis para o bem viver do Programa Bolsa de Ensino - Iniciação à Docência - PROBEN (2022-2023). Depois atuou como bolsista do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) em 2023-2024.

Este olhar é singular e crucial: é o olhar de uma licenciada e bolsista que se volta para outras licenciandas. Não é um olhar de fora, distante e apenas analítico. É um olhar de dentro, de alguém que acredita nas inúmeras possibilidades de avanços e perspectivas para educação, principalmente na modalidade EAD. Conforme defendido por Paulo (2024) a Educação a distância aliada ao uso de tecnologias avançadas, foram fatores determinantes para os avanços na modalidade no processo de ensino-aprendizagem, para promover o acesso à educação e incentivos à educação superior e aperfeiçoamento com as especializações.

E, com este olhar de perspectivas inovadoras para uma educação transformadora, a pesquisadora investiga a partir do seu lugar, carregando consigo suas identidades e esperanças, para questionar como o PIBID pode ser uma ponte que une a teoria do EaD à prática viva das escolas? Como esse programa pode ressignificar a formação à distância, inserindo nela o elemento humano, o chão da escola, o contato com os sorrisos e os desafios reais dos alunos da, na e para a Amazônia?

Dessa forma, entende-se que a educação deve ser valorizada nas suas modalidades existentes e enxergada como possibilidades. Nesta perspectiva, considera-se também importante combater o preconceito com a modalidade EAD, conforme: a educação a distância não pode ser ignorada nem vista com olhar de preconceito, não pode ser ignorada no ensino superior nos planejamentos, diante de dados apresentados, haja vista não ser uma modalidade nova, se coloca como possibilidade para gestão pública nas suas competências e como desafios nesta modalidade de continuar incentivando os cursos de graduações, especializações e formações, com a finalidade de promover melhorias de uma forma geral, no âmbito da gestão educacional e da gestão pública (Paulo, 2024). Assim, estudar Pedagogia em uma instituição como o IFRO, especializada em educação profissional e tecnológica é um privilégio que se carrega com profunda responsabilidade. É fazer parte de um projeto maior, de uma rede que se expande por todo o estado de Rondônia, ultrapassando fronteiras, levando educação a municípios distantes, a polos em parceria com prefeituras e até a outros países, como na Bolívia. Essa abrangência evidencia, o papel da educação como instrumento de integração territorial e de justiça social.

O Campus Porto Velho Zona Norte, na capital do estado, abriu portas de oportunidades ao universo acadêmico da licencianda, desde a sua primeira formação até a atual em Pedagogia. A oferta do curso de Pedagogia EaD aqui não é um simples serviço; é um ato de democratização do conhecimento e um reconhecimento das complexas realidades de pessoas como a autora. É a materialização do entendimento de que a formação de professores, especialmente na Amazônia, não pode esperar pelas condições ideais. Ela precisa acontecer na contramão da vida, à noite, no intervalo das obrigações, mas sem abrir mão da qualidade e do rigor que a marca de um Instituto Federal carrega. Para a sociedade,

essa oferta significa a possibilidade de formar educadoras e educadores enraizados no território, que compreendem os desafios locais, mas que são alimentados por uma visão técnica, crítica e inovadora própria da educação profissional e tecnológica. Significa plantar em solo amazônico sementes de transformação cultivadas com as mãos de quem já conhece o suor e a resistência desta terra.

É essa perspectiva de transformação da formação pelo programa que destacamos. A autora acredita que o PIBID não deve ser um acessório, mas um eixo vital na licenciatura, especialmente no EaD, com potencial para continuar a avançar, sendo capaz de romper isolamentos e conectar o futuro professor, que embora distante da instituição de graduação, pode participar, conhecer e atuar em escolas, tendo experiências e vivências em diversas comunidades escolares propiciadas pelo programa. Ele tem o potencial de irrigar nossa formação com sentido, mostrando que nossa luta para estudar à noite tem um propósito maior: o de, um dia, estar em uma sala de aula, contribuindo para a transformação social da nossa região.

Para construir este caminho, a pesquisa se organiza da seguinte forma: **a)** Identificar e discutir as contribuições do PIBID na formação docente no contexto amazônico. Aqui, com o coração de amazônida: como o programa dialoga com as especificidades, riquezas e carências das nossas escolas? Como formar professores que sejam, de fato, agentes de valorização e transformação deste território?; **b)** Realizar um levantamento dos documentos reguladores e dos aportes teóricos que fundamentam o direito à educação e à formação docente. A autora, como mulher que luta por seu lugar, compreende a necessidade de entender as bases legais e teóricas que garantem sua trajetória e a de seus futuros alunos. É um exercício de cidadania intelectual; **c)** Descrever dados relevantes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), analisando a importância das políticas educacionais para a concretização desses direitos. Números e políticas não são abstrações; são eles que moldam as oportunidades (ou os obstáculos) para mulheres como eu, que buscam na educação uma escada para uma vida digna e **d)** Discutir as contribuições do PIBID na formação docente e, a partir de uma revisão bibliográfica cuidadosa, apresentar as dificuldades e as possibilidades de melhorias do programa. Este é o cerne da minha contribuição : um olhar sensível e crítico, que reconhece os avanços trazidos pelo PIBID, mas também ousa apontar, a partir da literatura e da sua experiência vivida, onde é possível aperfeiçoá-lo para que

chegue com mais força e significado a todas as licenciandas – especialmente àquelas que, como ela, estudam à noite, na lida diária de ser mulher, esposa, mãe e sonhadora incansável.

Esta pesquisa é, portanto, mais do que um trabalho acadêmico; é um ato esperançoso e transformador da educação e um testemunho da força de quem, mesmo na sombra da noite, compartilha sua experiência pessoal no esperar da docência iluminada pela formação de professores no IFRO.

2.2 O lugar e o propósito

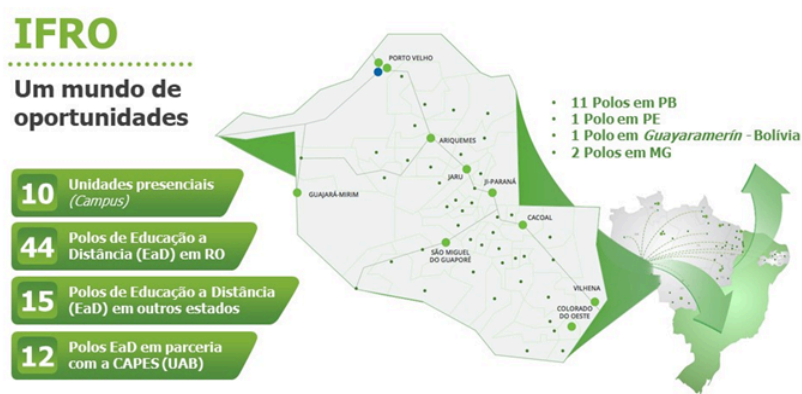
Como aluna do Curso de Pedagogia EaD do IFRO, Campus Porto Velho Zona Norte, compreender o solo histórico sobre o qual se pisa não é um mero exercício acadêmico, mas um ato de raiz e pertencimento. Estudar à distância nesta terra faz refletir profundamente sobre o contexto que forma os sujeitos que, um dia, serão meus alunos. Rondônia apresenta-se como uma Amazônia singular, muitas vezes descrita como atípica por sua ligação vital com a BR-364, um eixo rodoviário que moldou seu destino mais do que os rios. Esta característica já revela uma primeira camada de sua complexidade: é uma Amazônia de conexões terrestres, de fluxos migratórios intensos, de uma fronteira em constante movimento.

A construção da identidade docente da acadêmica exige que ela decifre essas camadas. A história de Rondônia, que começou a se delinear como Território Federal do Guaporé em 1943 e ganhou o nome atual em 1956, em justa homenagem ao marechal Cândido Rondon, é uma tapeçaria tecida por incontáveis mãos e sonhos. Nossa população se formou nos fluxos turbulentos dos ciclos econômicos: na epopeia internacional da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, nos sucessivos ciclos da borracha marcados pela saga dos nordestinos – incluindo os heroicos e sofridos “soldados da borracha” –, na cobiça pelos minérios e, por fim, na migração em massa de famílias de todo o país entre as décadas de 1960 e 1980, atraídas por novas fronteiras agrícolas. Cada uma dessas fases, como a da própria Madeira-Mamoré (1912-1972), não foi apenas um evento econômico; foi um processo civilizatório que trouxe consigo culturas, conflitos, esperanças e modos de vida profundamente diversos.

