

Artigo

# PIBID e a formação de professoras de matemática

Josiane Ribeiro Muderno<sup>1</sup>, Bianca Santos Chisté<sup>2,\*</sup>

<sup>1</sup> Mestre em Ensino de Ciência da Natureza, Universidade Federal de Rondônia, *Campus Rolim de Moura*, Avenida Norte Sul, Bairro Nova Morada, nº 7300, Rolim de Moura-RO, 0000-0002-8246-5770, josianemoderna35@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação Matemática, Universidade Federal de Rondônia, *Campus Rolim de Moura*, Avenida Norte Sul, Bairro Nova Morada, nº 7300, Rolim de Moura-RO, 0000-0002-1962-0256, bianca@unir.br

\*Autor Correspondente: bianca@unir.br

**Abstract:** The Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) was created to promote teacher education by providing undergraduated students from Higher Education Institutions with the opportunity to engage in teaching practices in Basic Education and to experience the daily life of public and private schools. This article presents the results of a study conducted with Mathematics teachers who participated in PIBID during their undergraduate studies, aiming to understand the contribution the program's contributions to the formative process of future teachers. The data were produced through the writing and exchange of letters, in which the participants recorded their experiences at the beginning of their teaching careers. In this composition, there are resonances and encounters with Larrosa (2002), Freire (1996), Kastrup (2004, 2005) and Nóvoa (1989, 1992). The results show that's the program contributed to the professional and personal development of the participants, fostering reflections on the school as a space for the creation of collaborative work between school and university. However, the limited number of participants and the subjective nature of the letters are recognized as limitation of studies.

**Keywords:** Teaching Knowledge; PIBID; Letters and Memories.

**Citation:** Muderno, J.R.; Chisté, B.S. PIBID e a formação de professoras de matemática. *RBCA* 2025, 14, 3. p.59-70  
<https://doi.org/10.47209/2317-5729.v.14.n.3.8806>

Editor de Seção: Kellyson Souza

Recebido: 09/08/2025

Aceito: 16/01/2026

Publicado: 28/02/2026

**Nota do editor:** A RBCA permanece neutra em relação às reivindicações jurisdicionais em sites publicados e afiliações institucionais.



**Copyright:** © 2025 pelos autores. Enviado para possível publicação em acesso aberto sob os termos e condições da licença Creative Commons Attribution (CC BY) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

**Resumo:** O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado com o intuito de promover a formação de professores, oferecendo aos discentes de cursos de licenciatura de Instituições de Ensino Superior a oportunidade de acesso ao ensino na Educação Básica e sua inserção no cotidiano das escolas públicas e privadas. Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa desenvolvida com professoras de Matemática que participaram do PIBID durante sua graduação, buscando compreender as contribuições do programa para o processo formativo de futuros professores. Os dados foram gerados por meio da escrita e troca de cartas, nas quais as participantes registraram suas experiências em início de carreira. Nesta composição, há convites, encontros com Larrosa (2002), Freire (1996), Kastrup (2004, 2005) e Nóvoa (1989, 1992). Os resultados evidenciam que o programa contribuiu para o amadurecimento profissional e pessoal dos participantes, promovendo reflexões sobre a escola como espaço de criação de um trabalho entre escola e universidade. Reconhece-se, contudo, que o número reduzido de participantes e o caráter subjetivo das cartas constituem limitações no estudo.

**Palavras-chave:** Saberes Docentes; PIBID; Cartas e Memórias.

## 1. Introdução

A pesquisa apresentada neste artigo teve como objetivo analisar as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no início da docência de professoras de Matemática. O PIBID, criado a partir de uma ação conjunta entre o Ministério da Educação (MEC), a Secretaria do Ensino Superior (SESu), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), busca promover a formação de professores, oferecendo aos discentes de cursos de licenciatura a oportunidade de acesso ao ensino na Educação Básica por meio de sua inserção no cotidiano das escolas públicas e privadas.

As ações formativas ofertadas pelo PIBID visam proporcionar aos discentes de licenciatura um contato direto com os alunos da Educação Básica, familiarizando-os com o espaço escolar, possibilitando reflexões sobre suas práticas, permitindo que o futuro professor compreenda a complexidade do ambiente escolar e desenvolva competências pedagógicas, afetivas e sociais que contribuam para as diversidades que surgem em sala de aula.

Neste contexto, salienta-se que participamos deste programa, por mais de três anos, obtendo momentos de muito aprendizado durante as reuniões e ações desenvolvidas pelo PIBID, no qual essa participação possibilitou vivenciar experiências que contribuíram para a formação docente, e na oportunidade, observando que os conhecimentos adquiridos pelos colegas “pibidianos” possibilitaram um encontro com a realidade escolar.

O objetivo do programa é antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula da rede pública e privada. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma junção entre a educação superior (por meio das licenciaturas) e a escola vinculada ao sistema estaduais ou municipais, proporcionando experiências que têm por finalidade a formação docente, o que tem contribuído para a construção da prática pedagógica dos professores em início de carreira docente e que foram “pibidianos”, especificamente no ensino da matemática.

Sendo assim, a escolha do tema desta pesquisa é devida à importante contribuição que o PIBID a formação acadêmica. Portanto, ao analisar os discursos de egressos do PIBID, observamos que as experiências vivenciadas no programa também contribuíram para a sua formação de professor, em produção de saberes e práticas.

Toda a pesquisa foi tecida por meio de troca de cartas enviadas a diferentes professoras de matemática, egressas do subprojeto PIBID, que estavam atuando em escolas públicas e privadas. A carta, como dispositivo de produção de dados, foi escolhida em razão do distanciamento social imposto pela pandemia, o que lhes possibilitou aproximar-se das professoras de outro modo.

