

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE MATEMÁTICA E ESTATÍSTICA
DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA PURA E APLICADA

BRUNO RIBEIRO DE FIGUEIREDO

**REFLEXÕES E RESSONÂNCIAS SOBRE UMA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES: UM ESTUDO ENVOLVENDO O SUBPROJETO PIBID DA
MATEMÁTICA DE 2018 À 2022**

Porto Alegre

2023

BRUNO RIBEIRO DE FIGUEIREDO

**REFLEXÕES E RESSONÂNCIAS SOBRE UMA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES: UM ESTUDO ENVOLVENDO O SUBPROJETO PIBID DA
MATEMÁTICA DE 2018 À 2022**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Matemática e Estatística da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
como requisito parcial para a conclusão do
curso de Licenciatura em Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Sychocki da
Silva

Porto Alegre

2023

BRUNO RIBEIRO DE FIGUEIREDO

**REFLEXÕES E RESSONÂNCIAS SOBRE UMA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES: UM ESTUDO ENVOLVENDO O SUBPROJETO PIBID DA
MATEMÁTICA DE 2018 À 2022**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Matemática e Estatística da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Sychocki da Silva

Aprovado em: 05/09/2023

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Me. Marcelo Antonio dos Santos
Colégio de Aplicação da Universidade Federal Rio Grande Sul

Prof. Dr. Vandoir Stormowski
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Rodrigo Sychocki da Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Orientador

CIP - Catalogação na Publicação

Figueiredo, Bruno Ribeiro de
REFLEXÕES E RESSONÂNCIAS SOBRE UMA FORMAÇÃO INICIAL
DE PROFESSORES: UM ESTUDO ENVOLVENDO O SUBPROJETO
PIBID DA MATEMÁTICA DE 2018 À 2022 / Bruno Ribeiro de
Figueiredo. -- 2023.
53 f.
Orientador: Rodrigo Sychocki da Silva.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Matemática e Estatística, Licenciatura em
Matemática, Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. Análise Textual Discursiva. 2. Educação
Matemática. 3. Formação Inicial de Professores. 4.
PIBID. I. Silva, Rodrigo Sychocki da, orient. II.
Título.

Dedico este trabalho à minha família - Ilza Ribeiro, Laudenir Figueiredo, Anderson Figueiredo - pelo inestimável apoio e constante companheirismo ao longo de toda a minha jornada.

AGRADECIMENTOS

A minha querida mãe, Dona Ilza Ribeiro, por ser a base do meu ser. Seus ensinamentos sobre amor e respeito construíram quem sou hoje. Você é o pilar que me sustentou até aqui.

Ao meu pai, Sr. Laudenir Figueiredo, pela sua história na luta pela justiça e direitos dos trabalhadores.

Ao meu irmão, Anderson Figueiredo, por ser meu incentivador e me mostrar, por meio do seu exemplo, que o poder transformador do conhecimento aliado à dedicação, pode nos levar a lugares inimagináveis. Você é o meu maior orgulho.

A minha madrinha e ao meu padrinho, Jussara e Gilmo Soares, por sempre se fazerem presentes e atuantes na minha vida. Vocês são os melhores padrinhos que eu poderia ter.

A minha companheira, Tais Oliveira, pelo apoio, compreensão e carinho.

Ao meu orientador, que esteve ao meu lado com apoio e orientação durante todo o processo. Sua solicitude em me atender foi inestimável para a conclusão deste trabalho.

As professoras Andreia Dalcin, Elisabete Búrigo e Maria Cecília Fischer, minha gratidão por serem exemplos de profissionais que atuam com dedicação. Seu comprometimento com a educação deixou uma marca profunda em mim, e sou grato por ter tido a oportunidade de aprender com vocês.

A Coordenação de Pessoal de Nível Superior, por oportunizar os aprendizados construídos por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Essa experiência enriqueceu minha formação.

Aos colegas de curso, meu profundo apreço pelo companheirismo e pela jornada que compartilhamos.

Aos jovens das periferias do Brasil que, com sua luta e esperança, inspiram a busca por dias melhores.

RESUMO

O presente trabalho investiga os efeitos formativos que a participação no subprojeto Pibid-Matemática, realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, têm na formação inicial de professores em formação do curso de Licenciatura em Matemática. A pesquisa conta com uma abordagem metodológica qualitativa e mobiliza o questionário como ferramenta analítica. Os dados foram gerados a partir de um questionário com quatorze questões, divididas *à priori* em quatro categorias de análise e contou com onze participantes. O tratamento dos dados se deu a partir da Análise Textual Discursiva. No primeiro momento da análise, observou-se a importância da experiência no espaço escolar; a influência do programa na permanência de licenciandos na carreira docente; os desafios quanto ao planejamento de aula e a valiosa presença de supervisores e orientadores na superação desses desafios. Em um segundo momento de análise, identificou-se que as tarefas de organização e planejamento de aula são os grandes fatores desenvolvidos ao longo do projeto, assim como fatores significativos em sua trajetória. O terceiro momento focou nas formas de trabalho desenvolvidas ao longo da participação no projeto. A análise identificou que atividades voltadas para o planejamento de aula e a sua aplicação e participação em atividades fora de sala de aula sobre a docência são assíduas na formação desses bolsistas, assim como a presença do professor da educação básica também se mostra valiosa. Na última parte da análise, os resultados indicaram que o programa Pibid cumpre seu papel de proporcionar um espaço de desenvolvimento da docência a partir do contato mútuo entre universidade-teoria e prática-escola.

Palavras-chave: Análise Textual Discursiva; Educação Matemática; Formação Inicial de Professores; PIBID.

ABSTRACT

The present work investigates the formative effects that the participation in the Pibid-Matemática subproject, carried out at the Federal University of Rio Grande do Sul, has on the initial formation of teachers in the Degree in Mathematics. The research has a qualitative methodological approach and uses the questionnaire as an analytical tool. The data were generated from a questionnaire with fourteen questions, divided *à priori* into four categories of analysis and featured eleven participants. The treatment of the data was based on the Discursive Textual Analysis. In the first moment of analysis, the importance of experience in the school environment, the influence of the program on the permanence of undergraduates in the teaching career, the challenges regarding lesson planning, and the valuable presence of supervisors and advisors in overcoming these challenges was observed. In a second moment of analysis, it was identified that the organization and lesson planning tasks are the major factors developed throughout the project, as well as significant factors in its trajectory. The third moment focused on recognizing the forms of work developed throughout the participation in the project. The analysis identified that activities aimed at lesson planning and its application and participation in activities outside the classroom on teaching are assiduous in training of these scholarship holders, as well as the presence of the basic education teacher is also valuable. In the last part of the analysis, the results indicated that the Pibid program fulfills its role of providing a space for teaching development based on the mutual contact between university-theory and practice-school.

Keywords: Discourse Textual Analysis; Mathematics Education; Initial Formation of Teacher; PIBID.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Perguntas da primeira categoria de análise.....	17
Quadro 2 — Perguntas da segunda categoria de análise.....	21
Quadro 3 — Perguntas da terceira categoria de análise.....	24
Quadro 4 — Perguntas da quarta categoria de análise.....	28

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 REFERENCIAL TEÓRICO	4
2.1 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O ENSINO DE MATEMÁTICA	4
2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA	7
2.3 ESTUDOS ANTERIORES	10
3 METODOLOGIA	13
3.1 A PESQUISA QUALITATIVA	13
3.2 O QUESTIONÁRIO	14
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	16
4.1 CATEGORIA 1: INGRESSO, PERMANÊNCIA E EGRESSO	16
4.2 CATEGORIA 2: TIPOS DE CONHECIMENTOS CONSTRUÍDOS NO PIBID	20
4.3 CATEGORIA 3: FORMAS DE TRABALHO DESENVOLVIDAS NO PIBID	24
4.4 CATEGORIA 4: DESENVOLVIMENTO DA PROFISSIONALIDADE A PARTIR DA DOCÊNCIA NO PIBID	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36
APÊNDICE A PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO	38
APÊNDICE B SEPARAÇÃO DAS CATEGORIAS	41
APÊNDICE C PERFIL DOS PARTICIPANTES	42
ANEXO A TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO	43

1 INTRODUÇÃO

A trajetória de vida de uma pessoa impacta diretamente em suas escolhas profissionais. Sendo assim, julgo importante apresentar ao leitor quais foram os caminhos que me fizeram chegar até este momento. Para isso, é preciso apresentar o Conjunto Residencial (COHAB) Rubem Berta, local onde residi ao longo de toda minha infância e adolescência e que representa uma parte fundamental da minha história pessoal.

A COHAB Rubem Berta, como é conhecida pelos moradores, fica localizada na Zona Norte de Porto Alegre, no bairro periférico Rubem Berta, limítrofe com os municípios de Alvorada e Viamão. É nesse espaço ocupado pela classe trabalhadora, em que o senso comum atribui as mazelas da sociedade (FIGUEIREDO, 2018), que pude perceber o efeito das desigualdades sociais na vida cotidiana de uma comunidade periférica. É nesse contexto que encontrei na educação um espaço para me desenvolver intelectualmente e um caminho para contribuir na vida das pessoas que são, por sua condição socioeconômica, compelidas a viver na mesmice de um mundo precário marcado por subempregos e desempregos.

Nesse sentido, refletir sobre minha trajetória é um importante exercício, pois me permite lembrar das experiências que vivenciei, revelando a importância de uma atuação profissional com consciência de classe. Nessa perspectiva, Larrosa (2002, p. 21) argumenta que

Nomear o que fazemos, em educação ou em qualquer outro lugar, como técnica aplicada, como práxis reflexiva ou como experiência dotada de sentido, não é somente uma questão terminológica. As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras.

Acredito que o caminho acadêmico seja uma parte essencial na formação docente, oferecendo aprendizados teóricos e práticos acerca da prática docente. No entanto, considero que o repertório de vivências individuais e coletivas ao longo da vida oferece inúmeros outros aprendizados que contribuem na construção do “ser professor”. Eu me constituí como um professor ao longo da minha jornada, não apenas na universidade. Minha vivência de e no mundo aliada à minha preocupação com o bem-estar do outro e à vontade de entender o porquê das coisas, me levaram à docência. Apesar dos desafios inerentes à profissão, a vontade de exercê-la foi mais forte e veio antes da escolha pela matemática.

Ao longo da minha trajetória acadêmica tive algumas oportunidades relacionadas à docência. A primeira delas foi no Pré-Vestibular Popular do Partido dos Trabalhadores (PT)¹, espaço onde tive muitos aprendizados que contribuíram para a minha formação, seja pela convivência e proximidade com os estudantes, seja pela interação com o corpo docente. Logo em seguida, participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) na área de Matemática. É essa participação e o seu impacto fomentador e formador que norteia este trabalho.

Nesse sentido, este trabalho de conclusão de curso tem como objeto de pesquisa o subprojeto Pibid-Matemática realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e questiona os efeitos formativos que a participação no subprojeto Pibid-Matemática tem na formação inicial de professores em formação. Para isso, realizei um questionário com alguns participantes do projeto dos editais de 2018 e 2020² para 1) mapear o itinerário formativo percorrido pelos professores bolsistas durante (ou após) a formação inicial a partir da sua passagem pelo subprojeto Pibid-Matemática; e 2) compreender se há alguma correlação entre a participação no subprojeto Pibid-Matemática e a permanência no campo profissional da docência.

Entendo que tal questionamento se faz relevante na medida em que os cursos de licenciatura desenvolvem, por vezes, atividades práticas apenas no fim dos cursos e em cargas horárias breves que não são capazes de apresentar ao licenciando a realidade de sala de aula. Tal apontamento se alinha com a perspectiva de Gatti (2014, p. 38, grifos meus), de que

No Brasil, os cursos de licenciatura mostram-se estanques entre si e, também, segregam a formação na área de conhecimento específico da área dos conhecimentos pedagógicos, *dedicando parte exígua de seu currículo às práticas profissionais docentes, às questões da escola, da didática e da aprendizagem escolar*. Isso denota pouca preocupação com a educação básica e o trabalho que aí os professores deverão realizar. Denota igualmente a pouca preocupação das IES com esses cursos e sua vocação precípua.