Esta complexidade se amplifica quando situamos Rondônia no âmbito maior da Amazônia Legal, cujos contornos foram sendo definidos por leis federais ao longo

das décadas (Lei 1.806/1953, Lei 5.173/1966, Lei Complementar 31/1977). Estar inserida nesta macrorregião não é apenas uma questão geopolítica; é carregar uma identidade e um conjunto de desafios específicos. É dessa intersecção – entre uma história local de migrações intensas e um contexto regional de vastidão e diversidade – que emerge, a compreensão mais urgente. Estar no IFRO, cursar Pedagogia, fazer parte do PIBID é pertencer a essa imensidão.

Figura 1- Capilaridade territorial do IFRO



Fonte: IFRO, 2025. Disponível em: <https://portal.ifro.edu.br/sobre-o-ifro>

É nesta perspectiva que é possível compreender como licencianda, a complexidade e a carência absoluta de se pensarem políticas educacionais sensíveis a este contexto multicultural e diverso. A escola em Rondônia não recebe apenas o aluno. Recebe o neto de um soldado da borracha, a filha de um migrante sulista, o filho de um ribeirinho adaptado ao contexto urbano, crianças indígenas conectadas a mundos ancestrais. Como futura professora formada pelo IFRO, uma instituição que se espalha por este território ofertando educação profissional e tecnológica, a estudante considera que a instituição contribuiu na sua formação e exercício da sua futura profissão.

Pensar a educação aqui é ir muito além de um currículo padrão. É formular políticas e práticas pedagógicas que reconheçam essa formação histórica plural, que valorizem as memórias e os saberes desses diferentes grupos, e que, ao mesmo tempo, construam um projeto comum de cidadania e desenvolvimento regional. É garantir que o direito à educação, estudado na teoria, seja efetivado com um olhar atento às particularidades deste chão.

Essa pesquisa, portanto, se alimenta deste entendimento: para que o PIBID e outras políticas de formação docente cumpram seu papel transformador em

Rondônia, eles precisam dialogar, com humildade e criatividade, com essa rica e desafiadora tapeçaria humana que é a nossa história.

3 JORNADA PROCEDIMENTAL

A pesquisadora com o coração de quem escolheu ser professora e a mente de quem busca as ferramentas para sê-la, constroi a investigação sobre um alicerce metodológico que dialoga com a complexidade do fenômeno que deseja compreender. O percurso é guiado por uma escuta atenta aos múltiplos textos que compõem a realidade educacional: desde as vozes oficiais, inscritas em leis, diretrizes e relatórios, até os sussurros e os clamores que emergem da prática concreta vivenciada na experiência como bolsista do PIBID.

Para tecer uma compreensão parcial, em perspectiva sobre o PIBID como uma política pública de transformação, iniciou-se a jornada pela análise documental. Um estudo das legislações que balizam o direito à educação, as diretrizes que orientam a formação de professores e os relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Este não é um exercício burocrático, mas um ato de decifração do projeto de nação que se deseja construir e do lugar que nele é reservado aos programas como o PIBID. É a partir desse panorama macro que situa-se e compartilha-se a experiência micro, localizada no chão da instituição, o IFRO.

Paralelamente, realiza-se diálogo com pensadores e autores que se dedicam a refletir sobre a educação como um direito inalienável, sobre os processos formativos dos docentes e sobre o impacto das políticas na tessitura do cotidiano escolar. Este levantamento bibliográfico não busca apenas citações de apoio, mas confluências de pensamento. Na busca de referências teóricas que iluminem as dimensões pedagógicas e as práticas formativas propiciadas pelo PIBID, que permitam não apenas descrevê-las, mas interpretá-las em suas profundezas e contradições.

Capturar a riqueza e a amplitude deste objeto é obra que a autora não se dignifica a fazer. Aqui, põe-se apenas a um olhar, que ora observa a dimensão quantitativa, ora a qualitativa. Assim, são descritos e discutidos os dados numéricos provenientes do INEP e dos registros institucionais do IFRO. Estes números, quando contextualizados, deixam de ser cifras frias para se tornarem retratos da relevância e

do alcance do programa, tanto em escala nacional quanto no palpável contexto local de Rondônia. Eles ajudam a dimensionar esta experiência.

No entanto, é na dimensão qualitativa que a identidade de licencianda encontra seu porto de escuta mais sensível. Aqui, há um mergulho nas contribuições específicas do PIBID para o curso de Pedagogia do IFRO - Campus Porto Velho Zona Norte. Como bem lembram Almeida e March (2013, p. 37), a pesquisa qualitativa abriga um universo de possibilidades metodológicas que se afastam do modelo experimental, privilegiando a interpretação e a compreensão dos significados. Seguindo essa perspectiva, e inspirada pelo princípio de que "analisar os dados qualitativos significa **trabalhar** (grifo nosso) todo o material obtido" (Ludke; Menga, 2024, p. 53), buscando extrair deles os sentidos e as transformações vividas.

A síntese deste caminho se dá na articulação, na "curvatura da vara" (Saviani, 2008). A partir deste ponto, houve a busca por identificar não apenas os frutos do PIBID, mas também as dificuldades por ele enfrentadas e, principalmente, as possibilidades concretas de seu aprimoramento.

O propósito provisório da autora é claro e carregado de esperança: contribuir, a partir do seu lugar de fala e de pesquisa, para reflexões sobre a formação inicial de professores e para o fortalecimento das políticas públicas de valorização docente.

Reside a expectativa de que este trabalho ressoe especialmente no contexto amazônico, região que me formou e para a qual desejo retornar o meu compromisso como educadora.

Como gesto de partilha os dados quantitativos são dispostos em representações gráficas, facilitando sua visualização e compreensão. A descrição e a análise que se segue objetiva tornar o conhecimento gerado acessível e útil. Porque, no fim de toda esta jornada metodológica, fazer pesquisa, fazer ciência, fazer conhecimento é de algum modo poder contribuir com a educação.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

4.1 Do direito à educação e à formação docente

Mais do que um artigo em uma Carta Magna, o direito à educação é, para a licencianda, a promessa de um horizonte possível. É o solo jurídico onde são

plantadas as esperanças como futura educadora. A Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205, não escreveu apenas uma norma; ela inaugurou um pacto civilizatório:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”(Brasil, 1988).

Ler este trecho não é um exercício acadêmico, é um encontro com a missão escolhida por abraçar, para o desenvolvimento pleno de cada criança, jovem ou adulto que cruzar meu caminho.

Entretanto, compreende-se, para quem almeja estar na sala de aula, que esse direito não se esgota na matrícula. O acesso é a porta, mas o que garante a permanência e a significação da aprendizagem é a qualidade do que se vive dentro da escola. O Art. 210 da mesma Constituição reforça essa responsabilidade ao prever “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (Brasil,1988).

Aqui, vislumbro o equilíbrio delicado e necessário que devemos buscar: uma base comum que una o país, valorizando também as culturas locais. Na Amazônia, este princípio ganha um contorno especial, pois falar em “valores regionais” é falar das vidas, saberes e histórias que o rio carrega.

Este compromisso constitucional, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996). Seu Art. 2º reafirma a finalidade da educação, ecoando a Carta Magna, mas é ao mergulhar em seus princípios, expostos no Art. 3º, que é possível como licencianda ampliar meus horizontes.

A LDB não é um simples regulamento; é uma declaração de intenções pedagógicas e políticas, que orienta como bússola a prática, princípios que são justamente os anseios de uma educação humanizadora: igualdade de condições, liberdade de aprender e ensinar, pluralismo de ideias, respeito à liberdade, gestão democrática, garantia de qualidade e a valorização da diversidade étnico-racial.

Cada um desses princípios interpelam a autora diretamente. Como futura professora formada no coração da Amazônia, o “pluralismo de ideias” e o “respeito aos valores culturais” convoca a construir uma pedagogia que escute as vozes da

floresta. A “gestão democrática” inspira a acreditar em uma escola feita por muitos, onde sua voz terá lugar.

A LDB, portanto, ao reconhecer a diversidade e o pluralismo da sociedade brasileira, legitima a busca por caminhos pedagógicos diversos. Ela não impõe um modelo único, mas convida à criação de projetos educacionais sensíveis aos contextos sociais. Isso não é uma concessão, mas um fortalecimento. É a compreensão de que a educação para a cidadania só se efetiva quando o indivíduo se vê reconhecido em sua integralidade e em sua comunidade.