As interlocutoras, que se tornaram sujeitas participantes da pesquisa, fizeram parte do PIBID entre os anos de 2015 e 2018, em editais com duração de dois anos. Todas possuem formação superior e especialização, atuando de dois a três anos em escolas públicas ou privadas nas cidades de Ji-Paraná e Guajará-Mirim.

A troca de cartas possibilitou um diálogo que se fez pela escrita, permitindo levantar questões, argumentar, sendo que o texto comunica até o mais profundo de si mesmo (Brandão, 2005). A escrita de uma carta é, afinal, uma forma de expressão e comunicação que se desloca pelo afeto, pela travessia, pelas lembranças e memórias. Um modo de contar histórias, inventar, registrar... cartografar.

## 2. Materiais e Métodos

Para responder ao problema de pesquisa, optou-se por uma abordagem qualitativa de caráter interpretativo, adequada à compreensão e interpretação das experiências das participantes a partir de seus próprios relatos. Conforme aponta Gil (2002, p. 34), “nas pesquisas qualitativas, o conjunto inicial de categorias em geral é reexaminado e modificado sucessivamente, com vista em obter ideais mais abrangentes e significativos”. Assim, a análise exigiu a leitura cuidadosa dos materiais e a interpretação dos dados por meio da técnica de análise de conteúdo.

Os dados foram produzidos a partir da troca de cartas com professoras egressas do subprojeto PIBID de Matemática, que atuavam em escolas públicas e privadas. A escolha da carta como dispositivo de pesquisa se deu, inicialmente, por conta do distanciamento social imposto pela pandemia, o que exigiu encontrar modos sensíveis e possíveis de aproximação entre pesquisadora e participantes. As cartas carregavam perguntas que buscavam provocar lembranças, convidando as professoras a revisitarem as experiências vividas durante o PIBID.

Foram adotados os seguintes critérios de seleção das participantes: (i) ser professora atuante na rede pública ou privada de ensino; (ii) ter participado do PIBID como bolsista durante a graduação; e (iii) atuar na Educação Básica, lecionando Matemática no Ensino Fundamental ou Médio.

De seis egressas contatadas, três aceitaram participar da pesquisa, todas com até três anos de experiência docente. As participantes da pesquisa atuavam em escolas públicas ou privadas nas cidades de Ji-Paraná e Guajará-Mirim e haviam participado do PIBID entre 2015 e 2018, em editais com duração de dois anos. Todas possuem formação superior e especialização e atuam na disciplina de matemática; uma delas também atua como Intérprete de Libras.

As cartas foram enviadas e respondidas ao longo de 2020. Após a leitura do material, procedeu-se à análise do conteúdo conforme Bardin (2011), seguindo três etapas: (i) Pré-análise – organização do corpus, leituras flutuantes, identificação de unidades de registro e elaboração de um quadro inicial de temas recorrentes; (ii) Exploração do material – codificação dos trechos, agrupamento das unidades de sentido e reorganização das categorias, revisadas sucessivamente à medida que novas relações emergiam das narrativas; e (iii) Tratamento e interpretação – síntese dos significados atribuídos pelas participantes e articulação com referenciais teóricos sobre formação docente, escrita e experiência.

Desse processo, emergiram três eixos temáticos centrais, considerados categorias de análise: (i) Desenvolvimento da prática docente: memórias sobre planejamento, regência, desafios iniciais e aprendizagens vivenciadas na escola; (ii) Escrita acadêmica e reflexiva: a escrita como exercício formativo, registro, elaboração e produção de sentidos; e (iii) Integração entre escola e universidade: relações estabelecidas no cotidiano escolar, diálogo com professores supervisores e impactos da aproximação institucional.

Essas categorias não foram definidas a priori, mas emergiram das leituras sucessivas das cartas, em consonância com a natureza aberta e processual da pesquisa qualitativa.

Pseudônimos foram utilizados para preservar a identidade das participantes, mantendo somente os nomes das cidades de origem das correspondências.

Lara: professora de escola privada de Ji-Paraná, com dois anos atuando na docência. Participou do PIBID entre 2015 e 2018. Dedica-se integralmente ao trabalho docente e foi aprovada em um processo seletivo de mestrado, reconhecendo o impacto do programa em sua trajetória formativa.

Mariana: professora concursada da rede pública de Ji-Paraná, mestranda e também atuante como Intérprete de Libras – formação iniciada durante sua participação no PIBID, do qual participou entre 2016 e 2017. Atua há três anos como professora particular e desenvolve sua pesquisa de mestrado na área de Educação Matemática Inclusiva.

Maria Alice: professora substituta de uma escola pública de Guajará-Mirim, com pouco mais de dois anos de experiência docente. Participou do PIBID entre 2016 e 2018. Sonha com a estabilidade financeira e profissional por meio de concurso na área da educação e com a continuidade de seus estudos.

Reconhece-se que o número reduzido de participantes (três professoras) constitui uma limitação para generalizações mais amplas. Soma-se a isso a natureza subjetiva das cartas, marcadas por memórias, afetos e escolhas narrativas pessoais. No entanto, esses elementos, longe de fragilizar o estudo, permitiram acessar dimensões singulares da formação docente que dificilmente emergiriam por outros meios.

A troca de cartas possibilitou um diálogo sensível, em que a escrita se tornou espaço de memória, afeto e invenção. Como destaca Larrosa (2002), a experiência é aquilo que nos acontece, que nos atravessa. E foi justamente esse atravessamento que buscamos compreender ao ler as palavras dessas professoras, as marcas deixadas pela participação no PIBID.