¹ Situado na rua Lopo Gonçalves, 647, Porto Alegre-RS, em uma das sedes do Partido dos Trabalhadores (PT), o Pré-Vestibular Popular do PT tem por objetivo pedagógico propor uma prática libertadora de educação, por meio da qual os temas e conteúdos sejam tratados em sintonia com as demandas sociais, com a realidade dos educandos e que tenham compromisso com a transformação social. Mais informações em: <<https://www.facebook.com/prevestibularpopularpt/>>. Acesso em: 20 de agosto de 2023.

² Os editais do Pibid observados na realização dessa pesquisa tiveram duração de 18 meses. O edital CAPES N°7/2018 teve início no ano de 2018 e término no ano de 2020. Já o edital CAPES N°2/2020 teve início em 2020 e término em 2022. Nesse sentido, este trabalho se ocupa de ambos os editais, 2018 e 2020, que abrangem o período de tempo de 2018 à 2022.

Nesse sentido, participar de um projeto como o Pibid possibilita ao licenciando, já em início de curso, ter o contato com o meio escolar e o acesso ao ambiente de sala de aula com as suas particularidades sociais e interativas em um período maior do que o proposto nos estágios obrigatórios curriculares. Sendo assim, se faz significativo compreender os processos de aprendizado dos alunos-professores a partir de experiências mais completas e prolongadas de sala de aula, possibilitando identificar o efeito desse processo no desenvolvimento do professor em formação.

Sendo assim, o trabalho se organiza em seis capítulos, iniciando com esta introdução. No capítulo dois, trato os documentos legais que regem a educação brasileira e a forma como eles tratam o ensino de matemática; discuto sobre a formação de professores de matemática e o projeto Pibid; e discorro brevemente sobre estudos anteriores que dialogam com este trabalho. No terceiro capítulo, exponho a metodologia deste trabalho, que mobilizou a pesquisa qualitativa e utilizou a ferramenta analítica questionário. O quarto capítulo é responsável pelos resultados e análise. O capítulo está dividido em quatro seções, uma para cada categoria analítica organizada neste trabalho. Por fim, no quinto capítulo, teço algumas considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Com este trabalho, temos como objetivo investigar os efeitos do PIBID-Matemática na formação inicial de professores na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Para isso, primeiro, articulamos as diferentes diretrizes que norteiam o sistema educacional brasileiro e o ensino de Matemática. Segundo, discorremos sobre a discussão acerca da formação inicial de professores de Matemática. Por fim, apresentamos alguns trabalhos que dialogam com nosso objetivo.

2.1 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O ENSINO DE MATEMÁTICA

O sistema educacional brasileiro se organiza a partir de uma série de documentos legais que estabelecem diretrizes, metas e estratégias para a promoção de uma educação plural e de qualidade. Nesse contexto, é importante compreender como o Pibid se insere e contribui para a concretização das metas e objetivos estabelecidos pelos documentos legais que norteiam a educação no Brasil. Esta seção destina-se a explorar a relação entre o Pibid-Matemática e o arcabouço normativo que orienta a educação, destacando como o programa desempenha um papel relevante na formação de professores e na melhoria do ensino da Matemática nas escolas de Educação Básica. Para isso, será apresentado um panorama das principais diretrizes educacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é um marco legal que estabelece as diretrizes e fundamentos da educação brasileira e que define os princípios e as normas que orientam a organização e o funcionamento do sistema de ensino no país. De acordo com o documento, a educação é de responsabilidade da família e do Estado e tem como objetivo garantir o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para exercer sua cidadania e adquirir conhecimentos necessários para o mundo (BRASIL, 1996). Ainda, a LDB define a estrutura dos diferentes níveis de ensino, as competências dos órgãos responsáveis, as diretrizes para a formação de professores, a organização curricular, o financiamento da educação, entre outros aspectos educacionais.

Em 1997, são definidos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que se tornaram referenciais para a Educação Básica. Tomando como pressuposto a diversidade do país, esses parâmetros buscam orientar a prática e a reflexão docente dando importância aos interesses e motivações dos alunos, assegurando a aquisição das aprendizagens essenciais para a formação

de cidadãos responsáveis, autônomos, críticos e participativos (BRASIL, 1997).

A LDB estabelece, em seu artigo 26³, os currículos da educação básica. Esses devem ter uma base nacional comum, complementada por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. No que tange o ensino de Matemática, o inciso 1^{o4} deste artigo determina que a disciplina de Matemática deve ser ofertada obrigatoriamente nas escolas de Educação Básica. Os PCN, por sua vez, considerando a indispensabilidade da Matemática na Educação Básica, estipula que o ensino desse componente deve desenvolver o raciocínio lógico, a capacidade de resolução de problemas e a compreensão da importância da matemática nos diferentes contextos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dizem respeito às orientações estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) que norteiam a elaboração e implementação dos currículos nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Essas diretrizes têm como objetivo garantir a qualidade e a equidade da educação, fornecendo normas gerais para a definição de conteúdo, objetivos de aprendizagem, competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes (BRASIL, 2013). Nesse âmbito, as DCN são específicas para cada área do conhecimento e tratam de aspectos como a organização curricular, a avaliação, a formação de professores e a articulação entre os diferentes níveis de ensino. Com isso, estas diretrizes complementam a LDB, oferecendo diretrizes mais detalhadas para a construção dos currículos escolares.

A educação brasileira também conta com o Plano Nacional de Educação (PNE), um instrumento de planejamento e gestão da política educacional brasileira. Estabelecido pela Lei 13.005/2014, o plano define metas, estratégias e diretrizes para a política educacional em um período de 10 anos e trata de diversos aspectos da educação como a expansão do acesso à escolaridade, a melhoria da qualidade, a valorização dos profissionais da educação, a redução das desigualdades, a promoção da inclusão (BRASIL, 2014).

³ Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996) Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=disposto%20neste%20artigo,-.Art.,da%20economia%20e%20da%20clientela.>. Acesso em: 26 de agosto de 2023.

⁴ § 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil (BRASIL, 1996). Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=disposto%20neste%20artigo,-.Art.,da%20economia%20e%20da%20clientela.>. Acesso em: 26 de agosto de 2023.

No que diz respeito à Matemática, o PNE define metas para melhorar o desempenho dos alunos nessa área e aumentar o número de professores com formação específica em Matemática. Cabe salientar que o PNE está alinhado com a LDB e as DCN, buscando direcionar as políticas e ações públicas para o alcance dos objetivos educacionais estabelecidos. Nesse sentido, é um documento de fundamental importância para a educação do país.

No contexto das diretrizes que regem o sistema educacional brasileiro, tem-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) que desempenha papel central na orientação da prática docente em sala de aula. Foi instituída em 2017 como documento normativo que define os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo da Educação Básica. Elaborada com base nos princípios da LDB e nas diretrizes das DCN, e com o objetivo de promover uma educação de qualidade, com equidade e relevância. Para isso, busca promover uma formação integral dos alunos que valorize tanto aspectos cognitivos quanto socioemocionais, direcionados para a cidadania, o mercado de trabalho, a inclusão, a diversidade e a sustentabilidade (BRASIL, 2018). Dentro da BNCC, a disciplina Matemática corresponde à área de conhecimento que tem por objetivo o desenvolvimento do raciocínio lógico, da resolução de problemas e da compreensão da importância da Matemática nos diferentes contextos.

A partir da discussão apresentada nessa seção, pode-se observar uma relação de complementaridade dos documentos oficiais que orientam a educação e o ensino de Matemática. Enquanto a LDB e os PCN estabelecem as bases e diretrizes gerais; as DCN fornecem as orientações para a elaboração dos currículos; o PNE, por sua vez, define metas e estratégias para a educação; e a BNCC organiza os conhecimentos e habilidades essenciais e, em relação à Matemática, destaca os objetivos específicos dessa área do conhecimento. Esses documentos, juntos, se complementam e se estruturam em uma ampla organização da educação brasileira em busca da promoção de uma educação de qualidade, promovendo a equidade e a relevância para todos os estudantes brasileiros.

Ao alinhar sua atuação com os princípios destes documentos, o Pibid-Matemática contribui para o desenvolvimento do raciocínio lógico, da resolução de problemas e da compreensão da importância da Matemática nos diferentes contextos, almejando uma educação de qualidade, equitativa e significativa para os estudantes. Com isso, o programa não apenas capacita futuros docentes, mas também contribui com o cenário educacional, ao promover o ensino da Matemática e fortalecer a formação de cidadãos críticos e participativos. Desta forma, o Pibid-Matemática se destaca como um agente transformador que, em consonância com as

diretrizes educacionais, segue caminho rumo a uma educação de qualidade, onde a Matemática assume seu papel fundamental na formação de indivíduos.

2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA

Considerando que ninguém consegue ensinar o que não sabe, decorre que ninguém aprende com aquele que dá aulas sobre o que não conhece. Mesmo quando os alunos conhecem menos que um professor que dá aulas sem domínio do assunto, eles percebem, no mínimo, a insegurança do professor. Qual seria nossa reação num aeroporto, ao tomarmos conhecimento de que o piloto de nosso voo não conhece bem como nos conduzir? Qual seria sua reação, ao chegar ao pronto-socorro de um hospital com seu filho em seus braços e saber que lá, de plantão naquele horário, só há veterinários? O que os pais esperam de nós, professores, quando nos entregam seus filhos para que estes aprendam matemática? (LORENZATO, 2010, p. 3)

É a partir de um convite à reflexão da citação mencionada na epígrafe dessa seção que iniciamos um diálogo sobre formação de professores. Entendemos que esse assunto seja um dos pilares basilares para a nossa análise dos dados, visto que a nossa intenção é apresentar elementos que possam qualificar a nossa reflexão sobre esse tema, de modo a nortear e qualificar o exercício da formação, compreendendo que ela deva ser contínua, reflexiva e que se atente ao desenvolvimento permanente da prática. Nesse sentido, apresentamos alguns autores os quais dissertam sobre o assunto.

Entendemos que no cenário da formação de professores torna-se imprescindível dar luz a literatura internacional produzida por teóricos tais como Imbernón (2009), Ponte (2014) e Nóvoa (2019), a fim de explorar de forma abrangente a temática que envolve a formação inicial de professores de Matemática. Este início prepara o terreno para a análise detalhada que se desdobrará nesta seção, onde elucidaremos suas visões acerca da formação de professores como um processo dinâmico e adaptativo. Essas perspectivas orientarão nossa exploração sobre como o subprojeto Pibid-Matemática se alinha a essa abordagem, ao proporcionar uma formação inicial que enfatiza a prática, a reflexão crítica e a adaptação às demandas em constante transformação da sociedade. Convergente a isso, no âmbito na literatura nacional e mesmo que não tenha centralidade em nossas análises, encontramos em Cyrino (2021) ideias que convergem ao nosso entendimento sobre uma formação inicial de professores pautada em ações tais como as que são desenvolvidas no Pibid, sendo que:

É importante que os programas de formação de professores busquem espaços diferenciados, para além dos promovidos por esse paradigma, para que os

futuros professores possam, por meio de um trabalho colaborativo, investigar, discutir e refletir a respeito da produção/difusão de conhecimentos matemáticos, dos aspectos didáticos, filosóficos, sociológicos, psicológicos e políticos desses conhecimentos e de outros tópicos necessários para a sua profissionalização. Nesses espaços, eles são convidados a assumir que a produção/difusão do conhecimento matemático e do seu ensino é um processo que abarca transformação, criatividade, criticidade, liberdade solidária e participação ativa na constituição de conhecimentos essenciais para sua atividade profissional. (CYRINO, 2021, p. 2)

Nesse contexto, Imbernón (2009), ao discutir como os educadores podem se manter atualizados, aprimorar suas práticas pedagógicas e enfrentar os desafios presentes no ambiente educacional em constante evolução, destaca a importância da formação contínua ao longo da carreira docente ao considerar que a formação inicial é apenas o início de um longo processo de aprendizagem. De acordo com o autor, a formação de professores não deve ser vista como algo estático e concluído, mas sim como um processo dinâmico, que se estende ao longo da vida profissional. Nesse sentido, o autor defende uma concepção de formação permanente que valoriza a reflexão crítica sobre a prática, a construção de saberes docentes contextualizados e a adaptação às novas demandas e desafios da sociedade. Desse modo, uma formação deve ser permanente e deve promover engajar uma capacidade de inovação e transformação, na busca de uma educação mais significativa e adequada às necessidades dos alunos e da sociedade contemporânea.