Dessa forma, entende-se que o cumprimento desses princípios não é uma tarefa burocrática, mas a tradução prática do direito à educação. É a materialização cotidiana, nas salas de aula, nos corredores, nos conselhos escolares, do pacto firmado na Constituição. Promover um sistema que contemple as demandas sociais e assegure esses direitos significa, na prática, construir espaços onde cada estudante possa se desenvolver em sua plenitude, preparado não apenas para o trabalho, mas para ler o mundo, transformar sua realidade e honrar, com consciência crítica e afeto, a complexa e bela teia da vida amazônica e brasileira.

4.2 A importância das Políticas Educacionais

As políticas educacionais necessitam ser bem estruturadas para contemplar os diversos grupos e garantir a inclusão social. Para Lima et al (2019): Nas políticas educacionais há vários exemplos de grupos, organizações sociais que se unem para lutar por seus direitos, direitos de inclusão a exemplo as políticas educacionais voltadas para negros, indígenas e pessoas com deficiência, nos diferentes níveis da educação, indo além de questões políticas e partidárias.

Compreende-se, na condição de licencianda, que as políticas educacionais não são meros documentos distantes, mas arcabouços vivos que definem os rumos da escola e, conseqüentemente, tocam diretamente as vidas que nela convivem. Elas precisam ser mais do que bem estruturadas; precisam ser profundamente sensíveis e intencionais para efetivamente contemplar a pluralidade de sujeitos que compõem a sociedade, pois os grupos pressionam e modelam as políticas públicas inclusivas em todos os níveis de ensino. Este dado não é acidental; é a prova de que a verdadeira inclusão nasce da escuta e do reconhecimento daqueles historicamente colocados à margem.

Neste sentido, compete destacar a riqueza da diversidade no ambiente escolar, lugar onde deve imperar o respeito, a inclusão e o combate a discriminação e ao preconceito. Há aqui uma necessidade de conhecer conceitos que norteiam as políticas públicas educacionais, bem como a sua natureza política no âmbito da educação, as obrigações do Estado e as mobilizações a favor da educação. De acordo com Lima et al (2019, p. 19) “Os conceitos de políticas públicas na área da educação contribuem para o entendimento da natureza política da educação, de tarefas que o Estado deve assumir, desprendendo daí as mobilizações necessárias e as lutas dos cidadãos e dos profissionais da educação”

O olhar da licencianda, se volta para o ambiente escolar, espaço que almeja atuar profissionalmente. Nele é possível ver, um lugar onde a riqueza da diversidade deve ser não apenas aceita, mas celebrada como fundamento pedagógico. É neste espaço que o respeito precisa imperar concretamente, traduzindo-se em práticas diárias de combate à discriminação e ao preconceito.

Essa compreensão nos leva diretamente à questão central da qualidade. Concordamos com Silva (2015, p. 25) quando afirma que:

Na educação, a qualidade está ligada diretamente à qualidade de vida da sociedade, a partir da comunidade escolar. As condições oferecidas na educação só poderão ser adequadas se a qualidade do professor, do aluno e da comunidade for tão boa quanto às condições propiciadas.

Uma política de qualidade, portanto, é aquela que enxerga essa teia de relações. Essa relevância, para a acadêmica, passa obrigatoriamente pelo acolhimento das diferenças.

Além disso, o tema também traz à tona a questão da formação continuada, capacitação e especialização dos profissionais da educação para acolher também os alunos com deficiências, para que possam ser bem acolhidos. Este processo é amplo que exige formulação de novas políticas públicas visando aperfeiçoamento e melhorias das políticas públicas já existentes.

Bernardes (2021) alerta que, ao criticarmos o presente para pensarmos o futuro, fica evidente a carência de políticas que contribuam para o desenvolvimento humano integral. Tais políticas devem equilibrar sabiamente suas facetas técnica e política – os meios e os fins – sempre tendo em vista a dignidade do sujeito.

É nesse ponto que reside o cerne da educação, conforme Lima et al. (2019, p. 77): um instrumento que permite ao indivíduo “reconhecer-se como um sujeito ativo capaz de agir no mundo e sobre o mundo”. Cada gesto pedagógico, cada política implementada, pode fomentar ou obstruir esse reconhecimento. Daí brota, com clareza solar, a importância da valorização dos professores. Nossa atuação tem um peso imensurável, podendo impactar, positiva ou negativamente, toda a trajetória de vida de nossos educandos. Toledo (2021, p. 94) é categórica ao afirmar: “Sem professores competentes, um país não contará com nenhum outro profissional capacitado. Assim, o desenvolvimento socioeconômico está diretamente atrelado aos investimentos em educação”.

É neste contexto de urgência por uma formação docente significativa e valorizada que programas como o PIBID ganham relevância ímpar, enquanto licencianda. Ele se apresenta não como uma mera iniciativa, mas como uma potente estratégia de política pública que faz a articulação vital entre a teoria acadêmica e a realidade pulsante das escolas públicas. É na vivência proporcionada por programas como este que a bolsista, de fato, aprende a tecer, na prática, os fios da educação de qualidade construindo coletivamente uma educação que honre seu papel de formar sujeitos ativos e promotores de direitos.

4.3 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência

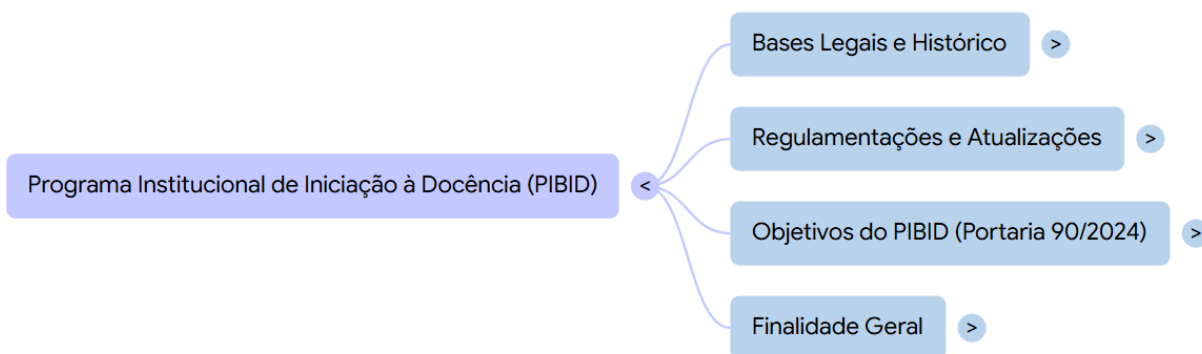
É fundamental situar o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em seu marco legal originário, compreendendo-o não como uma política pronta, mas como uma semente plantada com intencionalidade. E que cresce e florece na floresta amazônica.

Para facilitar a visualização dessa trajetória e dos elementos centrais que compõem o programa, os ditames legais estão apresentados em forma de mapa mental, detalhado adiante. Este recurso permite organizar, de forma sensível e interconectada, as dimensões legais, os objetivos, os atores e os impactos do PIBID, ilustrando como ele se desdobra da teoria para a vida real das escolas.

Esse percurso tem um ponto de partida claro: a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006. Analisar este documento é mais do que um requisito metodológico; é um ato de reconhecimento de compromisso público com a formação docente. Embora em sua redação inicial a lei não detalhasse a operacionalização do

que viria a ser o PIBID, ela cumpriu um papel autorizando a concessão de bolsas de estudos e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada para professores da educação básica (Brasil, 2006).

Figura 2 - Mapa Mental da estrutura do PIBID



Fonte: autoria própria, 2025

Ao ler os documentos regulatórios deste programa, como licencianda, considero vital: a valorização da iniciação à docência como um processo que merece suporte material e reconhecimento institucional. Além do mais, essa lei supracitada plantou a ideia de que o futuro professor não deve apenas "se virar" na transição entre a universidade e a escola, mas pode – e deve – ser apoiado nesse percurso de descoberta e inserção profissional.