### 3. Resultados

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é reconhecido como uma das políticas mais relevantes de ensino, pesquisa e extensão criado pelo Governo Federal voltadas ao incentivo à formação e ao aperfeiçoamento de docentes para a Educação Básica. Criado pela Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, o programa resultou de uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC), em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (Brasil, 2007).

Segundo a CAPES (Brasil, 2011), o PIBID foi concebido como um estímulo para a iniciação à docência em áreas consideradas estratégicas na Educação Básica, sobretudo aquelas com carência de professores de formação específica. A proposta busca contribuir para a melhoria da qualidade da educação em escolas públicas, especialmente naquelas cujo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) apresenta desempenho abaixo da média internacional.

O Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, que regulamenta o programa, apresenta em seu art. 3º os objetivos do PIBID, entre os quais se destacam:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino aprendizagem;
- V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (Brasil, 2010).

Nóvoa (1989) defende a necessidade de desenvolver projetos formativos que se estruturam em estratégias capazes de sustentar o trabalho docente e favorecer sua renovação. Nessa perspectiva, o PIBID aproxima-se das demandas da formação docente contemporânea ao oferecer bolsas a acadêmicos de cursos de licenciatura e inseri-los na dinâmica escolar, compreendendo a escola como um espaço de construção do conhecimento para os futuros professores. Como lembra Freire (2002, p. 12), “Não há docência sem discência”, e é nesse movimento de participação e aprendizagem que os licenciandos têm a oportunidade de elaborar e aprimorar suas práticas pedagógicas.

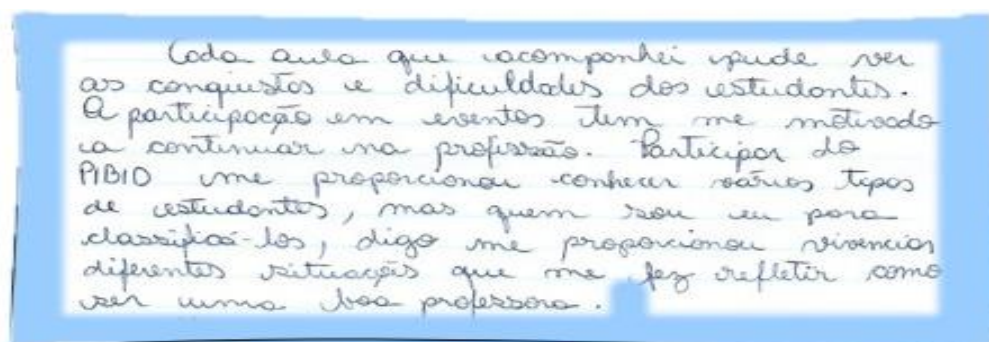
Para Soares e Cunha (2010, p. 34), é imprescindível que haja “[...] coerência entre o conhecimento didático do conteúdo, o conhecimento pedagógico transmitido e a forma de trabalhar esse conhecimento durante a formação”. As experiências vividas no PIBID favorecem essa coerência ao oportunizar reflexões sobre metodologias de ensino, desafios da sala de aula e modos de atuar profissionalmente. Ainda que o programa não atribua ao licenciando a responsabilidade plena de um professor, ele possibilita vivências que aproximam o estudante da realidade escolar e alimentam sua construção identitária como educador.

A análise das cartas permitiu identificar três eixos temáticos centrais que expressam como o PIBID contribuiu para a constituição das professoras iniciantes: (i)

desenvolvimento da prática docente, (ii) escrita acadêmica e reflexiva e (iii) integração entre escola e universidade. Esses eixos emergiram das recorrências, sentidos atribuídos e modos como as participantes relataram suas experiências no programa e em seu início de carreira.

### 3.1 PIBID e o desenvolvimento da prática docente

As participantes reconhecem o PIBID como espaço de experimentação e construção dos primeiros saberes da docência. Nas cartas, apareceram com frequência memórias sobre planejamento, regência, acompanhamento de turmas e convivência com a rotina escolar, que são experiências que lhes permitiram entrar em contato com as exigências reais da profissão.



(Mariana, Ji-Paraná, 2020)

As participantes relatam que, ao assumir suas primeiras turmas após a graduação, perceberam que muito do que conseguiam fazer como docentes tinha origem nas vivências do PIBID, ao relatarem que foi decisivo para sua aproximação com o cotidiano escolar, permitindo vivenciar situações reais de ensino e desenvolver práticas pedagógicas contextualizadas. A atuação supervisionada nas escolas favoreceu o planejamento de aulas, a experimentação de metodologias e o enfrentamento de desafios da docência. Lara, por exemplo, menciona que o programa lhe deu "segurança para entrar na sala de aula", enquanto Maria Alice descreve que, ao planejar suas aulas, lembrava-se "dos modelos e conversas que tinha com a supervisora".

Esses relatos evidenciam que o programa funcionou como espaço de iniciação orientada, articulando os saberes da formação inicial com os desafios concretos da escola. Como afirma Freire (1996), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria construção", ou seja, essa dimensão formativa aproxima-se da concepção freireana segundo a qual ensinar é um ato de criação que exige reflexão permanente sobre a prática, e foi nesse movimento que as professoras reconheceram o PIBID como espaço de formação ativa.

### 3.2 PIBID e a escrita acadêmica e reflexiva

Percebemos que muitos professores encontram dificuldades em ensinar matemática, sendo um dos problemas enfrentados, especialmente aqueles que iniciam na carreira docente no Ensino Fundamental ou Médio. Segundo Kastrup (2005, p. 1281), a "[...] invenção deve ser exercitada por intermédio de práticas concretas e de um constante processo de aprendizagem [...]", e é justamente na ação, no gesto cotidiano, que a aprendizagem docente se efetiva.