Convergente a esse pensamento, Ponte (2014), ao tratar da formação de professores responsáveis pelo ensino da Matemática com foco na aprendizagem dos alunos e na integração de elementos teóricos e tecnológicos a partir da formação na perspectiva de um processo social, enfatizado pela colaboração e a transformação da cultura profissional, realça a dimensão da formação pedagógica dos professores, especificamente, de Matemática voltada à necessidade de construir competências didáticas reais e de fundamentar uma formação em experiências concretas. Segundo ele, a formação deve capacitar o corpo docente para planejar e desenvolver atividades educativas significativas, bem como para avaliar e acompanhar o progresso dos estudantes.

Nóvoa (2019), por sua vez, propõe uma visão humanista da formação de professores. O autor enfatiza a relevância da valorização de experiências individuais e da promoção de espaços de diálogo e de reflexão. Conforme ele, a formação e o desenvolvimento profissional é um processo contínuo que se dá ao longo da carreira e da vida. Ao relacionarmos as proposições de Imbernón (2009) com as contribuições de Ponte (2014) e Nóvoa (2019), temos uma visão

de formação de professores que vai além do aspecto técnico e que valoriza a reflexão crítica, a contextualização e o desenvolvimento de uma identidade profissional sólida.

A partir disso, pode-se observar como os subprojetos do Pibid vão ao encontro dessa visão de formação de professores. Na medida em que esse projeto tem como iniciativa uma formação inicial de futuros professores, surge a oportunidade de vivenciar a prática docente desde o início de sua formação acadêmica na licenciatura. Essa experiência permite desenvolver uma formação mais dinâmica e preocupada com os contextos educacionais em que os pibidianos estão inseridos, o que vai ao encontro da proposta dos autores mencionados acima.

O objetivo desse projeto é proporcionar aos estudantes nas diversas licenciaturas a opção de desenvolver capacidades relacionadas à docência, por meio de atividades de observação, acompanhamento e intervenção em escolas públicas de Educação Básica. Além disso, como parte do itinerário formativo, há seminários que visam ampliar o conhecimento sobre o papel do professor e promover reflexões acerca de temas relevantes na área da educação e suas implicações no ambiente escolar. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) define o Pibid da seguinte forma:

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

O Pibid tem por finalidade proporcionar a inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica para os discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior. (CAPES, 2013, grifos meus).

O Pibid-Matemática, por sua vez, visa

qualificar @ estudante da licenciatura em Matemática do **Instituto de Matemática e Estatística** (IME) no desenvolvimento de práticas nas escolas de Educação Básica, por meio de experiências que sejam realizadas com aportes teóricos. Propõe-se valorizar a autoria e a autonomia do pensar pedagógico nas atividades escolares, com o objetivo de reconhecer que os processos de aprendizagem são tão importantes quanto o conteúdo aprendido na universidade, por meio de planejamentos e discussões didático-pedagógicas. (Pibid MATEMÁTICA 2020, 2022, grifos no original)

A partir dessas perspectivas, o Pibid se alinha com as asserções de Imbernón (2009), Ponte (2014) e Nóvoa (2019), ao oferecer uma formação inicial dinâmica e contextualizada, que permite aos professores em formação vivenciar a prática da docência desde cedo. O

programa valoriza a autonomia, autoria e o diálogo, reflete as ênfases em competências didáticas concretas, promove a reflexão sobre a prática e o desenvolvimento da identidade profissional, apresentada pelos autores. Assim, entende-se que a formação de professores deve ser compreendida nessa ótica, isto é, como um processo dinâmico, adaptativo e contextualizado, que dialogue com a teoria, a prática e com as demandas educacionais do ambiente escolar. A formação inicial e permanente, é fundamental para capacitar os docentes a administrar os desafios e as demandas da educação contemporânea, no que diz respeito à promoção de uma educação mais significativa e adequada às necessidades dos alunos e da sociedade. Em outros termos, uma educação de qualidade e plural que procure dialogar diretamente com as necessidades que o mundo exige dos discentes.

2.3 ESTUDOS ANTERIORES

A formação de professores regularmente é tomada como centro nos debates e produções acadêmicas dos cursos de licenciatura. É um assunto tão importante quanto relevante e produtivo. Nesse sentido, temos esse foco formativo ao longo da jornada no Ensino Superior. No entanto, como mencionado anteriormente, e em consonância a Imbernón (2009), Ponte (2014) e Nóvoa (2019), observa-se uma necessidade de os cursos de formação de professores oferecerem subsídios que permitam o acadêmico (futuro docente da Matemática) a se desenvolver e desenvolver sua capacidade profissional.

Um desses recursos é o Pibid, que, como mencionado anteriormente, se mostra um projeto de grande importância para os diversos cursos de licenciatura, oportunizando aos licenciandos um momento de desenvolvimento profissional e acadêmico, assim como oferecendo as primeiras experiências com o ambiente escolar e não apenas o processo de planejamento de aulas. Por ser um projeto tão necessário e importante, ele acaba necessitando de estudos que possam investigar seus resultados práticos e reais, o que possibilita não apenas com a visibilidade, mas também com a exposição da sua importância no espaço acadêmico-universitário e escolar. A partir disso, explicitamos algumas ações de pesquisa já produzidas e que tiveram como foco desenvolver análises frente à contextos envolvendo o Pibid.

Cordoni (2012) investigou a influência do programa Pibid na construção da autonomia na formação inicial de licenciandos em Matemática. A partir de uma metodologia de entrevistas, a pesquisadora observou que a participação do programa motivou os participantes à permanência na área. Neste trabalho, a autora se ocupou do processo formativo voltada a

tomada de decisões pedagógicas, planejamento e execução de atividades de ensino de forma independente. No entanto, a trajetória desses participantes não foi considerada em suas análises.

Chaves (2014) examinou a inserção do programa Pibid nas políticas de formação de professores dessas disciplinas de Biologia e Matemática na Universidade Estadual de Goiás (UEG). O estudo focalizou sua discussão nas problemáticas voltadas aos impactos, às limitações e às contribuições do programa nessas áreas. Neste trabalho, o autor mobilizou uma metodologia qualitativa para lidar com dados obtidos em questionários, entrevistas e análises dos projetos e relatórios finais dos participantes. Com base nisso, Chaves (2014) constatou que o projeto proporciona o amadurecimento e crescimento dos participantes, possibilitando uma ressignificação do processo articulatório entre teoria e prática.

Oliveira (2014), ao procurar compreender melhor o papel do Pibid no processo de formação profissional dos futuros professores de Matemática com base em interações e os movimentos de leitura e escrita, investigou as perspectivas dos bolsistas e supervisores do Pibid. O autor identificou que as atividades acadêmicas (leitura, escrita e debate) desenvolvidas pelos bolsistas oportunizaram uma melhor organização de ideias e capacidade de argumentação, assim como desenvolveu as habilidades de escrita e leitura.

Lima (2016), por sua vez, explorou, a partir da análise de relatórios finais submetidos a CAPES, os modos em que a participação no Pibid acrescenta na construção da identidade docente. A partir disso, investiga como as interações com alunos, professores supervisores e demais participantes do programa afetam a forma como os estudantes-professores enxergam a si mesmos como professores e o impacto na sua formação. A análise das narrativas revelou a percepção dos licenciandos, bem como os sentidos e significados das diferentes interações ocorridas no programa. Essas interações foram caracterizadas por desafios, tensões, expectativas e marcas subjetivas, capazes de permitir aos futuros professores compreenderem que se tornar professor é uma jornada marcada por momentos de aprendizado, dificuldades, avanços, retrocessos, rupturas e descontinuidades.

Marcatto e Gonçalves (2017), ao trazerem um conjunto representativo de contribuições do Pibid, sistematizam processos formativos que contribuem com o desenvolvimento profissional no processo de iniciação à docência. A partir da análise de trabalhos de pós-graduação voltadas ao Pibid-Matemática, as autoras observaram que o programa oportuniza aos participantes um ambiente formador voltado ao trabalho em equipe, ao compartilhamento de experiências, tarefas e responsabilidades, à discussão de práticas desenvolvidas, entre outros

assuntos. Nesse sentido, as autoras identificam o Pibid como um espaço de formação, pois aproxima a universidade e a escola e proporciona a efetiva prática de sala de aula.

Proporcionando um outro ângulo à discussão, Santos e Alves (2021) se voltam a uma investigação voltada à valorização da formação docente e da atuação profissional dos bolsistas egressos no Pibid. A partir de dados obtidos por meio de questionários, os autores identificaram que o Pibid contribui com o planejamento e emprego de diferentes metodologias de sala de aula, com a interação teoria-prática, isto é, a universidade e a escola, com o estímulo à pesquisa, com o exercício da autonomia e a reflexão crítica da prática docente.

Na pesquisa de Silva, Rosa e Silva (2021), os autores investigaram a constituição formativa do Pibid-Matemática em diálogo com a Educação Especial. A partir de uma análise documental do caderno de campo de um professor-bolsista do projeto e da observação da professora de Educação Especial que o acompanhava, se observa a relevância da interação entre professores na docência compartilhada, uma vez que isso permite a troca de experiências envolvidas no processo pedagógico.

Gonçalves e Lima (2023) investigaram as contribuições do Pibid na formação docente. Neste trabalho, foram identificados indícios das contribuições passadas do Pibid no processo de formação inicial de professores para o ensino de Matemática. Com a discussão voltada ao programa como uma oportunidade formativa no contexto anterior do Plano Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica, o estudo afirmou que o Pibid proporciona uma compreensão aprimorada dos processos pedagógicos, ultrapassando a mera inserção dos licenciandos no ambiente escolar adotou uma abordagem qualitativa exploratória. Ainda, evidenciaram que o programa impulsiona o desenvolvimento de diversos saberes que extrapolaram o escopo do ensino de conteúdos matemáticos, colaborando para a incorporação de conhecimentos, conceitos e metodologias que auxiliam os licenciandos em sua jornada rumo à docência.

A partir desses trabalhos, consegue-se visualizar um panorama amplo sobre a importância do Pibid-Matemática na formação inicial de professores. O objetivo deste trabalho é dar continuidade a essa discussão, uma vez que traremos contextos semelhantes (experiências em sala de aula), mas também contextos de práticas novas, em especial, aqueles participantes que realizaram suas atividades durante a pandemia da COVID-19.

3 METODOLOGIA

Este trabalho tem como objetivo investigar e refletir sobre os efeitos formativos que a participação de licenciandos no projeto Pibid-Matemática tem no processo de formação inicial de futuros professores. O contexto deste trabalho é voltado especificamente para o curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e visa contribuir com o debate sobre a importância de identificar os resultados de programas formadores, colaborando no entendimento das limitações e das necessidades de atualizações dos programas de acordo com a realidade educacional.

Diante disso, este capítulo se ocupa da apresentação da metodologia aplicada neste trabalho. Primeiro, apresentamos, especificamente, a noção que mobilizamos de pesquisa qualitativa. Na sequência, discorremos sobre a ferramenta utilizada na geração de dados: o questionário.

3.1 A PESQUISA QUALITATIVA

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa se trata de uma abordagem metodológica que busca compreender e interpretar fenômenos complexos por meio da coleta e análise de dados não numéricos. Nesse sentido, esse tratamento de dados permite explorar a subjetividade, as percepções, as experiências e os significados atribuídos pelos participantes ao fenômeno estudado.

Este tipo de pesquisa é, especialmente, adequada para investigar questões complexas e multidimensionais, como o impacto de programas educacionais na formação de professores(as). Assim, permite uma compreensão mais profunda dos contextos, das interações sociais e dos processos psicológicos envolvidos, contribuindo para uma construção de conhecimento contextualizado e significativo. Dentre as características da pesquisa qualitativa destacadas pelos autores, encontram-se sua natureza exploratória, a geração flexível de dados por meio de diferentes técnicas (como entrevistas, observação participante e análise de documentos), a análise de conteúdo como abordagem comumente utilizada e a interpretação contextualizada dos dados.