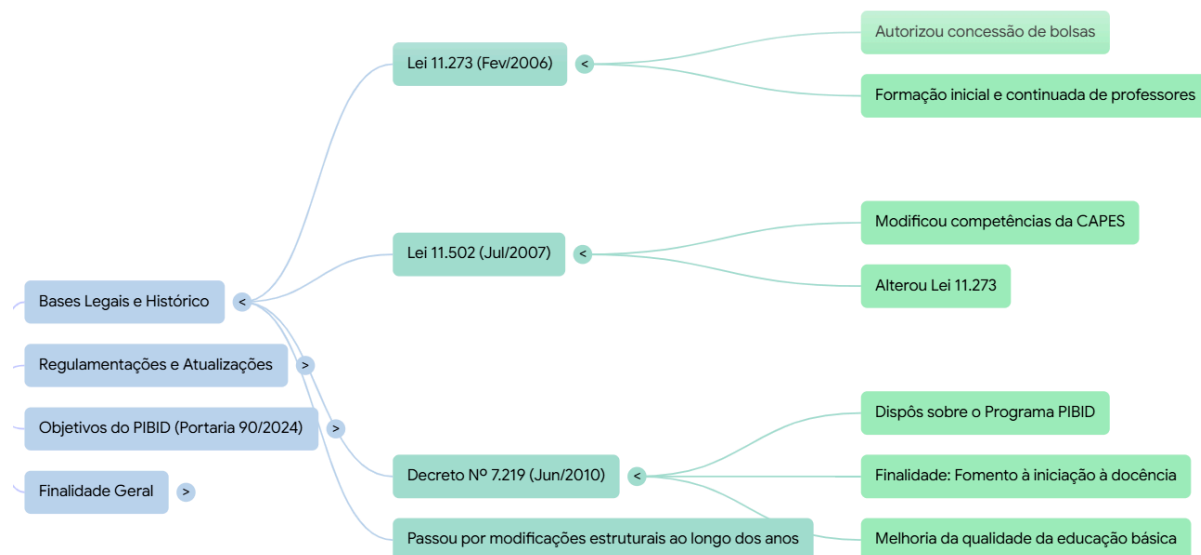
Esse foi o alicerce sobre o qual se edificaria, anos depois, um programa que viria a tocar diretamente a vida de milhares de estudantes, como a autora, desejosos por encontrar, ainda na graduação, um sentido concreto e afetivo para a teoria que estudamos.

O desdobramento em mapa mental tem, portanto, essa Lei como uma de suas raízes principais. A partir dela, como os troncos e ramos do programa se expandiram: seus objetivos de incentivar a formação docente e elevar a qualidade da educação básica; os atores envolvidos (bolsistas, supervisores, coordenadores); a articulação entre a educação superior e as escolas públicas; e, no centro de tudo, os impactos e as experiências formativas.

A Lei 11.502 de 11 de julho de 2007, modificou as competências e da estrutura organizacional da fundação e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a lei nº 8.406, de 9 de janeiro de 1992 e alterou as leis nº 8405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro

de 2006, que autorizava a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica.

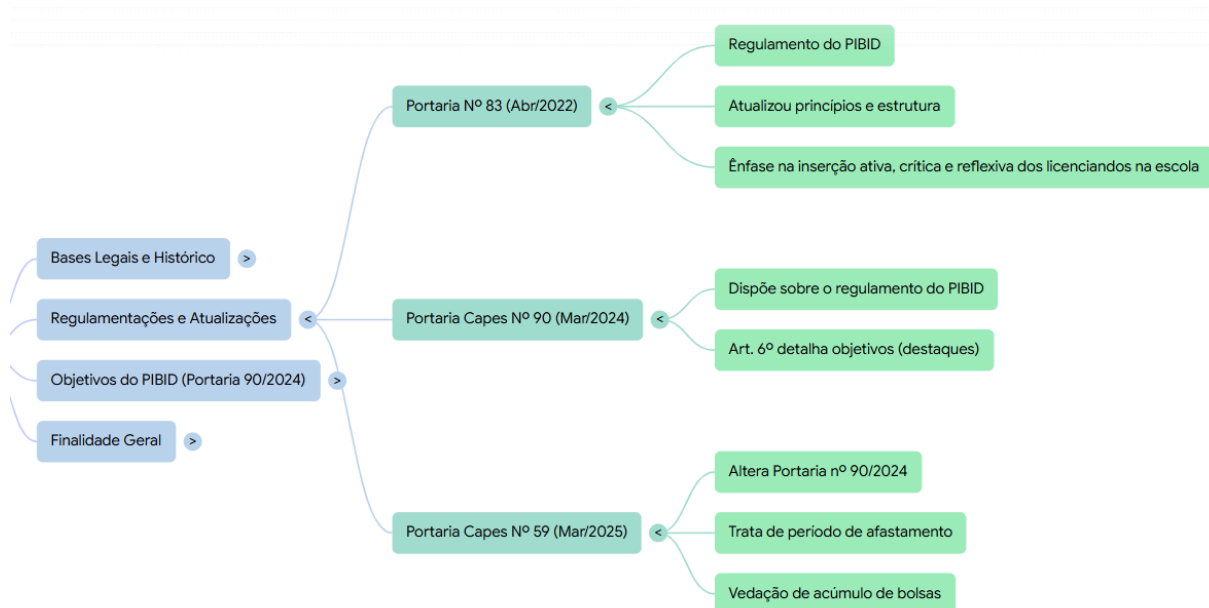
Figura 3 - Mapa Mental Bases Legais e Histórico do PIBID



Fonte: autoria própria, 2025

O Decreto Nº 7.219, de 24 de junho de 2010 dispunha do Programa Institucional de Iniciação à Docência, dando outras providências, tendo como finalidade o fomento à iniciação à docência, a contribuição na formação dos professores em nível superior e melhoria na qualidade da educação básica brasileira (Brasil, 2010).

Figura 4 - Mapa Mental Regulamentações e Alterações



Fonte: autoria própria, 2025

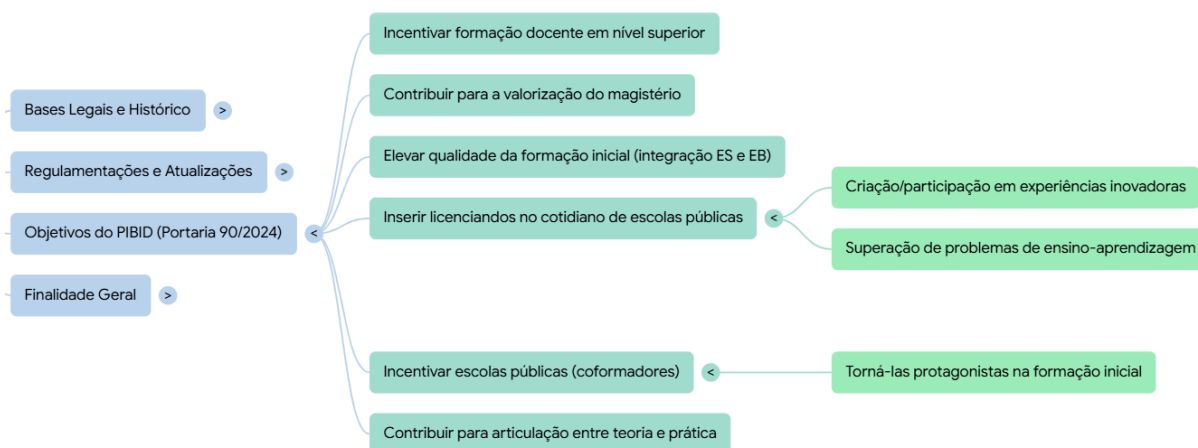
A portaria de Nº 83, de 27 de abril de 2022, dispunha sobre o regulamento do PIBID. Esta normativa atualizava os princípios e a estrutura do Programa, enfatizando a inserção dos licenciandos no cotidiano da escola de forma ativa, crítica e reflexiva. A Portaria Capes Nº 90, DE 25 de Março de 2024, dispõe sobre o regulamento do PIBID. Em seu Art. 6º deixa explícito seus objetivos:

- 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 cofrmadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (Brasil, 2024).

Por fim, a Portaria da Capes Nº 59, de 19 de março de 2025 altera a Portaria nº 90, de 25 de março de 2024 do programa PIBID que trata do período de

afastamento, vedação de acúmulo de bolsas e afastamento do projeto. As portarias supracitadas trazem finalidade do PIBID e visam proporcionar e contribuir para o aprimoramento da formação de docentes.

Figura 5 - Mapa Mental Objetivos do PIBID (Portaria nº90/2024)



Fonte: autoria própria, 2025

No processo de compreensão, enquanto estudante, é possível perceber a importância das autorizações e dos marcos regulatórios do programa, que podem florescer em uma política pública complexa e, para muitos de nós, transformadora.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO: UM OLHAR ENTRE A PLANILHA E A SALA DE AULA

Como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), analisar os dados educacionais de Rondônia não é um exercício neutro. É um ato de corresponsabilidade. Cada porcentagem, amostra estatística, representa rostos concretos, histórias de vida e o desafio diário que vivenciei no programa. O Relatório de Avaliação de Metas do Estado (Rondônia, 2024) apresenta um cenário que precisa ser lido com a lupa da vivência.