No início da docência, não se trata apenas de dominar o conteúdo matemático, mas de aprender como ensiná-lo, conhecendo seus fundamentos e os modos pelos quais cada conceito pode ganhar sentido para os alunos. Larrosa (2002, p. 23), "[...] o saber que vem do fazer ou da prática [...]", e a participação no PIBID pode favorecer essa compreensão, ao colocar futuras docentes em contato com situações reais de ensino e com a necessidade de articular prática e conhecimento.

Outra contribuição ressaltada pelas participantes diz respeito ao papel da escrita no processo formativo. A elaboração de relatórios, planos de aula, registros e, posteriormente, as próprias cartas produzidas nesta pesquisa foi mencionada como prática que favoreceu a organização do pensamento, a análise das experiências vividas e a produção de sentidos sobre o fazer docente. A escrita, nesse contexto, funcionou como dispositivo de elaboração, como um modo de pensar e de se pensar.

Essa compreensão dialoga com Larrosa (2002), para quem escrever é transformar a experiência, dando forma ao vivido. Nas cartas, essa relação entre escrita, memória e elaboração apareceu de forma recorrente, indicando que o programa contribuiu para que as futuras docentes se reconhecessem como profissionais capazes de narrar, analisar e construir e reconstruir suas ações.

Esses saberes, construídos no encontro entre a prática e a escrita, podem ser destacados como dimensões essenciais do amadurecimento profissional e pessoal das licenciandas. Por isso, tudo o que é vivido no PIBID pode e deve ser mobilizado quando elas assumem suas primeiras salas de aula, permitindo inventar modos de ensinar e modos de ser professora. A experiência, como afirma Larrosa (2002, p. 2), é aquilo que nos acontece e que nos toca, e foi esse toque, esse atravessamento, que emergiu das narrativas das participantes.

Entre experiências, devires e invenções, o processo formativo do professor implica investir em possibilidades que criem situações e encontros capazes de dar sentido ao ser professor. Nesse movimento, as experiências vivenciadas no PIBID podem provocar muitas reflexões em seus bolsistas egressos no início da carreira docente, favorecer aprendizagens inventivas e estimular a constituição de novas alternativas de atuação docente.

Podemos dizer que a invenção é uma potência temporal, que atravessa os processos psicológicos e se enraíza numa memória e numa aprendizagem inventiva. Por isso, o docente deve se (re)inventar constantemente em suas práticas pedagógicas, buscando novos conhecimentos e aprendizados cotidianos. Para Kastrup (2005, p. 1284):

No que diz respeito às ações da escola, é interessante notar que tem sido comum hoje em dia o discurso de que esta deve repensar seus objetivos, tendo em vista que a criança não vê sentido nem utilidade imediata para o tipo de conhecimento que a escola transmite.

Esse é o sentido do exercício de criar uma situação em que o aluno possa se sentir acolhido nessas experiências inesperadas, que fogem ao controle do eu. A familiaridade com as experiências pode remover obstáculos no desenvolvimento de uma atitude cognitiva. Esse processo começa aos poucos, por intermédio do docente, em uma atitude consciente e intencional, mas que, com o tempo, se torna uma prática espontânea e inintencional, afinal, “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria construção” (Freire, 1996, p. 47).

Kastrup (2004, p. 11) define a aprendizagem como:

O devir-consciente é uma prática e sua efetuação não pode ser aprendida nos livros, não se prestando a uma aprendizagem teórica ou simbólica. Usando uma distinção proposta por John Dewey, trata-se antes de saber fazer (know how) do que de saber algo (know that). Aprende-se fazendo, ou melhor, aprende-se no trabalho atento (learning on the job), e não através do exercício mecânico. É a atenção que é treinada. Numa certa medida, a aprendizagem é como a de uma habilidade, no sentido em que, num trabalho de longo prazo, ocorre um processo de estabilização da *epochè* que faz com que ela apareça como um gesto espontâneo e sem esforço.

Segundo Kastrup (2005, p. 1278), “a aprendizagem é entendida como cultivo, o que procura ressaltar que ela resulta no aumento da força e da potência que já existe na cognição”. Para isso, o docente precisa estimular seus alunos a buscarem informações do seu cotidiano, e esse trabalho é de longo prazo e precisa enraizar a busca do “saber” para o ensino e a aprendizagem. Como reforça novamente Kastrup (2004, p. 12): “Trata-se de um aprendizado passo a passo, mas que nem por isso pode ser dito sequencial ou quantificável”.

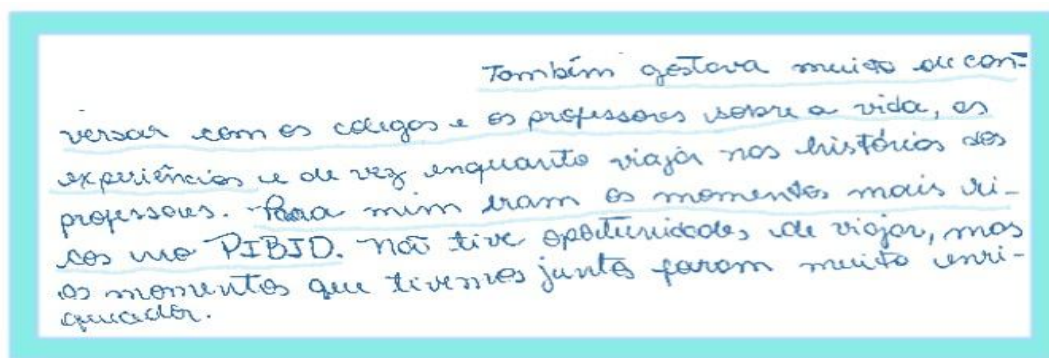
### 3.3 PIBID como espaço de integração entre escola e universidade

É sabido que os programas de formação de professores, como o PIBID, devem estimular uma perspectiva crítica que promova nos futuros docentes um pensamento autônomo na sala de aula e favoreça as dinâmicas de sua autoformação e construção de saberes. Permanecer em formação constante implica um investimento pessoal e um trabalho criativo sobre seus próprios percursos.