Para este trabalho, a pesquisa qualitativa permite observar e inferir asserções a partir de relatos de participantes do programa Pibid-Matemática, possibilitando avaliar as implicações desse programa na formação e permanência desses alunos-professores na área docente.

3.2 O QUESTIONÁRIO

Este trabalho mobiliza a pesquisa qualitativa e faz uso do questionário como forma de geração de dados. Todos os participantes estavam cientes da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Informado (ver Anexo A). Essa ferramenta analítica foi escolhida pois

[...] essas técnicas mostram-se bastante úteis para a obtenção de informações acerca do que a pessoas “sabe, crê ou espera, sente ou deseja, pretende fazer, faz ou fez, bem como a respeito de suas explicações ou razões para quaisquer das coisas pretendentes. (SELLTIZ, 1967, *apud* GIL, 2002, p. 115).

A partir desse entendimento, realizamos um questionário com um grupo de bolsistas do programa Pibid dos editais de 2018 e 2020. Em outros termos, os participantes do questionário são todos egressos do programa. Devido à natureza de um trabalho de conclusão de curso, o questionário se apresenta como uma metodologia exploratória de pesquisa, uma vez que desempenha um papel importante no acesso a informações (FIORENTINI e LORENZATO, 2009).

Para a leitura dos dados, faremos uso da Análise Textual Discursiva (ATD), que segundo Moraes e Galiazzi (2016, p. 171),

A Análise Textual Discursiva, com sua perspectiva fundamentada na hermenêutica, inicia seus esforços de construção de compreensão a partir dos sentidos mais imediatos e simples dos fenômenos que pesquisa. Assume, porém, um desafio permanente de produzir sentidos mais distantes, complexos e aprofundados. Nisso não entende propriamente estar procurando sentidos ocultos, mas pretende envolver-se em movimentos de constante reconstrução dos significados e dos discursos que investiga. Mais do que expressar realidades já existentes, a ATD tenciona inserir-se em movimentos de produção e reconstrução das realidades, combinando em seus exercícios de pesquisa a hermenêutica e a dialética.

Nesse sentido, mobilizamos a ATD com foco na estratégia analítica por categorias *a priori* (ver Apêndice B). Esse método parte do geral para o particular e implica construir categorias antes mesmo de examinar o “*corpus*”. As categorias são deduzidas das teorias que fundamentam a pesquisa. Em outros termos, são “caixas” (BARDIN, 1977) nas quais as unidades de análise serão colocadas ou organizadas. Esses agrupamentos constituem as categorias *a priori* (MORAES E GALIAZZI, 2016, p. 45). Nesse sentido, essas categorias funcionam como lentes analíticas que permitem explorar padrões e relações discursivas que

emergem da participação dos ex-bolsistas dos subprojetos Pibid-Matemática dos editais aqui considerados. Também, revelam as interações complexas entre linguagem, discurso e a formação inicial de futuros docentes. Ao aplicar esse método buscamos visualizar como as narrativas e os discursos presentes nas edições de 2018 e 2020 desses subprojetos contribuem para a construção das identidades profissionais e das visões de ensino dos egressos do programa.

O questionário que aplicamos foi estruturado a partir de um conjunto de perguntas previamente elaboradas e que estão no Apêndice A. O objetivo com as perguntas foi obter informações relevantes que me permitissem investigar os efeitos da participação desses ex-bolsistas do Pibid, das atividades desenvolvidas, das dificuldades encontradas e das percepções na contribuição de sua formação inicial profissional. O questionário foi organizado em quatro categorias de análise e reuniu um total de 14 perguntas (ver Apêndice B) e contou com onze participantes (ver Apêndice C).

A primeira categoria tem quatro perguntas e visa acessar as informações sobre o ingresso, a permanência e o egresso desses participantes no programa. Nessa categoria, o interesse se encontra na motivação dos licenciandos em participarem do programa e nos desafios encontrados por eles ao longo do programa e como esses fatores colaboraram (ou não) com sua permanência na carreira docente. A categoria dois apresenta três perguntas voltadas aos tipos de conhecimentos construídos ao longo da participação dos bolsistas no programa. Nessa categoria, o objetivo foi de identificar o desenvolvimento pedagógico desses participantes, visando tanto a prática geral de sala de aula quanto de ensino de Matemática, especificamente. A categoria três também apresenta três questões e foca na prática docente. Em outras palavras, procura-se identificar quais as formas de trabalho desenvolvidas ao longo do programa e como essas atividades colaboram para uma formação docente. Por fim, a quarta categoria conta com quatro questões que objetivam compreender como os participantes compreendem seu desenvolvimento profissional a partir da experiência no Pibid-Matemática. Com essas perguntas, deseja-se poder observar as experiências e percepções dos participantes, explorando como o programa influenciou sua formação e prática pedagógica.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A geração de dados se deu a partir de onze respostas ao questionário⁵ (ver Apêndice B). As respostas se dividem em quatro categorias, cada uma com o seu objetivo de análise e reflexão. Desse modo, esta seção se distribui em quatro seções, uma para cada categoria investigada, em que apresentaremos os resultados, acompanhados de alguns relatos dos participantes, e teceremos nossas reflexões acerca da temática.

O estudo contou com cinco participantes do edital CAPES nº 7/2018 e seis participantes do edital CAPES nº2/2020. Os participantes do edital do ano de 2018 se distribuem em quatro pessoas que se identificam pelo gênero masculino e uma do gênero feminino. Desses, três se encontram na faixa etária dos 20 aos 25 anos e dois, dos 26 aos 30 anos. Também, três atuam em instituições privadas e dois em instituições públicas; dois ainda são licenciandos; e um já está cursando mestrado *stricto sensu* na área de Ensino de Matemática.

Já o edital CAPES nº2/2020 contou com seis respostas. Dessa vez, a maioria dos participantes identificam-se pelo gênero feminino (quatro pessoas). Dos seis, apenas um apresenta faixa etária acima dos 35 anos e o restante se encontra na faixa dos 20 aos 25 anos. Os participantes deste edital apresentam uma maior diversidade quanto à sua área de atuação: dois atuam na rede pública; dois, na rede privada; e dois não estão atualmente trabalhando. Além do mais, apenas um evadiu o curso e o restante encontra-se regularmente matriculado.

4.1 CATEGORIA 1: INGRESSO, PERMANÊNCIA E EGRESSO

A divisão inicial dessa categoria compreende um conjunto de quatro questões, as quais focalizam em informações relativas à ingresso, permanência e egresso dos participantes. Dentro desse agrupamento, a atenção se concentra em investigar os incentivos que levaram os licenciandos a participar no programa, bem como os obstáculos que enfrentaram ao longo do percurso e o impacto desses elementos na continuidade de suas trajetórias como professores. Entender essas questões se faz relevante pois o Pibid busca oportunizar vivências nos espaços escolares da educação básica. No quadro 1, abaixo, estão dispostas as quatro perguntas:

⁵ Sequencialmente ao questionário foi proposto um convite aos respondentes para realizar uma entrevista. No entanto, por falta de tempo no atual cronograma essa etapa não pode ser realizada. Entende-se que isso possa se configurar em uma possibilidade de pesquisa futura.

Quadro 1 — Perguntas da primeira categoria de análise

- 1) Por que, na época dos editais de seleção, você decidiu participar do Pibid? Explane.
- 2) O Pibid influenciou alguma decisão pessoal sua, relativa a permanecer/desistir, de uma carreira na área da docência em Matemática? Se sim, de que forma? Explane.
- 3) Durante sua participação no Pibid, quais foram os principais desafios que você enfrentou? Explane.
- 4) Qual influência teve o Pibid na superação desses desafios? Explane.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

No que diz respeito à primeira pergunta, observa-se que o motivador principal para os licenciandos em etapa inicial do curso de licenciatura é a necessidade de ter experiências reais com a sala de aula, com os professores e com os alunos:

- (1) *Sempre ouvi falar muito bem do pibid, em como ele te desenvolve profissionalmente. Então foi por isso que decidi participar, para ter uma experiência na sala de aula e me ajudar com questões de planejamento de aulas. (Participante 06).*
- (2) *Procurava obter minhas primeiras experiências enquanto docente. (Participante 11).*

Outros diversos fatores também parecem motivar esses licenciandos. Um deles é o contato que tiveram com o programa estando do “outro lado”, isto é, como alunos da educação básica. Também, há o atrativo da remuneração e a ideia de que a participação no programa permite ao licenciando a possibilidade de se desenvolver enquanto professor ao longo de sua formação inicial.

- (3) *Quando estava no Ensino Fundamental tive professor do Pibid, e pela minha memória os mesmos aplicavam atividades diferentes e se aproximavam mais dos estudantes. Logo queria fazer parte do projeto considerando suas potencialidades e novas experiências. (Participante 01).*
- (4) *Em minha escola tive contato com bolsistas do Pibid e foi uma experiência muito legal, as aulas e atividades propostas tiveram um impacto muito positivo no meu tempo de escola. Dessa forma, quando vi o edital de 2018 para o Pibid resolvi me inscrever, tendo como objetivo me aperfeiçoar e obter experiência em sala de aula. (Participação 05).*

A segunda questão tem por objetivo identificar se o Pibid teve alguma influência nas

decisões dos participantes em relação a sua permanência ou desistência na carreira docente. Majoritariamente, os participantes afirmam que o Pibid os influenciou a permanecer na docência, já outros mencionaram que o programa não teve efeitos sobre suas decisões profissionais.

- (5) *Sim, como minha experiência no Pibid foi muito positiva acredito que isso tenha me influenciado a hoje seguir na profissão. (Participante 05).*
- (6) *Sim, o Pibid foi o primeiro passo, juntamente com as experiências em cursinho, que me fizeram perseverar na graduação, mesmo enfrentando várias dificuldades, principalmente financeiras. (Participantes 08).*
- (7) *Eu creio que não desistiria facilmente da profissão, mas o envolvimento em projetos como o Pibid e projetos de extensão me deu base para solidificar meu comprometimento com a educação pública. A partir dele, fiz o concurso para a rede municipal e não me vejo em outro lugar que não no ensino público [...]. (Participante 11).*

Importante ressaltar que os participantes do edital de 2022 realizaram suas atividades no modelo online devido à pandemia da Covid-19. As respostas desses participantes são mais voltadas para algo que ia de encontro às suas expectativas: a procura pela experiência presencial com sala de aula.

- (8) *Como falei anteriormente, não tivemos a prática de forma presencial, então no online não tive uma noção de como é estar diante de uma turma, pois no online poucos estudantes interagem e não tinha esse contato com os estudantes e não pude ter a experiência de como é um ambiente escolar. O pibid não foi um determinante para essa decisão, apenas nos estágios que foram de forma presencial pude tomar esta decisão. (Participante 06).*

Já os desafios mencionados pelos alunos giram em torno, especialmente, das dificuldades nos planejamentos de aula. No entanto, também surgiram respostas que comentavam fatores externos ao projeto como a pandemia e fatores socioemocionais (timidez, insegurança, entre outros).

- (9) *Realizar a descrição das aulas uma vez que ainda não o tinha feito antes nas disciplinas do curso. (Participante 01).*
- (10) *O Pibid foi uma das minhas primeiras experiências em sala de aula, isso carrega muitas inseguranças e momentos nos quais não sabemos como agir. Em alguns momentos eu não sabia qual era a melhor estratégia para explicar alguns dos conceitos, mas com a orientação da professora coordenadora e com muitas leituras*

construí planejamentos que me fizeram satisfeito e que me inspiram até hoje. (Participante 11).

- (11) *Desafios relacionados à pandemia como a falta de interação com a turma e a falta de acesso dos alunos, evasão escolar etc. (Participante 02).*

A última pergunta dessa categoria tinha como interesse identificar se o Pibid ajudou, de alguma forma, aos participantes a superarem os desafios mencionados na pergunta anterior. Majoritariamente, os participantes mencionam a importância da presença do orientador e supervisor do programa, já outros mencionam que o programa não os contribuiu em grande medida na superação das dificuldades encontradas.