O documento aponta, inicialmente, uma limitação significativa: a ausência dos dados detalhados do SAEB 2023, o que impede uma avaliação mais precisa do impacto da pandemia na alfabetização. Esta lacuna informativa, por si só, já é um dado sensível. Ela simboliza o desafio de se planejar políticas públicas em um contexto de incerteza, onde os efeitos de um trauma coletivo como a pandemia ainda estão se revelando no aprendizado das crianças. Nos vemos, assim,

analisando um "cenário revelado" por comparações entre 2019 e 2021, um retrato que, embora necessário, já carrega a distância do tempo.

Assim, limitaram a avaliação da meta 5, de maneira a comparar a real situação de alfabetização dos estudantes após a pandemia. Neste sentido, foi apresentado abaixo apenas o cenário revelado pelos resultados comparados das edições 2019 e 2021 do SAEB que apontaram para as dificuldades do processo de alfabetização das crianças até o final do 2º ano.

De acordo com dados divulgados pela Secretaria de Estado da Educação de Rondônia (SEDUC/ RO, com base nos microdados da avaliação amostral do SAEB 2023 (INEP/MEC), Rondônia teve 28 escolas, 42 turmas e 924 alunos avaliados no 2º ano do ensino fundamental, com 53,4 % de crianças consideradas alfabetizadas e margem de erro de 10,4 pontos percentuais. Conforme a Nota técnica NOTA TÉCNICA Nº 18/2023/CGMEB/DAEB, os dados foram estimados a partir de uma amostra extraída do Censo Escolar, não constituindo uma medição direta do Censo da Educação Básica (INEP, 2023).

Percebe-se um contexto com dados de adesão e mobilização em Rondônia tem impactos positivos e os dados também revelam desafios a serem superados na alfabetização.

Contudo, o olhar de licencianda é atraído por outro dado do relatório que dialoga diretamente com a condição de futura professora: 93,5% dos docentes dos anos iniciais em Rondônia possuem nível superior completo, sendo 90,2% em licenciatura. Este é um indicador de conquista e um ponto de partida fundamental. Reflete um esforço de valorização da formação, algo que vivenciei na própria exigência do curso no IFRO. No entanto, como bolsista do PIBID, foi possível compreender que o diploma, sozinho, não esgota a preparação para os desafios reais. A qualidade dessa formação e os meios para sua contínua renovação são o cerne da questão.

Os dados supracitados no contexto local, de forma geral refletem a articulação do Estado de Rondônia para o alcance das metas estabelecidas.

É aqui que a reflexão de Pedro Demo (2011, p. 88) ressoa com força pessoal: "Aluno que se forma bem, além de dominar conteúdos, sabe renová-los; é fluente na metodologia e nos métodos, para continuar aprendendo". Esse "continuar aprendendo" é a essência da iniciação à docência que vivenciei no PIBID. O

programa é essa ponte entre a teoria da licenciatura e a prática complexa da sala de aula, justamente onde os índices de alfabetização se tornam realidade concreta. Ele é o espaço onde aprendemos a "renovar os conteúdos" diante das necessidades reais dos alunos, desenvolvendo a fluência metodológica necessária para enfrentar desafios como os revelados pelos dados.

Como aluna do IFRO, estudando Pedagogia a distância e mergulhando na prática como bolsista do PIBID, a análise de dados do INEP deixa de ser uma tarefa meramente técnica, para se tornar um ato de interpretação sensível da realidade escolhida para transformar. Organizar essas informações em um quadro analítico não foi um fim em si mesmo, mas um esforço para demonstrar como o programa pode iluminar, com clareza e contundência, os caminhos da formação docente.

Esse esforço de compreensão e organização reforça, de forma cristalina, uma convicção que brota da experiência dual da autora – como estudante de EaD que busca conexão com a prática e como bolsista que vivencia os bastidores da docência: a importância absoluta dos investimentos sustentados e estratégicos na educação pública. Os números mostram onde estamos e, por contraste, onde precisamos chegar.

O Quadro 1 demonstra a escolaridade de docentes nos anos iniciais do período de 2020 a 2024:

Quadro 1 - Escolaridade dos docentes nos anos Iniciais (2020-2024)

Ano	Superior Completo em licenciatura	Superior Completo em Bacharelado	Médio Normal /Magistério	Médio ou Inferior
2020	81,8%	3,5%	10,0%	4,7%
2021	83,4%	3,0%	9,2%	4,4%
2022	84,9%	1,7%	8,5%	4,9%
2023	85,8%	1,5%	7,8%	4,9%
2024	86,9%	1,5%	7,4%	5,2%

Fonte : Dados Inep, Elaborado pela autora, 2025

Os dados do relatório estadual indicam ainda que se trate de estimativas, um quadro de contrastes: uma base docente majoritariamente formada no ensino superior convive com persistentes desafios na alfabetização. Esta aparente contradição só se dissolve quando entendemos que a formação inicial e continuada precisa ser, cada vez mais, articulada, sensível e imersiva. O lugar da pesquisadora, enquanto bolsista do PIBID faz acreditar que é nessa articulação – entre as Instituições de Nível Superior (IES) como o IFRO, a política pública e o chão da escola – que reside a possibilidade de transformar os indicadores estimados de

alfabetização, situados em torno de 53,4%, considerando a margem de erro, em um futuro de alfabetização plena e significativa para todas as crianças de Rondônia.

É um sinal de alerta que ressoa na prática: a persistência de profissionais com formação de nível médio atuando nos anos iniciais (5,2%) e na educação infantil (7,6%). Esses percentuais não são meras estatísticas; representam colegas de profissão que, muitas vezes por falta de oportunidade ou acesso, estão em sala de aula sem a qualificação superior que a complexidade do trabalho exige. Na perspectiva do PIBID, percebe-se a densidade do planejamento, da avaliação e da mediação pedagógica, fica evidente como uma formação robusta é fundamental. Este cenário evidencia a urgência de parcerias sólidas entre instituições formadoras como o IFRO e as redes municipais e estaduais. Não se trata apenas de ofertar cursos, mas de criar pontes efetivas para uma formação continuada significativa, que parta dos desafios reais da escola e promova um olhar crítico e renovador sobre a prática. É um investimento na qualidade do presente.

O quadro 2 demonstra a escolaridade de docentes na educação infantil do período de 2020 a 2024.

Quadro 2 - Escolaridade dos docentes na Educação Infantil (2020-2024)

Ano	Superior Completo em licenciatura	Superior Completo em Bacharelado	Médio Normal /Magistério	Médio ou Inferior
2020	76,5 %	2,6 %	14,3%	6,6%
2021	78,1%	2,2 %	12,3%	7,3%
2022	78,2%	1,3%	11,7%	8,9 %
2023	79,5%	1,2%	11,0%	8,4%
2024	80,7	1,2%	10,6%	7,6%

Fonte : Dados Inep, Elaborado pela autora, 2025

Cada porcentagem, taxa e indicador disposto nesta síntese visual carrega um significado profundo para minha formação. Eles não são abstrações, mas o reflexo estatístico de realidades que começo a tocar no chão da escola: a carência de recursos, a variação na qualidade da infraestrutura, os diferentes perfis de formação docente e, principalmente, os desafios persistentes na aprendizagem. Ao compilar esses dados, percebe-se que apresentam grandes desafios e, ao mesmo tempo, possibilidades de melhorias.

Mais especificamente, estas comparações evidenciam porque programas como o de iniciação à docência não são acessórios ou benesses, mas pilares estruturais de qualquer política educacional séria. Do lugar da pesquisadora,

enquanto Bolsista PIBID, ao enxergar exatamente o que os dados em larga escala sugerem que há um descompasso significativo entre a teoria da graduação e a complexidade da sala de aula. Programas de iniciação à docência são a ponte que atravessam esse abismo. Eles representam o investimento mais sensato possível: aquele que se faz no futuro professor, dotando-o não apenas de conhecimento, mas de repertório prático, resiliência emocional e um olhar investigativo sobre sua própria atuação.