De acordo com Nóvoa (1992, s.p.):

A formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas.

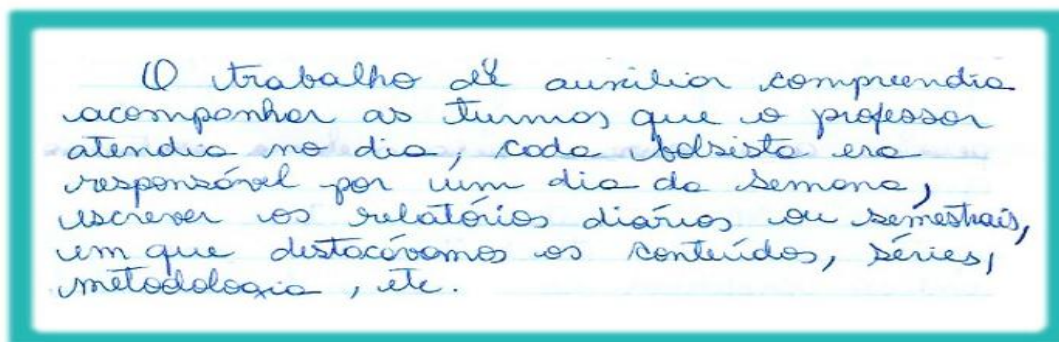
A formação docente não se constrói pela simples acumulação de cursos, informações ou técnicas, mas por meio de um trabalho refletivo sobre as práticas e da construção dos saberes docentes, o que implica ter outros profissionais como referência. Para Nóvoa (1992, s.p.): “Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência”.



(Lara, Ji-Paraná, 2020)

Outro aspecto recorrente nas cartas foi o desenvolvimento da escrita acadêmica. As participantes destacaram que, ao elaborar relatórios, registros e projetos durante o PIBID, foram estimuladas a refletir sobre suas práticas e a sistematizar experiências. A escrita, nesse contexto, não apenas documentava ações, mas também funcionava como instrumento de formação.

Como afirma Nóvoa (1992, s.p.), “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”. Essa troca é fundamental para a constituição dos saberes docentes, e os “pibidianos” vivenciam esse movimento desde a graduação, em diálogo contínuo com coordenadores de subprojetos e professores supervisores, que se tornam referências importantes na formação dos futuros professores.



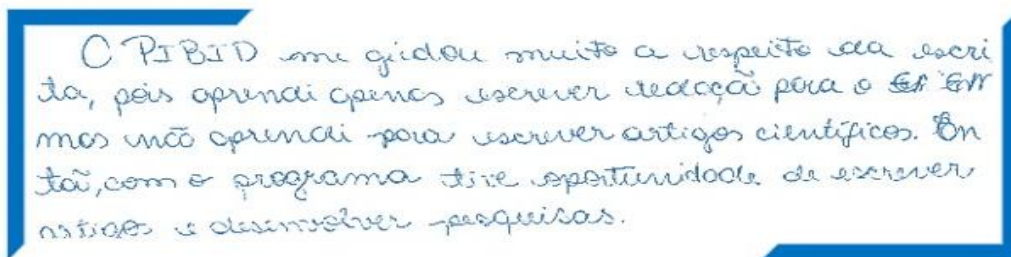
(Mariana, Ji-Paraná, 2020)

Os “pibidianos” do subprojeto de Matemática do *campus* da UNIR de Ji-Paraná eram inseridos em escolas públicas e organizados em grupos para atuar nessas instituições, sob

a supervisão de um professor da escola vinculado ao subprojeto. Além disso, participaram semanalmente de reuniões pedagógicas na UNIR, quando coordenadores e supervisores discutiam, avaliavam e planejavam as ações a serem desenvolvidas.

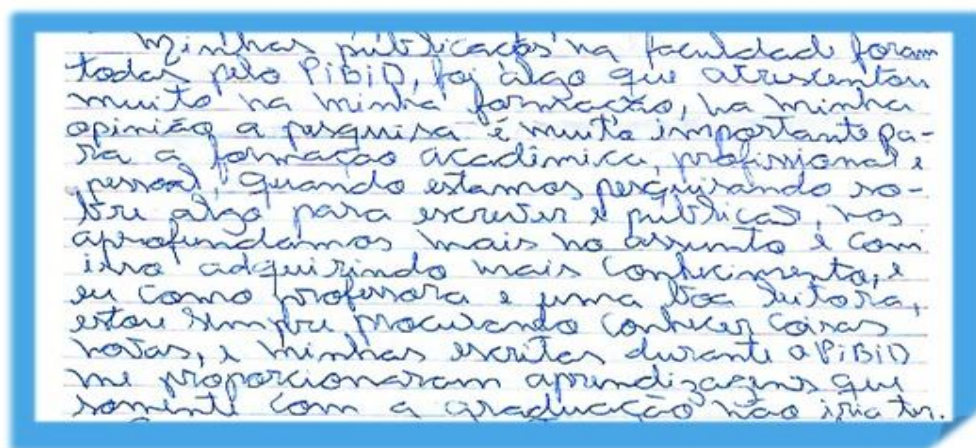
Nessa dinâmica, era possível acompanhar o desenvolvimento dos bolsistas e socializar as experiências vivenciadas no cotidiano escolar. A partir dessas vivências, cada futuro professor elaborava um relatório semestral, no qual deveriam constar aspectos físicos, pedagógicos e humanos relativos à participação no PIBID.

Esse relatório também tinha a finalidade de contribuir com a escola, pois era produzido em diálogo com ela e refletia seu contexto. Além disso, servia de apoio aos novos bolsistas do PIBID que ingressavam em etapas posteriores do subprojeto, possibilitando-lhes conhecer melhor o contexto escolar em que atuariam.



(Lara, Ji-Paraná, 2020)

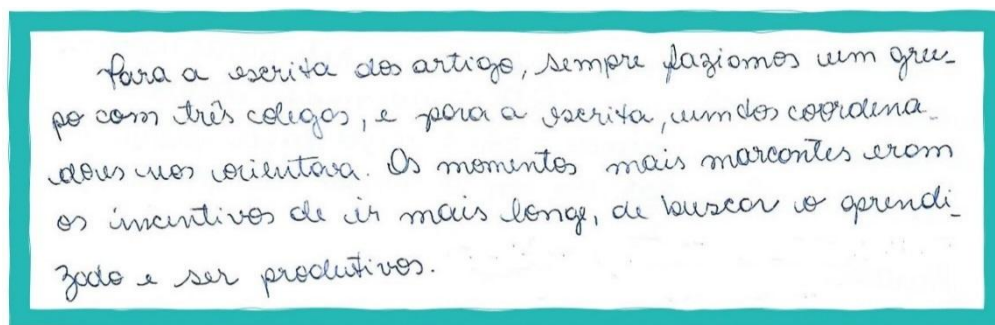
Para Freire (1996, p. 14): “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. No âmbito do PIBID, o bolsista tem a oportunidade de vivenciar, ainda na formação inicial, o ensino, a pesquisa e projetos de extensão. Essa experiência contribui para que compreenda a importância de inovar em sua prática, trazendo novas propostas e explorando diferentes métodos de aprendizagem. Esse movimento, iniciado na graduação, se constitui como a base de um ensino de qualidade.



(Maria Alice, Guajará-Mirim, 2020)

Para D'Ambrosio (1996, p. 94), “a pesquisa é um elo entre a teoria e prática”. Para o autor, os professores precisam se dedicar à pesquisa, elaborando teorias a partir do diálogo com as práticas de outros docentes e pesquisadores. Nesse movimento, ao assumir simultaneamente os papéis de professor e pesquisador, o docente passa a refletir sobre o que faz e como faz, contribuindo, assim, para uma prática de ensino mais qualificada.

Etimologicamente, pesquisar remete à investigação, à busca (*quest, search*), sempre ligada ao mergulho na procura de conhecimentos, explicações e sentidos. Para o professor pesquisador, essa busca acontece na e pela prática docente: compreender seus alunos, lidar com as dificuldades de uma sala de aula, interrogar o cotidiano escolar. Por isso, segundo D'Ambrosio (1996), a figura do professor e a do pesquisador são inseparáveis.

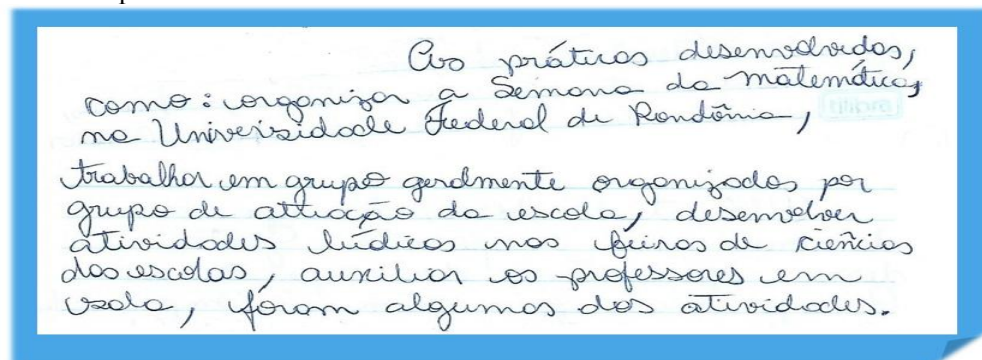


(Lara, Ji-Paraná, 2020)

Pode-se afirmar que o espaço de aprendizagem é, portanto, um meio para a construção da pesquisa, e o PIBID constitui um programa que articula o aprendizado à realidade escolar e às experiências de escrita, publicações e projetos desenvolvidos ao longo da formação. Trata-se de transformar a educação a partir da base, fortalecendo sujeitos que refletem sobre seus próprios processos e sobre o que significa ser um educador.

### 3.4 Reflexos do PIBID na docência e seus saberes

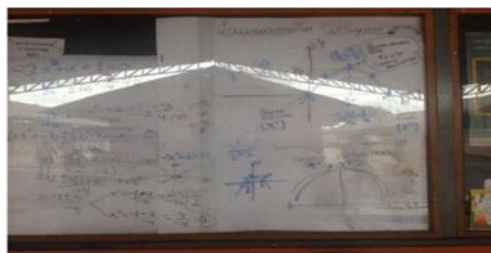
Para D'Ambrosio (1996), na Educação de Matemática, embora haja avanços nas pesquisas sobre formação de professores, ainda persistem dificuldades no campo educacional. Para o autor, é fundamental que a formação docente prepare para a cidadania, garantindo o domínio de conteúdos que dialoguem com as demandas do mundo contemporâneo.



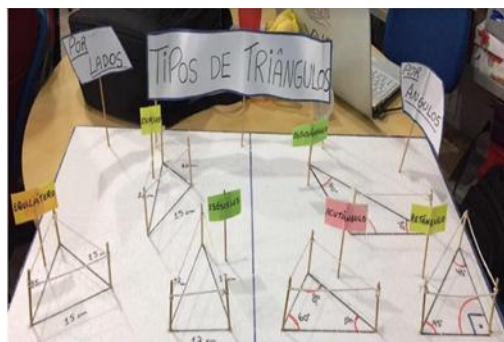
(Mariana, Ji-Paraná, 2020)

As cartas também evidenciaram que o PIBID promoveu uma articulação significativa entre universidade e escola. As professoras relataram que o contato com professores supervisores e coordenadores, bem como a participação em projetos pedagógicos, permitiram compreender a complexidade da prática docente e amenizar o estranhamento inicial ao ingressar na profissão.

Nas diferentes edições do subprojeto, os bolsistas desenvolveram, nas escolas, aulas preparatórias para o processo seletivo discente do Instituto Federal de Rondônia (IFRO) e para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), trabalhando com os estudantes do nono ano as questões de provas anteriores. Entre outras atividades desenvolvidas pelo subprojeto, podemos citar o exemplo apresentado na imagem a seguir:

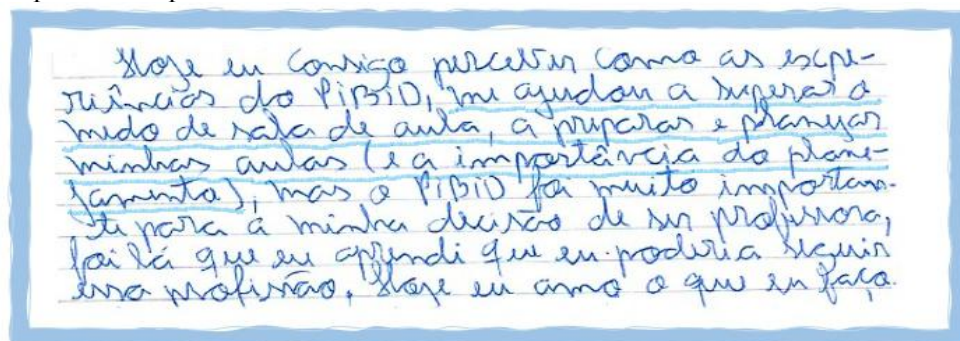


**Imagem 1.** Quadro ilustrativo, adaptado com explicações sobre as Equações do 2º grau. Arquivo cedido por uma das participantes da pesquisa



**Imagem 2.** Maquete construída por grupo de bolsistas do PIBID para explicar noções trigonométricas. Fonte: Arquivo cedido por uma das participantes da pesquisa.

Para os “pibidianos”, as ações desenvolvidas no subprojeto de Matemática de Ji-Paraná oportunizam o contato com métodos diversificados de ensino, distintos do modelo tradicional. Essa diversidade é fundamental tanto para o amadurecimento acadêmico quanto para o enriquecimento dos currículos dos bolsistas.



(Maria Alice, Guajará-Mirim, 2020)

Como destacado na fala de Maria Alice, no início da carreira, muitos professores da Educação Básica enfrentam dificuldades para planejar suas aulas. Para promover um ensino-aprendizagem de qualidade, capaz de despertar o interesse dos estudantes pela Matemática, é necessário que o docente trabalhe com métodos diversificados. Essa experiência vivenciada no programa não é importante apenas para os bolsistas, mas também para os alunos de escolas públicas, que têm a oportunidade de aprender por meio das metodologias inovadoras.

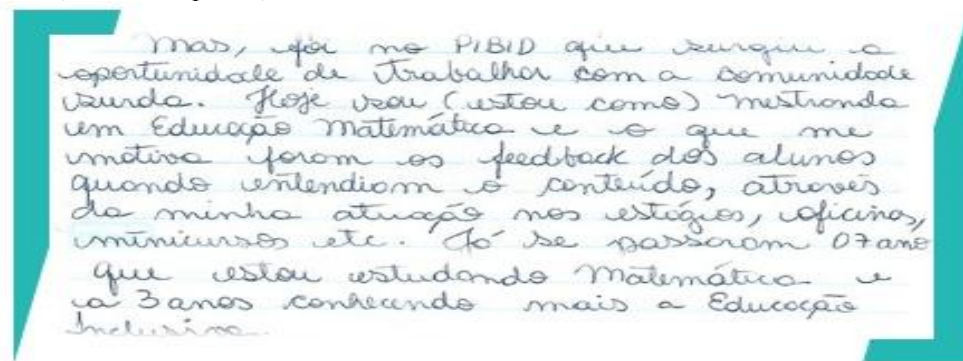
De acordo com Tini (2012, p. 87), “por considerar a inserção do licenciando no futuro ambiente de trabalho, o PIBID lhe proporciona uma percepção mais ampla do contexto escolar”. Nesse sentido, o programa contribui para a construção dessa memória de experiências que acompanha os “pibidianos” quando iniciam a docência.

Para D’Ambrosio (1996, p. 91):

Cada indivíduo tem sua prática. Todo professor, ao iniciar sua carreira, vai fazer na sala de aula, basicamente, o que ele viu alguém, que o impressionou, fazendo. E vai deixar de fazer algo que viu e não aprovou. Essa memória de experiências é impregnada de

emocional, mas aí entra também o intuitivo - aqueles indivíduos que são considerados “o professor nato”.

Outro aspecto relevante é o aumento do interesse pela docência, sobretudo para atuar na rede pública de ensino. Os futuros professores somente poderão afirmar se desejam exercer a profissão quando tiverem a oportunidade de vivenciá-la. “Desta forma, o PIBID possibilita este conhecimento em uma etapa que podemos até chamar de “pré-docência” (Tini, 2012, p. 106).



Mariana, Ji-Paraná, 2020)

No PIBID, ensino, pesquisa e extensão se articulam, permitindo aos bolsistas vivenciar a complexidade e o valor da atividade docente e refletir sobre suas práticas. Desse modo, os “pibidianos” se qualificam para transformar sua atuação e orientar práticas pedagógicas inovadoras, buscando alternativas para superar o ensino tradicional no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Essa integração favorece a construção de saberes situados, enraizados na realidade escolar, contribuindo para o amadurecimento profissional das participantes. Como destaca Larrosa (2002), a experiência é aquilo que nos acontece, que nos toca — e foi nesse espaço de encontros que as professoras reconheceram a escola como território formativo.

Os eixos analisados evidenciam que o PIBID foi fundamental na formação inicial das professoras de Matemática, fortalecendo a relação entre escola e universidade. As narrativas revelam reconhecimento e afeto pelo percurso vivido.

#### 4 Considerações Finais

As cartas que compõem esta pesquisa foram atravessadas por memórias, afetos e reflexões das professoras egressas do PIBID. Em suas narrativas, emergem os modos como o programa marcou suas trajetórias, contribuindo para a construção de saberes docentes para a inventividade do devir-mestre, alimentada pelas experiências vividas no cotidiano escolar.

A ideia da troca de cartas foi permitir que a pesquisa acontecesse de forma livre, deixando espaço para que escrevessem sobre o que quisessem e como quisessem. Assim, as cartas revelam que as experiências vivenciadas no PIBID provocaram muitas reflexões enquanto bolsistas e contribuíram para suas ações metodológicas no início da carreira.

As professoras relataram nas cartas as experiências que tiveram no programa e como essas vivências as motivaram a permanecer na docência, refletindo hoje no planejamento de suas aulas, na capacidade da escrita técnica e científica, no uso de tecnologias em suas práticas, na autonomia e na constituição de seus processos profissionais.

A inserção dos licenciandos na escola, de forma participativa e colaborativa, garante que, ao assumirem uma sala de aula, o primeiro contato não trará estranhamento diante da realidade escolar. Esse processo inicial permite que as escolas apresentem e discutam o visível de ser professor, possibilitando que os bolsistas vivenciem na escola com suas regras, valores e rotinas, contribuindo para que saberes sejam consolidados, reestruturados e que novos possam emergir.

Além disso, abre-se a possibilidade de viver a escola como um espaço de criação, em que o trabalho entre escola e universidade se articula na partilha de um comum: experiências, práticas, o visível e o dizível – um saber que vem de um fazer, uma produção de vida no interior da escola.

Vale ressaltar que a formação é, inevitavelmente, um ato e um processo político. Inspiradas em Rancière (2009), compreendemos que tal processo envolve modos de existir e de produzir mundos no interior da escola: nas relações com alunos, nas escolhas pedagógicas, nos gestos cotidianos que afirmam uma docência comprometida com autonomia, justiça e sensibilidade. As experiências narradas pelas participantes indicam que o PIBID tem sido um espaço fértil para esse exercício – de invenção, de resistência e de construção de sentidos para o trabalho docente.

**Financiamento:** Esta pesquisa não recebeu financiamento externo.

**Conflitos de interesse:** Os autores declaram não haver conflito de interesses.

**Contribuição dos autores:** 1- Josiane Ribeiro Muderno: Conceitualização; Curadoria de dados; Análise formal; Investigação; Metodologia; Administração do projeto; Redação – rascunho original 2- Bianca Santos Chisté: R Conceitualização; Metodologia; Validação; Visualização; Redação – rascunho original; Redação – Revisão e Edição

## Referências

- Brasil. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital n. 001/2011 CAPES. *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência*. 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-001-pibid-2011-pdf>. Acesso em: maio 2025.
- Brasil. *Decreto nº 7.219*, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Diário Oficial da União, n. 120, seção 1, p. 4-5, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm). Acesso em maio 2025.
- Brasil. *Portaria Normativa nº 38*, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Diário Oficial da União, n. 239, seção 1, p. 39, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pibid.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf). Acesso em: maio de 2025.
- D’ambrosio, Ubiratan. *Educação Matemática: da teoria à prática*. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- Freire, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Gil, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisas*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- Kastrup, Virgínia. A aprendizagem da atenção na cognição inventiva. *Psicologia & Sociedade*, n. 16, v. 3, p. 7-16, set./dez. 2004.
- Kastrup, Virgínia. Políticas Cognitivas na Formação do Professor e o Problema do Devir- Mestre. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, set./dez. 2005.
- Larrosa, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, SP, n. 19, jan./fev./mar./abr. 2002.
- Nóvoa, António. *Formação de professores e profissão docente*. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- Nóvoa, António. *Novas disposições dos professores: A escola como lugar da formação*. Correio da Educação, n. 47, 1989.
- Soares, Sandra Regina; CUNHA, Maria Isabel da. *Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade* [online]. Salvador: EDUFBA, 2010. 134p.
- Tinti, Douglas da Silva. PIBID: um estudo sobre suas contribuições para o processo formativo de alunos de Licenciatura em Matemática da PUC-SP. 2012. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2012.