- (12) *Apreendi a planejar as aulas e atividades de forma organizada, dessa forma consegui fazer com que a minha aula fosse mais organizada e seguisse uma sequência didática mais elaborada. (Participante 05).*

- (13) *Acho que as reuniões com o coordenador e supervisor me ajudam bastante para pensar e superar eles. (Participante 07).*

Com essa primeira categoria podemos perceber que, de modo geral, os participantes sentiram-se engajados pela possibilidade de construir experiência prática, desenvolvimento profissional e o contato com os alunos em ambiente de sala de aula. Isso indica que o Pibid é visto como um participante ativo para a formação docente, ao preencher lacunas entre a teoria acadêmica e a prática escolar.

Além disso, a influência do Pibid nas decisões pessoais quanto à permanência na carreira docente também se mostra rica e diversificada. Para alguns, o programa consolidou escolhas pré-existentes ao oferecer uma experiência enriquecedora que reforçou o compromisso com a docência. Para outros, o Pibid não foi o único fator decisivo, entretanto, contribuiu para uma perspectiva mais fundamentada sobre a carreira, mesmo que não tenha sido o principal influenciador.

Os desafios enfrentados durante a participação no Pibid revelam a complexidade da prática docente. Podemos perceber questões que variam desde a adaptação ao ensino online durante a pandemia até a elaboração de planos de aula coerentes e atraentes. Ainda, a orientação de coordenadores e a colaboração com colegas emergiram como recursos e possibilidades para a superação desses obstáculos, o que demonstra a importância do apoio e da troca de experiências no processo de formação.

Fica evidenciada a influência do Pibid na superação desses desafios. O programa proporcionou assistência prática e teórica, bem como um ambiente propício para a troca de conhecimentos. A partir das orientações de coordenadores, das reuniões com supervisores e das interações com colegas emergiram como catalisadores para a superação dos obstáculos, demonstrando como o Pibid se posiciona como um agente de transformação na formação de futuros professores de Matemática.

Os relatos dos participantes sobre a necessidade de experiência e o desejo de obter as primeiras experiências como docente refletem a perspectiva de Imbernón (2009) no que diz respeito à importância da experiência prática e do contato com a realidade da sala de aula para a formação de professores. Do mesmo modo, Ponte (2014) destaca a relevância do desenvolvimento profissional contínuo e do estabelecimento de uma ligação entre a formação inicial e a prática docente. Os relatos dos participantes sobre a influência positiva do Pibid em suas decisões de permanecer na carreira docente, juntamente com as experiências em sala de aula e a possibilidade de se desenvolver como professor ao longo da formação, refletem a ideia de uma formação docente mais integrada e contínua.

Nóvoa (2019), por sua vez, enfatiza a importância do apoio e da orientação na formação de professores, além da necessidade de criar espaços de reflexão e troca de experiências. As menções dos participantes sobre a importância da orientação de coordenadores e supervisores do Pibid, bem como a colaboração com colegas, estão em consonância com essa perspectiva de formação que valoriza o apoio mútuo e a construção coletiva do conhecimento.

Nesse sentido, pode-se perceber a consonância entre as experiências dos participantes no Pibid e os princípios teóricos desses autores. A formação de professores é vista como um processo que se constrói a partir da integração entre teoria e prática, do desenvolvimento contínuo e do apoio mútuo, ressaltando o papel transformador do Pibid na formação de futuros professores de Matemática.

4.2 CATEGORIA 2: TIPOS DE CONHECIMENTOS CONSTRUÍDOS NO PIBID

A segunda categoria engloba três perguntas que se concentram nos tipos de conhecimento construídos durante a participação dos bolsistas no programa. Com ela, nossa intenção foi reconhecer o progresso pedagógico alcançado por esses participantes, abordando tanto a aplicação em sala de aula de forma ampla quanto o ensino específico do componente de Matemática. No quadro 2 estão apresentadas as questões.

Quadro 2 — Perguntas da segunda categoria de análise

- 1) Quais conhecimentos pedagógicos você construiu ou aprimorou durante sua participação no Pibid? Explane.
- 2) Em relação aos conhecimentos específicos da Matemática, como você avalia a influência do Pibid na sua formação? Explane.
- 3) Atualmente, como você aplica os conhecimentos e experiências construídos no Pibid em sua prática como docente de Matemática? Explane.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Na primeira pergunta, pode-se identificar que os conhecimentos pedagógicos que foram construídos ou aprimorados ao longo da participação no programa estão relacionados ao planejamento e organização de aula, bem como características da oralidade e oratória.

- (14) *Acredito que o planejamento de aulas foi um dos conhecimentos pedagógicos que construí durante minha participação no Pibid. Por ter participado do Pibid, nas disciplinas de estágio e em minha rotina como professor não encontro dificuldades para elaborar e planejar aulas e avaliações. (Participante 05).*
- (15) *Compreendi a importância de realizar o planejamento de aula e ter "em mãos" todos exemplos, exercícios e momentos que irão ocorrer previamente. Assim como pensar nos "planos A, B e C" caso ocorram imprevistos durante algum dos momentos. (Participante 10).*

Além disso, fatores como a didática e a exploração de conceitos também foram abordados pelos ex-bolsistas como conhecimentos aprendidos e desenvolvidos.

- (16) *Os principais que eu destacarei são: construção de planos de aula, didática a partir de jogos e materiais lúdicos, exploração de conceitos ao invés do conteúdo. Porém, acredito que tem outras habilidades que acabamos desenvolvendo que contribuem para isso, como oratória, observação no seu aluno, percepção se a atividade está dando ou não certo e como adaptá-la para aquele momento e aquele cenário. (Participante 07).*
- (17) *O que mais me marcou e que segue comigo até hoje é a estruturação das aulas através de sequências didáticas. [...] Outro aspecto que eu pude desenvolver durante o Pibid foi o uso de diferentes estratégias para explicar alguns conceitos, utilizando as tendências que estudamos no curso, como o uso das Tecnologias Digitais, da história da Matemática, da Etnomatemática e da Educação Matemática Crítica. Eventualmente minhas aulas se utilizam destas estratégias amarradas com o ensino mais tradicional dos conceitos matemáticos. (Participante*

11).

A segunda pergunta tinha como finalidade voltar os olhares para a influência do Pibid no ensino de Matemática. Segundo os participantes, em sua maioria, já haviam construído anteriormente, em disciplinas do curso, os conhecimentos necessários para ministrar suas aulas. Em contrapartida, outros notaram a influência do programa justamente ao fazerem o movimento de transição dos conhecimentos da academia para o ensino básico.

(18) *Acredito que nessa parte não senti muita diferença, eram conceitos bem primários. (Participante 03).*

(19) *Essa foi uma área em que o Pibid colaborou menos, mas a troca com os colegas sempre foi importante. No entanto, a prática e o conhecimento prévio, principalmente a colaboração com quem compartilha o espaço educacional, acabaram tendo um efeito muito maior no lado matemático. (Participante 08).*

(20) *Os conhecimentos de Matemática que vemos na graduação muitas vezes estão distantes dos conhecimentos de Matemática que trabalhamos na escola, portanto o Pibid me possibilitou ter contato com esses conhecimentos e suas especificidades. (Participante 05).*

A terceira pergunta tinha como objetivo entender se há o emprego dos conhecimentos e experiências adquiridos durante o Pibid na atuação como professor de Matemática e como ele é aplicado. Em sua maioria, os ex-bolsistas relatam as experiências de planejar as aulas e de (re)pensar a prática docente trabalhadas no programa como fatores marcantes de sua atuação acadêmica e profissional.

(21) *Nas disciplinas de Estágio tenho conseguido aprimorar meus planejamentos e observações levando em consideração os apontamentos do [nome de professor] e o [nome de professor]. Não cometendo os mesmos erros de novo, e mantendo a clareza e objetividade. (Participante 01).*

(22) *Esses conhecimentos fazem parte de todo meu dia a dia em sala de aula e pra enfrentar novos desafios. (Participante 03).*

As respostas obtidas nesta categoria de análise revelam os diversos tipos de conhecimentos que foram construídos e aprimorados por meio da participação no Pibid. O programa desempenhou um papel significativo no aprimoramento das habilidades pedagógicas e didáticas dos participantes. Eles destacaram a capacidade de planejar aulas mais eficazes, utilizando abordagens inovadoras que incluem o uso de jogos e materiais manipuláveis. Essas

estratégias contribuíram para a criação de aulas envolventes e interativas, enriquecendo a experiência de aprendizado dos alunos.

Além das habilidades pedagógicas, o Pibid também desempenhou, em partes, um papel na ampliação dos conhecimentos específicos da disciplina de Matemática. Os participantes relataram uma maior compreensão dos conceitos matemáticos, permitindo-lhes compartilhar esse conhecimento de maneira assimilável e acessível aos alunos. Ainda, os participantes relataram o aprimoramento de suas habilidades de comunicação oral, como transmitir informações de maneira concisa e envolvente. Esse desenvolvimento é essencial para criar um ambiente de aprendizado estimulante e para possibilitar que os alunos compreendam os conceitos ensinados.

As experiências compartilhadas pelos participantes refletem o compromisso abrangente do Pibid em prepará-los para os desafios do ambiente de sala de aula. Além de habilidades técnicas, os futuros professores foram equipados para se adaptar às necessidades dos alunos, proporcionando uma educação matemática de qualidade que considera as diferentes realidades presentes.

Sobre essas questões, Imbernón (2009) ressalta a importância do desenvolvimento de habilidades pedagógicas práticas, como o planejamento de aulas e a didática. Os relatos dos participantes sobre a construção de conhecimentos relacionados a esses aspectos, como a elaboração de planos de aula e a organização das atividades, estão alinhados com essa visão. Além disso, a referência à exploração de conceitos e a aplicação de diferentes estratégias para explicar conteúdos refletem a busca por uma formação docente que considere a diversidade de abordagens pedagógicas.

Ponte (2014) também destaca a importância do desenvolvimento profissional contínuo e da integração entre conhecimentos disciplinares e pedagógicos. As respostas dos participantes sobre a influência do Pibid na formação de conhecimentos específicos de Matemática apontam para a busca por uma articulação entre os saberes acadêmicos e a prática docente. A capacidade de (re)pensar o ensino da Matemática no contexto escolar e de aplicar conhecimentos da disciplina de maneira mais acessível aos alunos está alinhada com essa perspectiva.

Nóvoa (2019) enfatiza a importância do apoio mútuo e da colaboração na formação de professores. O relato dos participantes sobre uma troca de experiências com colegas e a influência das orientações de professores do programa refletem essa dimensão. A capacidade de observação dos alunos, adaptação das atividades conforme o contexto e o desenvolvimento

de estratégias para enfrentar desafios demonstram o valor da reflexão e do compartilhamento de práticas pedagógicas.

A partir disso, revela-se uma formação de professores que valoriza a prática, o desenvolvimento contínuo e a integração entre teoria e prática. Os resultados destacam a importância do conhecimento pedagógico e da transição dos conhecimentos específicos do componente da academia para a Educação Básica, bem como a colaboração e a reflexão como pilares essenciais na preparação dos futuros professores de Matemática.

4.3 CATEGORIA 3: FORMAS DE TRABALHO DESENVOLVIDAS NO PIBID

A terceira categoria contém, também, três perguntas e concentra-se na prática de ensino, isto é, busca reconhecer as formas de trabalho desenvolvidas ao longo do programa e como essas atividades contribuem para o aprimoramento da formação docente. No quadro 3, estão descritas as quatro perguntas:

Quadro 3 — Perguntas da terceira categoria de análise

1) Indique as principais atividades em que você esteve envolvido(a) durante o Pibid. (marque todas as opções que se aplicam):

- Observação de aulas de professores(as) da rede de ensino básica.
- Planejamento e elaboração de atividades.
- Aplicação de atividades em sala de aula.
- Participação em atividades de formação relacionadas com a docência.
- Participação em reuniões e discussões com os(as) demais bolsistas.