Portanto, o quadro elaborado a partir dos dados do INEP é mais do que uma ferramenta de pesquisa; é um espelho que reflete tanto as carências do sistema quanto a direção das soluções. Como licencianda e bolsista, os dados por ele apresentados demonstram que cada valor investido em uma experiência formadora, vivenciada no PIBID é um investimento direto na qualidade da educação que será ofertada às próximas gerações de rondonienses. Os números frios das planilhas, assim interpretados, transformam-se em argumentos irrefutáveis para a defesa de políticas públicas que invistam, de verdade, nos que estão chegando para ficar e transformar as salas de aula deste país.

Analisar esses indicadores a partir da dupla condição – estudante de Pedagogia EaD no IFRO e bolsista do PIBID – é um exercício que mistura reconhecimentos dos desafios com um renovado senso de propósito. Os números do INEP deixam claro que nossa caminhada pela valorização docente ainda enfrenta obstáculos estruturais profundos, que tocam diretamente a realidade que almejamos ingressar.

A análise do Censo da Educação Superior revela uma tendência preocupante: enquanto os cursos tecnológicos e os bacharelados tiveram crescimento expressivo (82,8% e 27,8%, respectivamente, entre 2014 e 2024), as licenciaturas sofreram uma queda de 5,2%. Em 2024, apenas 15,4% dos concluintes do ensino superior eram de cursos de licenciatura.

Esse dado não é abstrato, para a autora, que escolheu conscientemente o caminho da licenciatura em Pedagogia. Ele fala de uma desvalorização social da carreira docente, da falta de atratividade frente a outras profissões, e projeta um futuro de possível escassez de professores com formação específica. Enquanto bolsista do PIBID, vivencio justamente o contrário desse desinteresse: experimentando a riqueza, a complexidade e o impacto transformador da docência. O programa é, nesse sentido, um antídoto vital contra essa tendência, pois permite

que graduandos como a pesquisadora descubram, na prática, a importância e a beleza deste ofício.

Portanto, esses dois conjuntos de dados – a formação insuficiente de alguns profissionais em atuação e a queda no número de novos licenciados – formam um ciclo preocupante. Eles evidenciam que a valorização docente precisa ser um compromisso mútuo de: investir na qualificação de quem já está na escola e, ao mesmo tempo, atuar para reverter o esvaziamento das licenciaturas. Programas como o PIBID são estratégicos nesta segunda frente, pois resgatam o prestígio e o sentido prático da formação para a docência.

A autora, como futura pedagoga formada em uma instituição pública federal, percebe que sua trajetória se coloca na contramão dessa estatística de queda. Cada experiência e vivência propiciada no PIBID, contribuíram e ainda contribuem de forma significativa na sua formação. Esses números não desanimam a licencianda, eles mostram a urgência da defesa de políticas que atraiam e preparem novos professores é, hoje, uma das batalhas mais importantes pela educação de qualidade que Rondônia e o Brasil precisam.

Após este contexto apresentado a nível nacional e local, trazemos o enfoque para um olhar para os licenciandos participantes do PIBID e de forma específica um olhar para os licenciandos do curso de Pedagogia do Instituto Federal de Rondônia.

A coleta de dados foi realizada do dia 30 de outubro de 2025 a 26 de novembro de 2025, no âmbito do Instituto Federal de Rondônia, com o Coordenador Institucional do PIBID/IFRO. Dentre as informações obtidas destacam-se a quantidade Geral de Participantes no Programa PIBID são de 312 alunos, com quantidade de bolsistas 312 bolsistas, recebem uma bolsa no valor de 700,00, o tempo de permanência de acordo com o edital de 24 meses, tempo de permanência dos alunos de 24 meses, com número de 15 Professores do IFRO, número de supervisores das escolas parceiras 39. Conforme demonstrado no quadro 3 abaixo:

Quadro 3 - Dados Gerais do Programa PIBID no Instituto Federal de Rondônia (2024-2025)

Quantidade de alunos	312
Quantidade de bolsistas	312
Valor da bolsa	R\$ 700,00
Tempo de Oferta / edital	24 meses
Tempo de permanência dos alunos	24 meses
Professores do IFRO	15
Número de supervisores das escolas parceiras	39

Fonte: Dados Coordenação PIBID/ IFRO, Elaborado pela autora (2025)

Após mergulhar nos dados nacionais e locais, que demonstram o maior número de desafios estruturais e de urgência na valorização docente, é preciso curvar a vara da análise, como nos ensina Saviani, para o lugar que dá concretude e esperança a essas estatísticas: o chão da formação.

É preciso dirigir um olhar sensível e crítico para os sujeitos centrais desta transformação – os licenciandos participantes do PIBID – e, de forma ainda mais específica, para nós, licenciandos do curso de Pedagogia do Instituto Federal de Rondônia. Este não é um recorte metodológico qualquer; é um movimento político-pedagógico. Como bem nos lembra a inspiração freireana, não há saber neutro: conhecer a realidade do programa na própria instituição da pesquisadora é um ato de leitura de mundo, um primeiro passo para a intervenção e a reinvenção necessárias.

Compreende-se que os números devem ser lidos com a dupla autoridade proposta por Pedro Demo: da ciência, que os descreve com precisão, da vivência, que lhes confere sentido humano e político. O valor da bolsa do Programa PIBID, por exemplo, não é apenas uma linha orçamentária; é o que possibilita a muitas alunas, como a autora, que conciliam estudos, família e trabalho, a dedicarem-se à imersão na escola-campo. É um reconhecimento material, ainda que modesto, de que a iniciação à docência é um trabalho intelectual que merece ser sustentado.

O Período de permanência no Programa PIBID, de 24 meses, representa mais do que um prazo; simboliza a oportunidade de um ciclo formativo completo, de observar a curvatura do ano letivo, de construir vínculos significativos com os supervisores e com as crianças. É o tempo necessário para sair da visão fragmentada e adentrar a complexidade do cotidiano escolar.

A presença de 15 professores do IFRO e 39 supervisores da rede pública é o dado que mais evidencia a essência do programa: a indissociabilidade entre a universidade e a escola básica. Essa rede de 54 educadores experientes tecendo orientação aos 312 futuros professores é a materialização da "curvatura da vara" em ação: é a teoria da academia sendo tensionada pela prática social da escola, e vice-versa. É na mediação dessas relações que a formação deixa de ser bancária, no sentido freireano, e se torna problematizadora.

Portanto, o quadro que se segue não é uma mera tabulação. É um mapa de forças. Ele mostra a potência de uma comunidade de aprendizagem que se forma no interior do IFRO e se irradia para dezenas de escolas de Rondônia. Cada um desses 312 bolsistas é um ponto de luz em um cenário nacional de queda nas licenciaturas. Cada supervisor é um elo de um diálogo fundamental que precisa ser incessantemente alimentado.

Analisar esses dados a partir do nosso lugar é reconhecer que se trava uma batalha crucial pela qualidade e pela dignidade da formação docente. É entender que somos, ao mesmo tempo, sujeitos investigados e agentes de transformação da própria realidade que se busca compreender. Os dados apresentam uma estrutura ampla de colaboração entre a instituição formadora e as escolas da educação básica que são parceiras, o que, de acordo com Gatti (2011), para quem programas como o PIBID fortalecem a aproximação entre a formação inicial e prática pedagógica real. A presença de 39 supervisores na escola demonstram que o programa possui capilaridade de maneira significativa na rede local, ampliando o potencial de acompanhamento e aprendizagem situada.

Demo (2011), considera a pesquisa como princípio educativo de educar pela pesquisa, para renovação do ambiente da escola e na academia, tendo cerne da aprendizagem o aluno, tendo seu direito resguardado de aprender bem.

Segundo Freire, não há ensino sem pesquisa, conforme: "Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo (Freire, 1996, p. 13).

Para Pedro Demo as políticas educacionais só produzem efeitos de fato, quando são consideradas evidências, criticidade e aprendizagem mediante a pesquisa. A estrutura apresentada no IFRO com participação de um número

considerável, no que tange ao dados gerais de participantes no programa PIBID e forte presença de supervisores e docentes formadores oferece condições objetivas que viabilizam as práticas formativas fundamentadas na reflexão crítica, no planejamento pedagógico colaborativo e num exercício que permite de maneira sistemática investigar a prática. Desta forma, os dados coletados reforçam o que a tese Demo (2011) de que as políticas de formação inicial se consolidam quando em condições materiais e consistentes, como tempo, orientação e acompanhamento.

No âmbito Acadêmico permite aos licenciandos o contato direto com práticas consolidadas nas escolas, favorecendo a construção dos saberes experienciais e a compreensão da cultura escolar. Quanto maior o número de supervisores e o tempo de acompanhamento, maior a possibilidade de mediação entre teoria e prática, o que é evidente no arranjo formativo observado no Campus .