2) Você teve a oportunidade de estabelecer uma relação de parceria com os(as) professores(as) da rede de ensino básico durante o programa? Explane.

3) Em relação à pergunta anterior, em caso afirmativo, como essa parceria contribuiu para sua formação? Explane.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Em relação à primeira pergunta, pode-se notar que, majoritariamente, os participantes indicaram todas as opções. Em outras palavras, o desenvolvimento desses ex-bolsistas abrangeu observações de aulas, atividades e momentos de planejamento de aula e a sua aplicação e participação em atividades fora de sala de aula sobre a docência. Também, alguns participantes

relataram a participação em atividades voltadas à elaboração e produção de fichamentos a partir de leituras propostas no Pibid e a construção de materiais didáticos.

A segunda questão busca identificar se foi possível (ou não) ter uma relação de parceria com os professores supervisores da rede básica de ensino. Percebe-se, pelas diversas respostas, que essa relação de parceria foi viável de ser estabelecida.

- (23) *Sim, aprendi muito com a professora da escola que atuei. No Pibid conseguir ter contato direto com a profissão, dialogar e trocar experiências que não seriam possíveis nas aulas de graduação. (Participante 05).*
- (24) *Como mencionei, eu associo a continuidade dos meus estudos através do ingresso no Mestrado em Ensino de Matemática com as experiências prévias, nas quais está incluída o PIBID. Ele me ajudou a esclarecer as especificidades da pesquisa que eu gostaria de realizar. (Participante 11).*

Entretanto, na medida em que aumentamos nossa lente e direcionamos os olhares para os participantes do Edital Nº2/2020, realizado no período de Ensino Remoto Emergencial, constata-se que há divergências quanto à existência de uma rede de parceria. Essas respostas refletem a realidade que vivemos nos anos de pandemia, os quais a educação foi marcada pela instabilidade e problemas de comunicação devido a fatores socioeconômicos e tecnológicos. Em estudos futuros, se faz interessante investigar os efeitos que a pandemia teve na formação docente de participantes do programa nos anos de pandemia.

- (25) *Não. (Participante 02).*
- (26) *Não. (Participante 04).*
- (27) *Os professores se mostraram extremamente comunicativos e se disponibilizaram, em todos momentos, para ajudar a concluir as demandas da melhor maneira possível. (Participante 10).*

A última questão, por sua vez, complementa a anterior e busca identificar como a relação de parceria colaborou na formação dos ex-bolsistas do Pibid. A partir desse questionamento surgem aprendizados sobre a rotina da profissão, particularidades do ensino, técnicas de comunicação eficazes e compartilhamento de experiências acadêmicas.

- (28) *Dado a parceria, foi possível observar mais atentamente o cenário que os alunos estavam inseridos assim como ter o apoio do professor em situações que não sabíamos como prosseguir. (Participante 01).*

- (29) *De forma positiva, consegui aprender muito sobre a rotina da profissão e particularidades que envolvem lecionar. (Participante 05).*
- (30) *Além de me acompanharem na sala de aula, dando dicas, até compartilhar suas experiências acadêmicas ajudaram muito a me motivar ainda mais. (Participante 08).*

Os participantes destacaram várias atividades nas quais estiveram envolvidos durante o Pibid. Isso incluiu a observação de aulas de professores da rede de ensino básico, o planejamento e elaboração de atividades educacionais, a aplicação dessas atividades em sala de aula, a participação em atividades de formação relacionadas à docência, além de reuniões e discussões colaborativas com outros bolsistas. A diversidade dessas atividades ofereceu aos participantes uma visão abrangente do processo educativo e formativo da docência, desde o planejamento até a execução e a reflexão sobre as práticas pedagógicas.

Ainda, os participantes tiveram uma oportunidade de estabelecer parcerias com professores regentes das turmas, o que proporcionou uma rica experiência de aprendizado. Essas parcerias permitiram trocas de conhecimentos e experiências práticas, aprendizado sobre a rotina escolar e aulas práticas de Matemática. As parcerias também forneceram suporte emocional e profissional, incentivando os participantes a desenvolverem confiança em suas habilidades pedagógicas.

A presença de atividades realizadas na universidade e na escola e o contato com professores regentes permitiu que os participantes desenvolvessem habilidades e conhecimentos significativos para sua formação como docentes de Matemática. Habilidades e conhecimentos como planejamento, elaboração e aplicação de atividades; oportunidade de vivenciar a realidade da sala de aula; as parcerias com professores da rede desempenharam um papel fundamental na expansão das perspectivas e na construção de confiança na abordagem pedagógica.

As formas de trabalho desenvolvidas no Pibid e as parcerias estabelecidas com professores da rede de ensino básico tiveram impactos significativos na formação dos participantes, tendo em vista que essas experiências proporcionam um ambiente de aprendizado prático que permitiu aos futuros docentes que adquirissem conhecimentos específicos, desenvolvessem habilidades de ensino e construíssem relações de parceria. A diversidade das atividades e a riqueza das parcerias contribuíram para elaborar uma compreensão dos

participantes sobre a prática docente da Matemática e prepará-los para os desafios futuros como educadores.

Imbernón (2009) destaca a importância da prática reflexiva e da experiência prática na formação de professores. As atividades relatadas pelos participantes, como observação de aulas, planejamento, aplicação de atividades em sala de aula e participação em atividades de formação, estão alinhadas com essa perspectiva. A prática de ensino no Pibid proporciona aos participantes a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos na universidade em um ambiente real, o que os permite experimentar as complexidades da sala de aula e desenvolver habilidades práticas.

Por sua vez, Ponte (2014) enfatiza a importância das práticas colaborativas e do compartilhamento de experiências na formação de professores. As parcerias estabelecidas com os professores da rede básica de ensino refletem essa dimensão. A troca de conhecimentos, a observação direta da profissão, o diálogo e a colaboração estão presentes nas respostas dos participantes. A colaboração entre os participantes e os professores regentes contribui para a construção de uma identidade profissional e a internalização de práticas docentes.

Nóvoa (2019) ressalta a importância da construção coletiva do conhecimento e do apoio mútuo na formação de professores. A relação de parceria entre os participantes do Pibid e os professores supervisores da rede básica de ensino reflete essa dimensão colaborativa. As parcerias proporcionam um ambiente de aprendizado colaborativo, onde os participantes podem compartilhar experiências, trocar conhecimentos e buscar apoio na resolução de desafios práticos. Essa colaboração contribui para o desenvolvimento profissional e pessoal dos futuros professores.

As atividades práticas permitem aos participantes conectar a teoria à prática, enquanto as parcerias com os professores regentes enriquecem o aprendizado por meio da troca de experiências e do apoio mútuo. Essa abordagem holística e colaborativa contribui para uma formação mais completa e prepara os futuros professores para os desafios da docência.

4.4 CATEGORIA 4: DESENVOLVIMENTO DA PROFISSIONALIDADE A PARTIR DA DOCÊNCIA NO PIBID

A quarta e última categoria engloba quatro perguntas que têm como propósito explorar de que maneira os participantes perceberam o avanço em suas carreiras profissionais por meio da experiência no Pibid-Matemática. No quadro abaixo, estão dispostas as perguntas:

Quadro 4 — Perguntas da quarta categoria de análise

- 1) Na sua opinião, em que medida o Pibid influenciou para o seu desenvolvimento como futuro(a) docente na área de Matemática? Explane.
- 2) Em que medida o conhecimento e as experiências construídas durante o Pibid têm influenciado na sua atuação profissional? Explane.
- 3) De que forma você avalia o suporte que o Pibid oportunizou a você durante a realização da sua prática docente? Explane.
- 4) Você teve acesso a oportunidades para se desenvolver profissionalmente após ter participado do Pibid? Se sim, descreva brevemente essas oportunidades e a influência que elas tiveram em sua trajetória profissional.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Na primeira pergunta, observa-se uma influência do programa no desenvolvimento da atuação dos futuros professores de Matemática, uma vez que proporcionou em muitos casos, a oportunidade de experienciar a docência e suas particularidades - seja pela postura que o professor deve adotar, por vezes colocando-se, em alguma medida, no papel de mediador; seja pela necessidade de (re)pensar suas práticas. Também se faz necessário uma articulação e o desenvolvimento da relação com alunos, supervisores e diretores.

- (31) *O Pibid possibilitou uma reflexão conjunta sobre planejamentos e relatórios. Sendo possível aprimorar a criatividade, a escrita e a interlocução com os alunos. (Participante 01).*
- (32) *O pibid influenciou 100% na minha vida como docente, me fez perder o receio e a vergonha. Aprender a fazer planos, falar com professores e diretores entre outras coisas. (Participante 03).*
- (33) *Demais! Acho que o Pibid me moldou como professor e pude ter uma bagagem tanto teórica com os textos que liamos, troca com os colegas e pude aprimorar minha prática e contato com alunos. (Participante 07).*

Ressalta-se que seja importante e interessante voltar a lente da análise para ex-bolsistas que vivenciaram a docência por meio do Pibid no contexto da pandemia e as diferentes percepções que se contrapõem, o que mostra a subjetividade de cada ponto de vista sobre uma mesma edição e as particularidades do aprender e do ensinar. Isso se faz relevante devido ao fato de que a realidade trazida pela pandemia da Covid-19, reconfigurou as formas de interações sociais, influenciando diretamente no modelo de ensino.

- (34) *Nenhum, porque foi tudo online. (Participante 04).*
- (35) *Por ter sido uma experiência totalmente remoto, eu acabei me desenvolvendo mais na parte de planejamento de aulas, a gente lecionou algumas aulas remotas, mas não tive muita experiência em como dar uma aula presencialmente e isso acabou influenciando posteriormente em um estágio não obrigatório e no estágio obrigatório. (Participante 06).*
- (36) *Foi extremamente importante para compreender a dinâmica de ser docente como planejamentos, realização das aulas e reflexões pós-prática afim de aperfeiçoar o trabalho feito. Além de possibilitar um contato mais próximo com a profissão também proporciona muitos aprendizados sobre os saberes docentes através de seminários e leituras de artigos. (Participante 10).*

Já em relação à segunda pergunta, que trata da influência do conhecimento e das experiências construídas durante a participação no Pibid, os participantes, majoritariamente, expuseram o caráter prático e de reflexão sobre a prática da docência como principal influência em seu exercício atual. Eles expuseram que as experiências construídas ao longo do programa ainda os acompanham na elaboração e aplicação de planos de aula, na comunicação com os estudantes e na confiança no momento de ministrar as aulas.

- (37) *Como um "PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA", você acaba tendo essa primeira experiência e aprimorando ao longo da bolsa mas também em outros momentos. Acho que o Pibid possibilitou que esse primeiro passo fosse mais suave e com mais suporte que se fosse em um estágio, por exemplo. A partir dessa maneira que o Pibid trata a docência, acho que o aluno (futuro docente) se sente mais confiante e acaba impactando positivamente para toda a futura carreira. (Participante 07).*
- (38) *Em grande medida, hoje consigo ter segurança na qualidade do meu trabalho graças as experiências que obtive durante a época do Pibid. (Participante 11).*

A terceira questão busca avaliar o suporte dado pelo programa ao ex-bolsista durante seu período de atuação. A partir dela, percebe-se, de modo geral, que o Pibid atendeu às demandas dos professores-bolsistas à medida em que existia um canal de apoio e comunicação entre Bolsistas-Universidade-Escola. Mais uma vez é possível perceber a rede colaborativa que o programa proporciona ao conectar essas pessoas de diferentes espaços oferece diferentes percepções sobre a prática docente.

- (39) *Acredito que seja essencial para os alunos que estão iniciando a graduação em Licenciatura em Matemática que participem do Pibid. No projeto você tem a oportunidade de construir, aplicar e refletir sobre as aulas, coisas que quando estamos em nossa rotina como professor não temos tanto tempo. (Participante 5).*
- (40) *Na prática docente como bolsista tive todo o suporte do pibid, do professor coordenador, do professor do colégio de Aplicação e dos colegas. (Participante 9).*

A quarta pergunta pretendia avaliar a influência do Pibid-Matemática após a passagem pelo programa, em relação ao acesso dos egressos dele, à oportunidade de desenvolver-se profissionalmente como decorrência da sua participação no Pibid. Pode-se perceber prevalentemente que as respostas foram positivas em relação a sua influência após participação, destacando a oportunidade de participar de estágios e bolsas, tanto na área da docência, quanto na área da iniciação científica.

- (41) *Após o Pibid fui bolsista de iniciação científica na área da probabilidade e estatística, a iniciação científica e o Pibid tiveram muita influência em minha escolha de tema para o meu TCC. Após ser bolsista de iniciação científica, ingressei como professor do estado que tem sido uma ótima experiência profissional para o meu aprimoramento como professor de matemática e que certamente o Pibid possui muita influência nessa escolha profissional. (Participante 05).*
- (42) *Sim, eu trabalhei de monitor de educação especial na rede municipal pública onde eu tentava, sempre que possível, aproximar a experiência com jogos e materiais lúdicos para o ensino dos alunos. Assim, contribuindo para o ensino daquele aluno, em específico, mas para um olhar do professor regente de novas abordagens em sala de aula. (Participante 07).*

Também é possível perceber o papel que o Pibid pode desempenhar dentro das instituições que recebem seus egressos, tendo como perspectiva que suas ações - muitas delas vistas até o momento oriundas da influência do programa em suas atuações - também podem influenciar e incentivar outros profissionais a voltar seus olhares sobre suas práticas.

Nesse sentido, as respostas revelam um conjunto de experiências e reflexões sobre como o Pibid influenciou a trajetória profissional dos envolvidos. Eles mencionam melhorias na elaboração de planejamentos de aula, observação atenta das práticas pedagógicas, aprimoramento na comunicação com os alunos e a capacidade de lidar com desafios inesperados em sala de aula.

As respostas indicam que o Pibid permitiu uma integração entre teoria e prática. Os participantes destacam uma importância de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos durante a graduação de maneira prática, o que enriqueceu sua compreensão sobre o ensino da Matemática.

Muitos participantes expressam como o Pibid influenciou diretamente em sua formação como futuros docentes. Eles mencionam o aumento da confiança para atuar em sala de aula, a capacidade de criar atividades inovadoras e a importância de estar preparado para lidar com as particularidades da profissão.

As respostas também evidenciam que a experiência no Pibid abriu portas para oportunidades de desenvolvimento profissional após a graduação. Os participantes relatam estágios remunerados, bolsas de iniciação científica, oportunidades de monitoria e outras atividades que contribuíram para a continuidade de seu crescimento como educadores. Ainda, destacam o suporte recebido durante o Pibid, incluindo a orientação de professores supervisores e a colaboração com outros bolsistas. Essa parceria foi percebida como fundamental para o desenvolvimento profissional e para a superação de desafios na prática docente.

As experiências no Pibid tiveram impacto direto nas escolhas profissionais dos participantes, influenciando-os a optar pela carreira da docência, dedicar-se a projetos relacionados ao ensino da Matemática e até mesmo ingressar em programas de pós-graduação alinhados com as temáticas do Ensino, Educação ou Educação Matemática.

Nesse sentido, as respostas refletem uma importância de experiências práticas, integração teoria-prática e apoio colaborativo na preparação para a carreira docente. O Pibid não apenas proporcionou conhecimentos pedagógicos, mas também engajou construir atitudes, habilidades e influenciou escolhas profissionais, o que demonstra sua contribuição para a formação de todos que participaram do programa.

As categorias analisadas, que englobam as respostas dos participantes sobre sua experiência no Pibid-Matemática, apresentam um panorama amplo das percepções dos futuros docentes de Matemática em relação à sua formação e desenvolvimento profissional. Ao

relacionar essas categorias com o referencial de formação de professores proposto por Imbernón (2009), Ponte (2014) e Nóvoa (2019), surgem padrões e reflexões sobre como o Pibid contribui para a construção de uma base significativa para a atuação docente.

Imbernón (2009) enfatiza que a formação de professores deve capacitar os futuros docentes a enfrentar os desafios presentes no ambiente escolar, a desenvolver saberes docentes contextualizados e a promover a capacidade de inovação e transformação. A formação inicial e desenvolvimento profissional reflete essa perspectiva ao revelar como os participantes do Pibid se envolveram ativamente nas práticas escolares, lidando com situações desafiadoras, adaptando-se às demandas das escolas ao adquirir saberes específicos que só poderiam ser vivenciados em um contexto prático. Isso mostra como o Pibid proporcionou uma formação mais alinhada com as realidades da profissão.

Ponte (2014), por sua vez, destaca a importância de basear a formação de professores em experiências concretas e no desenvolvimento de competências didáticas práticas. Os tipos de conhecimentos construídos no Pibid e as formas de trabalho desenvolvidas no Pibid ressoam com essa abordagem, ao evidenciar como os participantes puderam aplicar na prática os conhecimentos construídos na formação acadêmica. Através do planejamento e da elaboração de atividades, da observação de aulas e da participação em reuniões e formações, eles aprimoraram suas habilidades de ensino e compreenderam a importância de embasar suas práticas em situações educativas.

Nóvoa (2019) preconiza a valorização das experiências individuais dos professores em formação e a criação de espaços de diálogo e reflexão. O desenvolvimento da profissionalidade a partir da docência no Pibid e as formas de trabalho desenvolvidas no programa convergem com essa perspectiva ao evidenciar como os participantes valorizaram o suporte e a orientação fornecidos por professores supervisores, bem como a troca constante de experiências com os colegas. Além disso, destacaram a importância das reflexões sobre suas próprias práticas, o que os ajudou a compreender e aperfeiçoar seu papel como educadores.

Assim, ao analisar as categorias revela-se que o Pibid-Matemática proporcionou aos participantes uma formação mais alinhada com as demandas da docência. Eles puderam enfrentar desafios concretos, desenvolver saberes específicos e promover inovação em suas práticas. A interação constante com professores supervisores e colegas criou um ambiente propício para a troca de experiências e a reflexão sobre o exercício da profissão. Assim, as abordagens de Imbernón (2009), Ponte (2014) e Nóvoa (2019) se entrelaçam nesse contexto e

evidenciam a relevância do Pibid na construção de uma formação alinhada com as complexas exigências do cenário educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresentou um estudo sobre os efeitos formativos que a participação no subprojeto Pibid-Matemática, realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, têm na formação inicial de professores de Matemática. O estudo contou com uma análise qualitativa a partir de onze respostas fornecidas por meio de um questionário. Os resultados, por sua vez, sinalizam para uma importância do programa na formação e permanência de licenciandos na carreira docente.

De modo geral, os dados sugeriram uma forte influência e importância da presença de coordenadores e supervisores ao longo da trajetória no programa. Essas figuras se mostram responsáveis não apenas pela colaboração na construção de conhecimentos, mas também pelo apoio e troca de experiências. Sua presença também se mostra valiosa, na medida em que emergem como um incentivador para a superação dos obstáculos. Outra figura de grande importância é a do professor regente, uma vez que permitiu o acesso ao ambiente prático e real de sala de aula. A diversidade contextual que os acadêmicos se inseriram somada à relação de troca com os professores regentes contribuíram para construir uma compreensão dos participantes sobre a prática docente da Matemática e prepará-los para os desafios futuros como educadores.

As formas de trabalho desenvolvidas no Pibid e as parcerias estabelecidas com professores da rede de ensino básico tiveram impactos significativos na formação dos participantes, tendo em vista que essas experiências proporcionam um ambiente de aprendizado prático que permitiu aos futuros docentes que construíssem conhecimentos específicos, desenvolvessem habilidades de ensino e construíssem relações de parceria. O Pibid, por sua vez, aparenta estar cumprindo com seu papel formativo. O programa colabora com o desenvolvimento da relação teoria-prática, de um ambiente propício para a troca de conhecimentos. Em outros termos, o Pibid se apresenta como um agente de transformação na formação de futuros professores de Matemática. Essa asserção fica evidente ao considerarmos que o programa se mostrou expressivo no aprimoramento das habilidades pedagógicas e didáticas dos participantes, como planejamento de aulas mais eficazes, com abordagens inovadoras e dinâmicas. Estratégias que contribuíram para a criação de aulas envolventes e interativas, enriquecendo a experiência de aprendizado dos alunos.

A trajetória dos bolsistas também foi marcada pela transição dos conhecimentos específicos da disciplina de Matemática da academia para a Educação Básica. Esse

desenvolvimento é essencial para criar um ambiente de aprendizado engajador e para possibilitar que os estudantes compreendam os conceitos abordados. Ainda, outra marca importante do processo formativo são os momentos de compartilhamento de experiências em grupos, que refletem o compromisso do Pibid com a preparação de professores no que tange a preparação deles para os desafios do espaço de sala de aula. Esses fatores, em grande medida, permitem um desenvolvimento formativo de professores de Matemática em prol de uma educação de qualidade que considera as diferentes realidades presentes.

Por fim, pode-se constatar que o Pibid possibilita criar/desenvolver uma rede colaborativa que conecta pessoas, espaços, realidades e experiências, assim como percepções de educação, aula e ensino (de Matemática). Esse conjunto de fatores permite ao professor em formação uma visão integrada das dicotomias teoria-prática e universidade-escola. Essa construção permite aos acadêmicos não apenas se desenvolverem profissionalmente, mas também em quesitos socioemocionais como o aumento da confiança para ensinar e para lidar com as peculiaridades do dia a dia de sala de aula. Desse modo, pode-se afirmar que o Pibid não apenas proporciona conhecimentos pedagógicos, mas também oportuniza refletir sobre atitudes, habilidades e influencia as escolhas profissionais. Isso vai ao encontro dos objetivos do programa no que tange a formação dos professores.

Nesse contexto, é importante destacar que a elaboração do presente trabalho de conclusão de curso representou um marco significativo em minha jornada de formação como professor e pesquisador. Este trabalho foi inspirado e orientado a partir da participação no Pibid-Matemática e pelo impacto que essa experiência teve em minha formação. As experiências práticas, o contato direto com estudantes e professores, o aprofundamento acadêmico e as oportunidades de desenvolvimento pessoal proporcionadas por esse programa influenciaram positivamente minha formação e reforçaram minha determinação em seguir uma carreira dedicada à educação e ao ensino.

REFERÊNCIAS

- BOGDAN, R; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Lei N° 13.005, de 25 de junho de 2014. *Plano nacional de Educação*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Poder Executivo. Brasília, DF. 2014.
- BRASIL. Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Poder Executivo. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais*. Brasília, DF, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, DF, 1997.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência*. 2013. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>> Acesso em: 10 mai. 2023.
- CORDONI, S. P. *A influência do Pibid na construção da autonomia na formação docente do licenciando em matemática*. Monografia (Graduação em Matemática) – Instituto de Matemática e Estatística. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. URI: <<http://hdl.handle.net/10183/66863>>.
- CHAVES, S. M. *O Pibid no contexto das políticas de formação de professores de biologia e matemática na Universidade Estadual de Goiás*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014. URI: <<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/4831>>.
- CYRINO, M. C. C. T. Ações de Formação de Professores de Matemática e o Movimento de Construção de sua Identidade Profissional. *Perspectivas da Educação Matemática*, v. 14, n. 35, p. 1-26, 11 ago. 2021.
- FIGUEIREDO, A. R. de; PIRES, C. L. Z.; HEIDRICH, A. L. Geographism and Popular Culture. *Mercator*, Fortaleza, v. 17, 2018. DOI: <<https://doi.org/10.4215/rm2018.e17013>>.
- FIorentini, D.; Lorenzato, S. *Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodologias*. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2009.
- GATTI, B. A.; Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisa e políticas educacionais. *Estudos Em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, 2014. DOI: <<https://doi.org/10.18222/eae255720142823>>.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GONÇALVES, B. M. V.; LIMA, F. J. Tessituras e contribuições do Pibid para a formação de professores: incentivo ao aperfeiçoamento e a valorização da docência. *Revista Matemática, Ensino e Cultura*, Belém, v. 18, n. 43, p. 1-18, 2023.

IMBERNÓN, F. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, 2002.