Perrenoud et al (2002, p. 17), defendem que os professores em formação inicial, não devem basear-se em apenas modelos prescritivos, nem na reprodução da prática existente, mas na compreensão da realidade concreta do trabalho docente. Outro aspecto relevante é que o número de bolsistas (312) indica a ampla adesão ao programa e evidencia o papel do PIBID enquanto política de incentivo à docência, conforme já analisado por Gatti (2014) o defendem a necessidade de fortalecer identidades profissionais durante a formação inicial.

Neste sentido, Pimenta (1996) considera que na construção da identidade de professor é necessário fazer o aluno se reconhecer como professor, sendo este um desafio também para os cursos de formação inicial. O autor ainda reforça que educar na escola significa preparar crianças e jovens para compreender e atuar na sociedade que vivem, para que ao se apropriarem do conhecimento possam intervir de maneira consciente com preparo integral, na ciência, tecnologia e social.

Libâneo (2017) na perspectiva de Professor-aluno, reforça : que os objetivos sociais e pedagógicos são estabelecidos pelo professor que seleciona, organiza os conteúdos, escolhe métodos, também organiza a classe visando por meio de ações orientadas que os alunos possam responder como sujeitos ativos com autonomia, com domínio e autoridade para gerar ação educativa e não cerceamento.

Diante disso, Vanzuita e Guérios (2024 p. 6) ressalta que: “O desafio para o futuro docente é estar cada vez mais preparado para enfrentar, além das experiências didático metodológicas, situações do saber-fazer envolvidas no

processo da formação docente e, dessa forma, estar apto para refletir criticamente sobre suas ações”.

Desta forma, compreende-se a necessidade de uma boa formação dos professores para apropriação do conhecimento, para que possa intervir e refletir sobre a prática pedagógica. Assim, as instituições formadoras são desafiadas a elaborar estratégias formativas para que os licenciandos possam se ver como professores, bem como incentivar a sua atuação nos programas de formação inicial.

Considera-se, na análise que a bolsa no valor de R\$ 700,00, também cumpre papel relevante na permanência dos estudantes, funcionando como mecanismo de democratização do acesso à formação docente, especialmente em regiões periféricas ou de vulnerabilidade social.

Para André (2012) às políticas de apoio aos professores iniciantes, observadas em poucos municípios brasileiros, merecem toda a atenção dos órgãos públicos, responsáveis pela gestão da educação, porque podem ser reproduzidas e adaptadas a outros contextos, vindo a contribuir para diminuir as taxas de abandono e para manter os bons professores na profissão.

Sob este Viés Pimenta (1996, p. 87) ressalta esta interligação entre os ambientes com a formação: “A formação de professores na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares”.

E, no âmbito do Instituto Federal de Rondônia Campus Porto Velho Zona Norte, com um enfoque para os licenciandos do curso de Pedagogia o PIBID, totaliza-se o número de 48 bolsistas, com 6 supervisores e 2 coordenadores de área.

Quadro 4 - Dados PIBID Licenciatura Curso Pedagogia IFRO/ZN (2024-2025)

Quantidade de alunos	48
Quantidade de bolsistas	48
Valor da bolsa	R\$ 700,00
Tempo de Oferta / edital	24 meses
Nº Coordenadores de área do IFRO	02
Número de supervisores das escolas parceiras	06

Fonte: Coordenação PIBID/ IFRO, Elaborado pela autora (2025)

Ademais, a proporção entre formadores, supervisores e licenciandos indica que há condições favoráveis para acompanhamento e licenciandos indica que há condições para acompanhamento pedagógico contínuo. A relação de 6 supervisores e 48 estudantes no curso de Pedagogia, compreende-se como um acompanhamento relativamente mais próximo, o que permite intervenção pedagógica sistemática. Isso coaduna com a concepção de Saviani, ao afirmar que o processo formativo precisa combinar fundamento teórico sólido com prática orientada e supervisionada.

Nesta análise, destaca-se a presença de 2 coordenadores de área, fortalecendo o papel do IFRO, enquanto Instituição articuladora do projeto formativo, assegurando a organização da parte pedagógica e gestão acadêmica do programa. Reforçando assim, esse elemento fundamental demanda estruturação institucional consistente, conforme Demo (2011).

Ainda, Vanzuita e Guérios (2024) reforçam a necessidade da associação da teoria ensinada nas universidades com a prática docente nas escolas da rede básica de ensino, através das ações organizadas, planejadas e executadas, de maneira individual e coletiva com professores com mais experiência que atuam como supervisores e coordenadores.

Em síntese, os dados analisados demonstram que o PIBID no Campus Zona Norte dispõe de uma estrutura robusta, com ampla participação de docentes, supervisores e licenciandos, o que potencializa a formação inicial, favorecendo o desenvolvimento de práticas reflexivas, colaborativas e investigativas.

André (2012) considera que o diferencial do programa PIBID é a concessão de bolsas não só a alunos e professores das universidades, mas também a professores de escolas públicas que acompanham as atividades dos bolsistas no espaço escolar, atuando assim como coformadores no processo de iniciação à docência, em articulação com o formador da universidade.

Os autores Vanzuita e Guérios, (2024, p. 17) ressaltam que: “as ações realizadas no PIBID e no PRP tornaram-se importantes na construção da identidade docente dessas/es futuras/os profissionais da Educação, pois reafirmaram a ideia de seguirem na carreira docente”.

Diante disso, se faz necessário um olhar para os licenciandos recém-formados, André (2012), reforça a importância do reconhecimento que a formação de professores não termina com a conclusão dos cursos de licenciaturas,

mas, deve ter continuidade, para que o professor iniciante não desanime diante das dificuldades, sendo importante uma rede de apoio como colegas mais experientes, ex-professores da universidade, ações oferecidas na escola e outros espaços de formação.

Para Saviani (2008) as condições precárias de trabalho além de neutralizar a ação dos professores podem dificultar uma boa formação, pois pode gerar fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos. A discussão teórica sustentada aqui não serve para emoldurar os números, mas para desvelar sua alma política. Como licencianda do IFRO e bolsista do PIBID, compreende-se que os dados apresentados – os 312 bolsistas, os 54 orientadores, os valores e prazos – transcendem a condição de meros indicadores quantitativos. Eles são, antes de tudo, um reflexo palpável da importância decisiva da política pública na consolidação de uma formação docente de qualidade. Cada cifra é um argumento material no debate sobre que tipo de professor queremos formar para o Brasil.

Sob a inspiração de Pedro Demo, analisa-se esses números com a dupla autoridade que a posição confere a pesquisadora: a da ciência, que exige rigor na interpretação dos dados, e a da vivência, que permite sentir o seu calor humano. O programa PIBID, na forma de uma bolsa que viabilizou a formação, tem a presença de um supervisor que acolhe na escola e de um coordenador que media esse diálogo. É a política que se materializa na trajetória da autora, no convívio social e escolar.

Neste ponto, a metáfora de Saviani sobre a "curvatura da vara" se torna especialmente iluminadora. Durante décadas, a vara da formação docente esteve curvada para um polo excessivamente teórico e distante da realidade escolar, produzindo um descompasso doloroso. O que os números do PIBID no IFRO demonstram é um esforço intencional de curvar a vara para o lado oposto, sem, contudo, quebrá-la. A presença maciça de supervisores da rede pública (39) atuando em parceria com os professores do IFRO (15) é a materialização deste movimento. É a política criando a estrutura para que a teoria seja tensionada pela prática social, em um diálogo freireano permanente. A qualidade não nasce do acaso; nasce deste desenho político que insere o futuro professor no "lugar de fala" mais decisivo: a sala de aula real.

Portanto, esta formação que almeja estar alinhada às exigências da educação básica brasileira só se concretizará se entendermos sua complexidade. Não se trata apenas de dominar novos conteúdos ou tecnologias, mas de formar um profissional crítico, pesquisador de sua prática, capaz de ler o mundo a partir da escola e de intervir nele. Os números do PIBID revelam um investimento político nesse perfil de professor. Eles demonstram que é possível, por meio de uma política pública bem concebida e efetivamente implementada, envolver os diversos atores no processo formativo, no qual a qualidade educacional se constroi a partir dos diálogos, da investigação da realidade concreta e visando sempre a melhoria para atender as demandas da educação básica, especialmente no contexto amazônico.

Assim, finaliza-se provisoriamente esta análise compreendendo que os dados são muito mais do que uma fotografia estática, são a prova de que, quando a política educacional se faz com sensibilidade e intencionalidade pedagógica, ela pode criar as condições para curvar a vara da formação na direção certa: a de uma docência que está ancorada na realidade e comprometida com um futuro mais digno para todos. Como parte desses 312, considero-me não apenas um dado, mas como uma agente ativa nesse processo de curvatura.

6 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

A importância da valorização dos professores e o fortalecimento das políticas educacionais especialmente com investimentos na formação inicial de professores da educação básica, promovem melhorias na educação. Neste contexto o programa institucional de Bolsas de iniciação à docência (PIBID) destaca-se como uma política pública que promove a aproximação entre a academia e as escolas públicas inseridas nos diversos contextos no Brasil, destacamos o contexto amazônico, configurando um espaço de rica troca de experiências e fortalecimento da valorização da formação docente.

Este trabalho teve como objetivo identificar e discutir as contribuições do PIBID na formação docente, a partir de um olhar para os licenciados, através de dados institucionais dos participantes do programa PIBID/IFRO, com lugar de fala da autora, enquanto licencianda na modalidade EAD e Bolsista do Programa PIBID, residentes em um contexto amazônico.

Observa-se que na atuação dos licenciandos com as escolas parceiras, ao integrar os conhecimentos docentes à experiências práticas e reflexões críticas sobre o processo educativo fortalecem a identidade docente. A concessão de bolsa promove além da inclusão do acadêmico, também seu engajamento no processo formativo, reforçando o papel do programa na democratização do acesso ao ensino de qualidade.

A partir do lugar de fala da pesquisadora, considerando os desafios educacionais, sociais, e geográficos, o programa proporciona experiências formativas de maneira contextualizada, conforme a realidade local, fortalecendo a identidade do docente beradeiro, rondoniense, amazônico, ampliando desta forma a visão do papel social do professor.

Diante disso, consideramos o PIBID uma política pública de valorização da docência e de aprimoramento da formação inicial que faz a diferença, por isso espera-se que tenha além de aprimoramentos, haja continuidade e fortalecimento de investimentos. Sugere-se para futuras pesquisas, estudos que explorem as práticas formativas dos licenciandos dos cursos de pedagogia na modalidade de Educação a distância.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. **Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2012.. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/ZsNkyQs8gSbvqGgPGmKQrFz/?lang=pt>. Acesso em: 29 de nov 2025.
- ALMEIDA, C. C. O.; MARCHI, F.; SANTOS, E. C.; ANDRÉ, F. **Metodologia científica e inovação tecnológica: desafios e possibilidades**. Brasília, DF: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2012. 72 p. ISBN 978-85-64124-19-6. Disponível em: 182-Texto_do_artigo-698-1-10-20140714.pdf . Acesso em: 9 ago. 2024.
- BERNARDES, M. E. M. et al. **Drama humano na sociedade do espetáculo: reflexões sobre arte, educação e políticas públicas, em tempos de pandemia**. São Paulo: Editora Blucher, 2021. E-book. ISBN 9786555501179. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555501179/>. Acesso em: 2 maio 2023.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF; Presidência da República. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 de Set. 2025.

BRASIL. **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.

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 23 de Ago 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo da Educação Básica 2023**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em:

<https://riep.inep.gov.br/items/7092d89f-7084-4455-bf71-6191ee8e96bc>. Acesso em: 11 de mar 2023.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Nota técnica: base amostral do SAEB 2023** [PDF]. Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/saeb/nota_tecnica_base_amostrado_saeb2023.pdf. Acesso em: 13 de dez 2025.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2024**: Resumo Técnico. Brasília, 2025. Censo Escolar da Educação Básica 2024. Disponível em :

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2024.pdf. Acesso em: Ago 2025.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Superior 2024**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/censo-escolar-da-educacao-superior-2024-notas-estatisticas>. Acesso em: 13 de dez de 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006**. Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 de fev. 2006. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/L11273compilado.htm. Acesso em: 28 set. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Nota Técnica nº 18/2023/CGMEB/DAEB**: detalhamento da população e dos resultados do SAEB 2023. Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/saeb/outros_documentos/nota_tecnica_detalhamento_populacao_resultados_saeb_2023.pdf >. Acesso em: 13 dez 2025.

BRASIL. **Portaria nº 83, de 27 de abril de 2022**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 2022. Seção 1, p. 45. Disponível em:

https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Publicacao_no_DOU_1691532_PORTARIA_N__83__DE_27_DE_ABRIL_DE_2022.pdf. Acesso em: 9 ago. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 90, de 25 de Março de 2024**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 de março de 2024. Seção 1, p. 33. ISSN 1677-7042 .

Disponível em:

<https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=14542&anchor>
Acesso em: 24 ago. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 59, de 19 de Março de 2025**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 de março de 2025. Seção 1, p. 30 . Disponível em:

<https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=14542#anchor>
Acesso em: 24 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação – PNE: Lei nº 13.005/2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br>. Acesso em: 11 mar. 2023.

DEMO, P. **Praticar ciência**: metodologias do conhecimento científico. 1. ed. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2011. E-book. ISBN 9788502148079. Disponível em:

<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788502148079/>. Acesso em: 10 ago. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em :

<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf> Acesso em: 14 de nov de 2025.

GATTI, B. **Formação de professores e carreira**: problemas e movimentos de renovação. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 103, p. 190–191, 1998. Disponível em:

<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1890>. Acesso em: 13 dez. 2025.
<https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/issue/view/298/6>.

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA. **História de Rondônia**. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/diof/sobre/historia/>. Acesso em: 30 jul. 2025.

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA. **Relatório de avaliação 2024**: Plano Estadual de Educação de Rondônia [PDF]. Porto Velho: Secretaria de Estado da Educação, 2025. Disponível em:

<https://rondonia.ro.gov.br/wp-content/uploads/2025/07/RELATORIO-AVALIACAO-PE-E-2024-revisado.pdf>. Acesso em: 13 de dez 2025.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE atualiza limites de municípios no mapa da Amazônia Legal**. Agência de Notícias, 16 jun. 2021.

Atualizado em: 13 jul. 2021. Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/31109-ibge-atualiza-limites-de-municipios-no-mapa-da-amazonia-legal> . Acesso em: 2 mai. 2025.

LIBÂNEO, José C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2017. E-book. p.Capa. ISBN 9788524925573. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788524925573/>. Acesso em: 16 dez. 2025.

LIMA, C. C. N.; BES, P. N. F. R. **Políticas públicas e educação**. [S.l.]: Grupo A, 2019. E-book. ISBN 9788595027503. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595027503/>. Acesso em: 6 mai. 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2013. E-book. ISBN 9788521623069. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/978-85-216-2306-9/>. Acesso em: 10 ago. 2024.

PAULO, Efigênia Maria Martins de Melo. **Da evolução da educação a distância às perspectivas para gestão pública**. In: BRASIL, Walterlina; MELO, Glória de Lourdes Silva de Oliveira (orgs.). Políticas educacionais e a gestão pública municipal. Ponta Grossa: Atena Editora, 2024. p.75-93 -. ISBN 978-65-258-2717-9. DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.179240608>.

PERRENOUD, Philippe et al. **A formação dos professores no século XXI. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, p. 11-33, 2002. Disponível em: https://www.academia.edu/download/81534440/TextoAULA10_Perrenoud.pdf Acesso em: 29 de Nov de 2025.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. São Paulo: Cortez, 1999. achar a referencia para a contrução do texto <http://educa.fcc.org.br/pdf/rfe/v22n2/v22n2a04.pdf>.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40, p. 143–155, 2009. scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt.

_____. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, J. A. da C. **Qualidade na educação**. [S.l.]: Cengage Learning Brasil, 2015. E-book. ISBN 9788522122462. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522122462/>. Acesso em: 9 mar. 2023.

TOLEDO, M. de. **Direito educacional**. [S.l.]: Cengage Learning Brasil, 2015. E-book. ISBN 9788522122479. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522122479/>. Acesso em: 25 maio 2023.

VANZUITA, Alexandre; GUÉRIOS, Juliana. **Impactos das políticas de formação de professores**: percepções de bolsistas do PIBID e RP. Roteiro, [S. l.], v. 49, p. e32581, 2024. DOI: 10.18593/r.v49.32581. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/32581>. Disponível em: Impactos das políticas de formação de professores: percepções de bolsistas do PIBID e RP | Roteiro. Acesso em: 29 nov. 2025.