LIMA, F. J. de. Formação Docente e Subjetividade: Constituinte-se Professor(as) de Matemática a partir de Interloquções Desveladas no Pibid. *Conexões - Ciência e Tecnologia*, Fortaleza, v. 10, n. 3, p. 92-100, 2016. DOI: <<https://doi.org/10.21439/conexoes.v10i4.993>>.

LORENZATO, S. *Para aprender matemática*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

MARCATTO, F. S. F.; GONÇALVES, F. R. Índícios de processos formativos necessários ao desenvolvimento profissional na iniciação à docência em matemática. *Revista Caderno Pedagógico*, Lajeado, v. 14, n. 3, p. 79-97, 2017. DOI: <<https://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0882.v14i3a2017.1705>>.

NÓVOA, A. Os professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 4, n. 3, p. 1-15, 2019. DOI: <<https://doi.org/10.1590/2175-623684910>>.

OLIVEIRA, D. V. *Um estudo sobre o Pibid matemática UFRGS: contribuições do grupo de estudo e formação para o licenciando em matemática*. Monografia (Graduação em Matemática) – Instituto de Matemática e Estatística, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. URI: <<http://hdl.handle.net/10183/101425>>.

PONTE, J. Formação de professores de Matemática: Perspectivas atuais. In: PONTE, J (org). *Práticas Profissionais dos Professores de Matemática*. 1 ed. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2014. p. 343-358.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. *Análise Textual Discursiva*. 3 ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

SANTOS, L. M. M; ALVES, M. A. Pesquisa e reflexões sobre a formação e a prática docente: uma percepção dos egressos do Pibid/Matemática. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, São Paulo, v. 12, n. 4, p. 1-22, 2021. DOI: <<https://doi.org/10.26843/rencima.v12n4a17>>.

SILVA, M. C. da; ROSA, T. L. da; SILVA, R. S. da. Projeto Pibid e suas tessituras: reflexões sobre formação docente, Educação Especial e Matemática. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, 2021. DOI: 10.22456/2595-4377.116851. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/116851>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

SYCHOCKI, R. Pibid – Matemática (UFRGS) – Edital CAPES N°2/2020. Pibid Matemática 2020, 2022. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/pibid-mat2020/>> Acesso em: 31 mai. 2023.

APÊNDICE A PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO

- 1) Edital de participação do PIBID:
 - Edital CAPES N°2/2020
 - Edital CAPES N°7/2018

- 2) Gênero:
 - Masculino.
 - Feminino.
 - Prefiro não dizer.

- 3) Faixa etária:
 - 20-25 anos.
 - 26-30 anos.
 - 31-35 anos.
 - Mais de 35 anos.

- 4) Em que tipo de instituição você atua no momento? (marque todas as opções que se aplicam):
 - Escola pública.
 - Escola privada.
 - Atualmente estou apenas regularmente matriculado(a) no curso de graduação, sem atuação em outras instituições.
 - Regularmente matriculado(a) no curso de graduação.
 - Outros.

- 5) Se você está atuando na função docente, em qual nível de ensino você leciona atualmente? (marque todas as opções que se aplicam):
 - Ensino fundamental II (6° ao 9° ano).
 - Ensino médio.
 - Ensino superior.
 - Outros.

- 6) Por que, na época dos editais de seleção, você decidiu participar do PIBID? Explane.

- 7) Na sua opinião, em que medida o PIBID influenciou para o seu desenvolvimento como futuro(a) docente na área de Matemática? Explane.

- 8) Quais conhecimentos pedagógicos você construiu ou aprimorou durante sua participação no PIBID? Explane.

- 9) Em relação aos conhecimentos específicos da Matemática, como você avalia a influência do PIBID na sua formação? Explane.

- 10) O PIBID influenciou alguma decisão pessoal sua, relativa a permanecer/desistir, de uma carreira na área da docência em Matemática? Se sim, de que forma? Explane.
- 11) Indique as principais atividades em que você esteve envolvido(a) durante o PIBID. (marque todas as opções que se aplicam):
- Observação de aulas de professores(as) da rede de ensino básico.
 - Planejamento e elaboração de atividades.
 - Aplicação de atividades em sala de aula.
 - Participação em atividades de formação relacionadas com a docência.
 - Participação em reuniões e discussões com os(as) demais bolsistas.
 - Outros.
- 12) Durante sua participação no PIBID, quais foram os principais desafios que você enfrentou? Explane.
- 13) Qual influência teve o PIBID na superação desses desafios? Explane.
- 14) Você teve a oportunidade de estabelecer uma relação de parceria com os(as) professores(as) da rede de ensino básico durante o programa? Explane.
- 15) Em relação à pergunta anterior, em caso afirmativo, como essa parceria contribuiu para sua formação? Explane.
- 16) Atualmente, como você aplica os conhecimentos e experiências construídos no PIBID em sua prática como docente de Matemática? Explane.
- 17) Na sua opinião, como o PIBID poderia ser aprimorado de forma a influenciar na formação de futuros(as) docentes de Matemática? Explane.
- 18) Em que medida o conhecimento e as experiências construídas durante o PIBID têm influenciado na sua atuação profissional? Explane.
- 19) De que forma você avalia o suporte que o PIBID oportunizou a você durante a realização da sua prática docente? Explane.
- 20) Você teve acesso a oportunidades para se desenvolver profissionalmente após ter participado do PIBID? Se sim, descreva brevemente essas oportunidades e a influência que elas tiveram em sua trajetória profissional.
- 21) A presente pesquisa prevê um próximo momento: a realização de uma entrevista. Nesse caso, manifeste se há interesse da sua parte em participar.
- Tenho interesse em participar da entrevista.
 - Não tenho interesse em participar da entrevista.

22) Informe algum contato telefônico para o agendamento da entrevista.

Contato telefônico (DDD) + número com 9 dígitos:

APÊNDICE B SEPARAÇÃO DAS CATEGORIAS

CATEGORIA 1. INGRESSO, PERMANÊNCIA E EGRESSO

1. Por que, na época dos editais de seleção, você decidiu participar do Pibid? Explane.
2. O Pibid influenciou alguma decisão pessoal sua, relativa a permanecer/desistir, de uma carreira na área da docência em Matemática? Se sim, de que forma? Explane.
3. Durante sua participação no Pibid, quais foram os principais desafios que você enfrentou? Explane.
4. Qual influência teve o Pibid na superação desses desafios? Explane.

CATEGORIA 2. TIPOS DE CONHECIMENTOS CONSTRUÍDOS NO PIBID-MATEMÁTICA

5. Quais conhecimentos pedagógicos você construiu ou aprimorou durante sua participação no Pibid? Explane.
6. Em relação aos conhecimentos específicos da Matemática, como você avalia a influência do Pibid na sua formação? Explane.
7. Atualmente, como você aplica os conhecimentos e experiências construídos no Pibid em sua prática como docente de Matemática? Explane.

CATEGORIA 3. FORMAS DE TRABALHO DESENVOLVIDAS NO PIBID

8. Indique as principais atividades em que você esteve envolvido(a) durante o Pibid. (marque todas as opções que se aplicam):
9. Você teve a oportunidade de estabelecer uma relação de parceria com os(as) professores(as) da rede de ensino básico durante o programa? Explane.
10. Em relação à pergunta anterior, em caso afirmativo, como essa parceria contribuiu para sua formação? Explane.

CATEGORIA 4. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL A PARTIR DA DOCÊNCIA NO PIBID

11. Na sua opinião, em que medida o Pibid influenciou para o seu desenvolvimento como futuro(a) docente na área de Matemática? Explane.
12. Em que medida o conhecimento e as experiências construídas durante o Pibid têm influenciado na sua atuação profissional? Explane.
13. De que forma você avalia o suporte que o Pibid oportunizou a você durante a realização da sua prática docente? Explane.
14. Você teve acesso a oportunidades para se desenvolver profissionalmente após ter participado do Pibid? Se sim, descreva brevemente essas oportunidades e a influência que elas tiveram em sua trajetória profissional.

APÊNDICE C PERFIL DOS PARTICIPANTES

PARTICIPANTES DO EDITAL CAPES Nº 7/2018

Participante	Gênero	Faixa Etária	Tipos de instituição em que atua
03	Feminino	20-25 anos	Escola privada
05	Masculino	20-25 anos	Escola pública; Regularmente matriculado(a) no curso de graduação
07	Masculino	20-25 anos	Escola privada; Cursinho Popular
08	Masculino	26-30 anos	Escola privada; Regularmente matriculado(a) no curso de graduação
11	Masculino	26-30 anos	Escola pública; Matriculado em curso de pós-graduação na área de ensino de matemática

PARTICIPANTES DO EDITAL CAPES Nº 2/2020

Participante	Gênero	Faixa Etária	Tipos de instituição em que atua
01	Feminino	20-25 anos	Escola pública; Regularmente matriculado(a) no curso de graduação
02	Feminino	20-25 anos	Escola pública; Regularmente matriculado(a) no curso de graduação
04	Masculino	20-25 anos	Escola privada; Regularmente matriculado(a) no curso de graduação
06	Feminino	20-25 anos	Regularmente matriculado(a) no curso de graduação
09	Feminino	Mais de 35 anos	Não estou atuando em instituição de ensino fundamental ou médio
10	Masculino	20-25 anos	Escola privada; Regularmente matriculado(a) no curso de graduação

ANEXO A TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, R.G. _____, declaro, por meio deste termo, que concordei em participar da pesquisa intitulada “**REFLEXÕES E RESSONÂNCIAS SOBRE UMA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM ESTUDO ENVOLVENDO O SUBPROJETO PIBID DA MATEMÁTICA DE 2018 À 2022**”, desenvolvida pelo(a) pesquisador(a) **Bruno Ribeiro de Figueiredo**. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é coordenada/orientada por **Rodrigo Sychocki da Silva**, a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário, por meio do e-mail sychocki.rodrigo@gmail.com.

Tenho ciência de que a minha participação não envolve nenhuma forma de incentivo financeiro, sendo a única finalidade desta participação a contribuição para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, são: 1) analisar quais características formativas os(as) professores(as) bolsistas desenvolvem a partir dos planejamentos e relatórios produzidos; 2) mapear qual o itinerário formativo que os(as) professores(as) bolsistas percorrem (ou percorreram se egressos(as)) durante (ou após) a formação inicial a partir da sua passagem pelo subprojeto Pibid-Matemática; e 3) inferir se há alguma correlação entre a participação no subprojeto Pibid-Matemática e a permanência no campo profissional da docência.

Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações oferecidas por mim serão apenas em situações acadêmicas (artigos científicos, palestras, seminários etc.), identificadas apenas pela inicial de seu nome e pela idade.

A minha colaboração se dará por meio de entrevista/questionário escrito etc, bem como da minha participação em oficina/aula/encontro/palestra, em que serei observado(a) e terei a produção analisada, sem nenhuma atribuição de nota ou conceito às tarefas desenvolvidas. No caso de fotos ou filmagens, obtidas durante a minha participação aluno(a), autorizo que sejam utilizadas em atividades acadêmicas, tais como artigos científicos, palestras, seminários etc, sem identificação. Esses dados ficarão armazenados por pelo menos 5 anos após o término da investigação.

Cabe ressaltar que a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. No entanto, poderá ocasionar algum constrangimento dos entrevistados ao precisarem responder a algumas perguntas sobre o desenvolvimento de seu trabalho. A fim de amenizar este desconforto será mantido o anonimato das entrevistas e questionários realizados. Além disso, asseguramos que você poderá deixar de participar da investigação a qualquer momento, caso não se sinta confortável com alguma situação.

Como benefícios, esperamos com este estudo, produzir informações importantes sobre a formação inicial de professores de Matemática que participaram dos subprojetos Pibid da Matemática nas edições de 2018 à 2022, a fim de que o conhecimento construído possa trazer contribuições relevantes para a área educacional.

A colaboração se iniciará apenas a partir da entrega desse documento por mim assinado.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida, ou me sinta prejudicado(a), poderei contatar o(a) pesquisador(a) responsável **Bruno Ribeiro de Figueiredo** pelo e-mail bruno.rf.2011@gmail.com.

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Porto Alegre, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante:

Assinatura do(a) pesquisador(a):

Assinatura do Orientador da pesquisa: