



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

DOI: <http://doi.org/10.20873/PEDUFAM>

## **INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM MANAUS: EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES A PARTIR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFAM**

**INTRODUCTION TO TEACHING IN MANAUS: EXPERIENCES AND REFLECTIONS FROM THE PEDAGOGY COURSE AT UFAM**

**INTRODUCCIÓN A LA DOCENCIA EN MANAUS: EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES DESDE EL CURSO DE PEDAGOGÍA EN LA UFAM**

**Camila Ferreira da Silva<sup>1</sup>**  
**Darianny Araújo dos Reis<sup>2</sup>**  
**Felipe da Costa Negrão<sup>3</sup>**

|                        |                        |                         |
|------------------------|------------------------|-------------------------|
| Recebido<br>30/03/2025 | Aprovado<br>12/05/2025 | Publicado<br>23/05/2025 |
|------------------------|------------------------|-------------------------|

**RESUMO:** O artigo trata do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e seu papel na formação de licenciandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), a partir das experiências em duas edições do Programa, 2020-2022 e 2022-2024. O trabalho destaca as transitoriedades, idas e vindas do Pibid no campo da política educacional como cenário no qual as experiências aqui narradas e analisadas foram desenvolvidas. As especificidades dos períodos pandêmico e pós-pandêmico foram tomadas à análise e demonstraram o potencial do trabalho coletivo nos processos de formação de professores no interior do Pibid, bem como as funções política e pedagógica de tal formação no contexto manauara.

**PALAVRAS-CHAVE:** Iniciação à Docência. Relação Universidade-Escola. Formação Docente. Pibid.

---

<sup>1</sup>Doutora em Ciências da Educação (UNL/PT). Professora e pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Líder do Grupo de Pesquisa em Sociologia Política da Educação (GRUPESPE).

<sup>2</sup>Doutora em Ciências da Educação (UTAD/PT). Professora e pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

<sup>3</sup>Doutorando em Ensino Tecnológico pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Mestre em Educação em Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Professor Adjunto da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

**ABSTRACT:** The article deals with the Institutional Program for Teaching Initiation Grants (Pibid) and its role in the training of undergraduate students in the Pedagogy course at the Federal University of Amazonas (UFAM), based on the experiences in two editions of the Program, 2020-2022 and 2022-2024. The work highlights the transience, comings and goings of Pibid in the field of educational policy as a scenario in which the experiences narrated and analyzed here were developed. The specificities of the pandemic and post-pandemic periods are analyzed and demonstrated the potential of collective work in teacher training processes within Pibid, as well as the political and pedagogical functions of such training in the Manaus context.

**KEYWORDS:** Introduction to Teaching. University-School Relationship. Teacher Training. Pibid.

**RESUMEN:** El artículo aborda el Programa Institucional de Becas de Iniciación Docente (Pibid) y su papel en la formación de estudiantes de grado del curso de Pedagogía de la Universidad Federal de Amazonas (UFAM), a partir de experiencias en dos ediciones del Programa, 2020-2022 y 2022-2024. El trabajo destaca la transitoriedad, idas y venidas del Pibid en el campo de la política educativa como escenario en el que se desarrollaron las experiencias aquí narradas y analizadas. Se analizan las especificidades del período pandémico y pospandémico y se demostró el potencial del trabajo colectivo en los procesos de formación docente en el ámbito del Pibid, así como las funciones políticas y pedagógicas de dicha formación en el contexto de Manaus.

**PALABRAS CLAVE:** Introducción a la Enseñanza. Relación Universidad-Escuela. Formación de Profesores. Pibid.

## INTRODUÇÃO

A relevância política e educacional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) tem sido extensivamente ratificada no campo acadêmico brasileiro nos últimos quinze anos (Assis, 2016; Martins, 2017; Paniago; Sarmiento, 2017). Contudo, mesmo com os relatos de experiências, os estudos e as investigações que tomaram o Pibid como objeto de reflexão, temos paralelamente assistido a processos de fragilização, descontinuidade, desfinanciamento e ameaças



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

constantes a este Programa. Esta contradição ganhou materialidade no Brasil a partir de um cenário sociopolítico marcado profundamente por crises que se agudizaram, sobretudo, nas transições à presidência do país – a instabilidade política também se fez sentir nas políticas públicas educacionais de formação de professores.

O Pibid foi criado como uma nova proposta ao final da primeira década do século XXI, com um objetivo histórico mais geral de responder politicamente às lutas dos educadores e intelectuais da Educação em torno das necessidades de aprimoramento da formação inicial e do desenvolvimento profissional dos licenciandos. E, com desafios políticos no sentido da sua transformação em política de Estado, as experiências dos sujeitos educativos que fazem o Pibid têm sido reveladoras da sua força para realizar um compromisso histórico na Educação nacional: o de interligar universidade e escola de Educação Básica nos processos de formação inicial de professores.

Para Assis (2016, p. 2), “O cotidiano do Programa reclama o diálogo e a colaboração, na mesma medida em que cria condições concretas para um amplo processo de produção e socialização de saberes oriundos da experiência”. É este cotidiano do Pibid que ganha centralidade no presente artigo, posto que tomamos à análise as experiências desenvolvidas no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), nas edições 2020-2022 e 2022-2024, com o objetivo central de compreender a construção dos processos formativos no Pibid face aos desafios acarretados pelos cenários pandêmico e pós-pandêmico na cidade de Manaus.

Desenvolvemos aqui um movimento duplo: uma narrativa reflexiva das duas edições do Pibid – Núcleo Manaus que focalizaram a formação no campo da Alfabetização, bem como o enfrentamento do debate acerca do papel deste Programa na realidade manauara. Privilegiamos a análise dos designs formativos



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

que foram sendo desenhados nas duas experiências aqui apresentadas, uma vez que eles possuem a capacidade de expressar a dinamicidade exigida na formação dos licenciandos, na relação universidade-escola e nos processos cotidianos que ganharam forma no Pibid desenvolvido no curso de Pedagogia da UFAM.

O artigo é dividido em duas seções principais: a primeira seção é responsável por contextualizar a emergência do Pibid no Brasil, a partir do cenário político do início dos anos 2000 com a multiplicidade de demandas e iniciativas para a formação inicial e continuada de professores no país e das lutas pela consolidação e continuidade do Programa; a segunda seção, por sua vez, traz os relatos de experiências e as análises do Pibid Pedagogia/UFAM, com uma subseção específica tanto para as especificidades do contexto pandêmico, quanto para aquelas que marcaram o cenário pós-pandemia.

## **O PIBID NA POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: IDAS, VINDAS, AMEAÇAS E RESISTÊNCIAS**

O debate sobre a formação inicial de professores no Brasil remonta à própria história da educação e nos coloca diante de processos políticos e educacionais marcados por contradições, avanços, recuos e luta social em torno de um projeto de sociedade que tenha a valorização desses profissionais como um de seus sustentáculos. Neste texto operamos um recorte temporal que nos auxilia a compreender a formação de professores no país nas duas últimas décadas, a partir do primeiro governo Lula, posto que tomamos como marco modificador da ação do Estado sobre tal formação a atuação da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).

As discussões realizadas em torno da construção do Plano Nacional da Educação (PNE) 2001-2010 revelavam uma preocupação com a formação e com a



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

valorização docente, a ponto de lermos no documento aprovado que a melhoria da qualidade do ensino estava diretamente ligada às condições do magistério (Brasil, 2001). Nas diretrizes para o magistério da Educação Básica, lê-se no referido plano: “A qualificação do pessoal docente se apresenta hoje como um dos maiores desafios para o Plano Nacional de Educação, e o Poder Público precisa se dedicar prioritariamente à solução deste problema” (Brasil, 2001, p. 64).

Desse modo, compreendemos que o Brasil enfrentou no início dos anos 2000 – e, em alguma medida ainda enfrenta depois de vinte e cinco anos – desafios relacionados à formação dos docentes que ainda não possuíam titulação a nível superior, mas também desafios relacionados ao tipo de formação inicial e continuada que lhes eram destinadas, e os respondeu com metas que tratavam da oferta de cursos noturnos, incremento da graduação, da especialização, dos cursos de mestrado e doutorado e de formação continuada e que privilegiaram ainda questões como a inclusão, a história, a cultura, os conhecimentos e as manifestações artísticas e religiosas do segmento afro-brasileiro, das sociedades indígenas e dos trabalhadores rurais. As metas traçadas demonstram a racionalização e o planejamento do país no sentido da formação de professores da Educação Básica naquele momento e acabaram por desempenhar um papel crucial na criação de ações, projetos e programas que se materializaram nas políticas voltadas à formação docente no país.

Uma das explicações sobre a inscrição dessa demanda na agenda pública pode ser identificada na forma de relacionamento institucional que se instaurou entre o governo, representado pelo MEC, e entidades acadêmico-científicas de educadores, em especial, ANPEd, ANPAE, ANFOPE, FORUMDIR e CEDES (Aguar, 2010, p. 162).

Esse conjunto de agentes desempenhou um papel decisivo na arena política no campo da Educação no Brasil, não apenas compondo instâncias do próprio



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

Ministério da Educação (MEC) e do Conselho Nacional de Educação (CNE), mas também dando visibilidade e debatendo a necessidade de ações e políticas de Estado para a formação inicial e continuada de professores e para a garantia de condições adequadas ao magistério (piso, salários e planos de carreiras). Na sequência do PNE 2001-2010, temos uma extensa ação do Estado que expressa bem como as demandas para a formação docente foram sendo encaminhadas no país, a exemplos: das Diretrizes para a Formação dos Professores da Educação Básica (Resolução CNE/CP 01/2002); do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007); do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); dos Planos de Ações Articuladas (PAR); da modificação de competências e estrutura organizacional da CAPES (Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007); da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009); e do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014) – este último apontava como uma das estratégias da Meta 15, que trata da formação de professores no país, a ampliação do programa permanente de iniciação à docência nos cursos de licenciatura.

Em que pesem as críticas assertivas em torno da aproximação do governo com o empresariado, com o terceiro setor e com os organismos nacionais nesse momento da história política nacional (Saviani, 2007), não apenas o volume de iniciativas que tangenciavam ou tratavam diretamente a formação de professores chama atenção, mas também os processos que levaram a uma recentralização do debate público acerca das concepções, tipos, formas e a qualidade da formação docente.

A Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007, estabeleceu uma relação entre a CAPES e o MEC no sentido de a primeira atuar como subsidiária do segundo na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de formação de





ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

profissionais de magistério, tanto para a Educação Básica quanto para a Superior (Brasil, 2007b). Dois anos mais tarde, um marco legal complementar serviu de base para a construção do Pibid, estamos a falar da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, que, entre outras frentes, disciplinava a atuação da CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada; previa a criação dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente; e fomentava programas de iniciação à docência e concessão de bolsas a estudantes matriculados em cursos de licenciatura de graduação plena nas instituições de educação superior (Brasil, 2009).

A Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica de 2009 trazia em seu texto que os programas de iniciação à docência consistiriam um caminho para a CAPES incentivar a formação de profissionais do magistério para atuar na Educação Básica. Tais programas deveriam prever: “[...] I - a articulação entre as instituições de educação superior e os sistemas e as redes de educação básica; e II - a colaboração dos estudantes nas atividades de ensino-aprendizagem da escola pública” (Brasil, 2009, Art. 10).

Este foi, portanto, o contexto de emergência do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), instituído pela Portaria nº 72, de 9 de abril de 2010. “O programa é resultado de uma ação conjunta entre o MEC, por intermédio da Secretaria de Educação Superior (SESu), a CAPES, e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)” (Gimenes, 2021, p. 9). Seus objetivos consistem em:

[...] I) incentivar a formação de professores para a educação básica, apoiando os estudantes que optam pela carreira docente; valorizar o magistério, contribuindo para a elevação da qualidade da escola pública; II) elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições de educação superior; III) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, promovendo a integração entre educação superior e



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

educação básica; IV) proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, SAEB, ENEM, entre outras; V) incentivar escolas públicas de educação básica, tornando-as protagonistas nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes (Capes, 2010, Art. 1).

Desde então, o Pibid tem se constituído como uma importante política de iniciação à docência, com atuação múltipla na consolidação da relação entre Ensino Superior e Educação Básica, tanto na formação continuada de docentes das universidades e das escolas, quanto na formação inicial dos estudantes universitários. O princípio aqui colocado é o de que a inserção de estudantes de licenciatura no cotidiano das escolas públicas de Educação Básica apresenta potencial para o aperfeiçoamento da formação de professores. Inicialmente, a prioridade de atendimento do Pibid eram as áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o Ensino Médio, em função da carência de professores nessas disciplinas. Porém, rapidamente o Programa passou a atender à toda a Educação Básica, incluindo, em 2010, a partir do Pibid Diversidade, Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, Educação do Campo e Educação Quilombola.

O perfil das instituições de ensino superior (IES) participantes também foi sendo modificado ao longo do tempo, inicialmente o Pibid atendia apenas às IES federais e, progressivamente, passou a contemplar também IES estaduais, municipais, universidades e centros universitários filantrópicos, confessionais e comunitários, sem fins lucrativos e, por fim, a partir de 2013, instituições privadas com fins lucrativos (Gimenes, 2021). Para Canan e Corsetti (2014, p. 8),

[...] o Programa constitui-se numa das alternativas para fortalecer a formação inicial, na área das licenciaturas, considerando as conexões entre





ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

os diversos saberes, principalmente entre os saberes propiciados pela Universidade e os saberes da experiência em sala de aula, sendo que os bolsistas participantes deste programa entram em contato com a realidade vivenciada por professores da educação básica, desde o início de seus cursos.

Até 2023, o Pibid já beneficiou mais de 317 mil licenciandos, de acordo com a CAPES (2023). “Em relação ao financiamento, o Pibid contribuiu para preencher, ainda que parcialmente, uma lacuna histórica nas licenciaturas e na formação de professores” (Gimenes, 2021, p. 10), o que representa um marco importante no processo de reconstrução da profissão de professor (Canan, 2012) e do incentivo aos estudantes de licenciatura não apenas a continuar os estudos (permanência no Ensino Superior), mas também a se interessar pelo trabalho nas escolas de Educação Básica. Bartochak e Sanfelice (2023) apontam ainda os impactos positivos do Pibid na inserção profissional dos ex-bolsistas no sentido da decisão de atuar na docência na Educação Básica e da importância do trabalho coletivo no interior da escola.

Mesmo com esse reconhecimento de seu papel e importância na formação inicial dos professores e na relação entre universidade e escola, o Pibid sofreu sérias ameaças nos últimos anos. Bartochak, Santos e Sanfelice (2021) analisam os processos de descontinuidade do Pibid e destacam: a) a Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016, que tentava juntar o Pibid a outros programas do MEC, e foi rechaçada pelo Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (FORPIBID), que exigiu sua imediata revogação a partir do movimento “Fica Pibid” – note-se que estamos falando do mesmo ano de aprovação do Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e previa os programas de iniciação à docência como parte do planejamento estratégico nacional –; b) o Edital Pibid de 2018, que limitava o espaço de tempo



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

para o estudante ingressar no programa, diminuía o tempo das bolsas e incentivava as IES participantes a incluir participantes sem bolsa (voluntários); c) a instabilidade no número de bolsas a cada edição, bem como o grande hiato temporal entre os reajustes nos valores das bolsas do Programa. Podemos adicionar a esta lista o momento histórico da pandemia de Covid-19, que desencadeou desafios particulares no sentido da materialização do Pibid por todo o país.

Desse modo, compreendemos que a trajetória o Pibid tem sido marcada pela luta dos diversos setores e agentes da Educação no sentido do aprimoramento da formação de professores no país, e isso se apresenta por avanços e recuos na política. As fases de implementação inicial e de consolidação do Pibid foram seguidas por movimentos de descontinuidades que colocaram em risco o próprio Programa, o que desencadeou processos e frentes de resistência das universidades e das escolas participantes do Pibid na luta pública pela sua continuidade e aprimoramento. Tais idas e vindas são reveladoras de um aspecto crucial para compreendermos a política de formação docente no Brasil: a luta por uma política de Estado para formar e valorizar os professores continua cotidianamente em programas como o Pibid e, sem dúvidas, em outras tantas frentes que a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica apresenta.

## **INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM MANAUS: EXPERIÊNCIAS NO CURSO DE PEDAGOGIA EM TEMPOS PANDÊMICOS E PÓS-PANDÊMICOS**

O recorte apresentando situa o desenvolvimento do Pibid no âmbito do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, especificamente no que se refere à sua implementação no núcleo “Pedagogia – Manaus” da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Em face do exposto na seção anterior, que circunscreve o movimento de inserção, as mudanças constituídas entre avanços e retrocessos e os



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

desafios do Pibid no cenário de institucionalização da política pública de formação de professores, importa realçar que esse processo de realização do Pibid no curso de Pedagogia foi bastante tensionado.

A vigência do Pibid no curso de Pedagogia é inaugurada a partir do Edital nº 61/2013, e carrega os reflexos das alterações sofridas pelo programa, sobretudo, em relação à redução do número de bolsas motivada pelo orçamento limitado da CAPES. A título de exemplo, na referida edição, inicia-se com uma cota de 18 bolsas de iniciação à docência e conclui-se com 13, em virtude do corte compulsório instituído. Nas edições subsequentes – Editais nº 46/2016 e nº 07/2018 –, o acesso de licenciandos foi gradativamente ampliado no curso, considerando as prerrogativas de distribuição das cotas de bolsas dos editais. Entretanto, mais uma vez a redução de bolsas é um quadro que se assiste nos Editais nº 02/2020 e nº 23/2022, além do incentivo ao ingresso de estudantes voluntários. De fato, observamos o curso pendular do programa e a flagrante persistência na luta pelo fortalecimento, consolidação e expansão do programa.

### **PIBID ALFABETIZAÇÃO EM MANAUS: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DOCENTE EM CONTEXTO PANDÊMICO**

O edital do Pibid 2020-2022, lançado durante o governo Bolsonaro, passou a estabelecer áreas prioritárias para a concessão de bolsas, o que intensificou os desafios de manutenção do Programa como política de formação docente em todo território nacional. Dentre as áreas prioritárias, destacava-se a Alfabetização, com ênfase na Educação Infantil e no primeiro ciclo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano). Essa mudança refletiu a tendência de priorizar programas de alfabetização em detrimento da formação docente de forma mais ampla.

Considerando esse cenário e visando não apenas fortalecer a formação de



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

professores alfabetizadores, mas também assegurar a obtenção de bolsas para o Programa, o coletivo de coordenadores vinculados aos cursos de Pedagogia da UFAM optou por elaborar o projeto na área de Alfabetização. A iniciativa resultou na aprovação de quatro núcleos, Humaitá, Benjamin Constant, Parintins e Manaus, sendo este último o foco deste artigo.

O surto pandêmico do coronavírus (SARS-CoV-2) impôs a necessidade de “reinvenção” ao Pibid, levando-o a se adaptar à interação com as tecnologias digitais. Em particular, o estado do Amazonas, por diversas vezes epicentro da crise sanitária no Brasil, vivenciou com intensidade os impactos da pandemia, o que reforçou a urgência na adoção de outras ações para garantir a continuidade das atividades do Programa.

A pandemia atravessou o ciclo 2020-2022 do Pibid, tornando a interação com as tecnologias digitais um elemento central desde o processo de inscrição. Realizada virtualmente pela plataforma *Google Forms*, a inscrição ao Projeto Alfabetização evidenciou as dificuldades enfrentadas pelos discentes de Pedagogia da UFAM, especialmente a falta de acesso a computadores e a precariedade dos serviços de internet no Amazonas. A necessidade de digitalizar e enviar documentos *online*, em um contexto no qual as inscrições presenciais na universidade foram substituídas pelo formato virtual devido às medidas de isolamento social, acentuou as desigualdades sociais entre os estudantes.

A seleção virtual para o Pibid Alfabetização demandou o envio de uma carta de intenção, além dos documentos pessoais e histórico escolar. Nessa carta, os estudantes deveriam justificar seu interesse em participar do Projeto. Para auxiliá-los nessa tarefa, foi organizada uma videoconferência via *Google Meet* com participantes de ciclos anteriores, que compartilharam suas experiências, apesar do contexto distinto da pandemia. Essa videoconferência, um formato pouco comum para os coordenadores do Programa, mas amplamente utilizado durante a



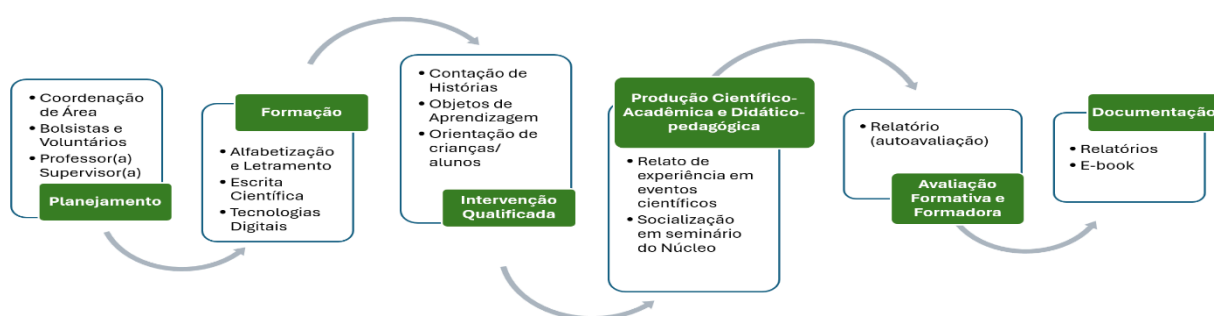
ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

pandemia, permitiu que os candidatos tirassem dúvidas sobre o edital com auxílio dos egressos. É importante reconhecer que a dinâmica do trabalho *online* difere significativamente do presencial, o que exigiu a familiarização com o cenário virtual e com as tecnologias digitais necessárias para a realização das atividades do Programa.

Em dezembro de 2020, o Pibid Alfabetização – Núcleo Manaus, teve início com atividades que promoveram a integração entre coordenação, supervisão e bolsistas, além de esclarecer os objetivos do Programa, mesmo diante dos desafios impostos pela pandemia de Covid-19. Para tanto, foram realizados encontros remotos que incluíram a leitura e apresentação de artigos científicos sobre o Pibid. De modo paralelo, buscando compreender a experiência do ensino remoto e os desafios da virtualização da educação em Manaus, também foram organizadas rodas de conversa com as supervisoras das escolas-campo. Durante as conversas remotas, as professoras supervisoras destacavam temas como os dilemas enfrentados com os pais dos estudantes, a acentuação das desigualdades sociais e os alarmantes índices de evasão escolar no período de ensino remoto.

A Figura 1 evidencia os processos pedagógicos que permearam a experiência do Pibid durante o período da pandemia. Esses processos, que incluem atividades de planejamento, formação, intervenção qualificada, produção científica, avaliação e documentação, foram essenciais para o desenvolvimento e a prática pedagógica do Programa na Faced/UFAM. A figura ilustra como cada um desses processos se manifestou e contribuiu para a formação dos participantes e para a produção de conhecimento na área da Educação.

**Figura 1.** Design do percurso formativo do Pibid na pandemia, núcleo Alfabetização-Manaus



Fonte: Elaboração Própria (2025).

O planejamento das ações do Pibid Alfabetização – Núcleo Manaus era realizado mensalmente, dada a imprevisibilidade das atividades em um contexto de ensino remoto na UFAM e as constantes alterações no calendário das escolas, impactadas pela pandemia da Covid-19 no estado do Amazonas. A impossibilidade de estabelecer um planejamento de longo prazo exigiu uma adaptação constante e flexível. No entanto, o diálogo contínuo com os envolvidos no projeto – bolsistas, voluntários e supervisoras – foi fundamental para encontrar alternativas coletivas que garantissem a permanência das atividades do programa. Esse diálogo se estabelecia principalmente por meio do grupo de *WhatsApp*, ferramenta que se mostrou necessária para a comunicação ágil entre os participantes.

As *formações* do Núcleo foram estruturadas em um planejamento mensal, adaptado às demandas emergentes do contexto pandêmico. Essas formações podem ser categorizadas em três eixos principais: a) **Alfabetização e Letramento**: abordou o tema com o objetivo de resgatar conhecimentos prévios e/ou introduzir literaturas relevantes, considerando a possível ausência dessa disciplina na formação de alguns discentes recém ingressantes no curso de Pedagogia; b) **Escrita Científica**: incluiu ações formativas sobre escrita acadêmica, pesquisa e elaboração de relatos de experiência, com vistas a incentivar a participação em





ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

eventos científicos, cuja oferta online expandiu-se significativamente durante a pandemia; e c) **Tecnologias Digitais:** ofereceu formação sobre o uso e a interação com aplicativos e *softwares* para a produção de materiais pedagógicos destinados às escolas-campo. Adicionalmente, as formações promoveram a interação com uma diversidade de profissionais, incluindo mestres, doutores, especialistas (tanto internos quanto externos à UFAM) e profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Manaus com expertise em ensino remoto, enriquecendo o processo formativo dos participantes do Pibid.

A intensificação das formações remotas teve como objetivo não apenas qualificar os bolsistas, mas também demonstrar a continuidade e a relevância do Pibid Alfabetização, diante das incertezas e dos riscos de desfinanciamento do programa pelo governo Bolsonaro.

Além dessas atividades de formação, o Programa implementou o Clube de Leitura, iniciativa que visava enriquecer a formação dos bolsistas e promover a interação entre os participantes dos diferentes subgrupos. O Clube teve como foco a discussão da obra “Alfaletrar”, de Magda Soares (2020), com o objetivo de aprofundar a compreensão das bases teóricas da alfabetização na perspectiva do letramento. Os encontros, conduzidos mensalmente pelos próprios bolsistas via *Google Meet*, eram abertos ao público mediante inscrição prévia.

A flexibilização das medidas de isolamento social em Manaus possibilitou a reabertura gradual das escolas-campo, com a adoção de um regime escalonado para o retorno dos alunos. No entanto, a UFAM manteve suas atividades em formato remoto, o que justificou a continuidade das ações do Pibid de forma virtual. Essa disparidade entre o retorno presencial nas escolas e a permanência do ensino remoto na universidade configurou um desafio para o desenvolvimento das atividades do Programa.

A necessidade de atender virtualmente aos alunos que frequentavam as



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

escolas presencialmente suscitou questionamentos sobre a eficácia das ações do Pibid. Para mitigar essa problemática, o Pibid Alfabetização – Núcleo Manaus investiu na intervenção qualificada, desenvolvendo artefatos digitais que subsidiassem tanto as aulas presenciais quanto às atividades domiciliares dos estudantes impossibilitados de retornar ao ambiente escolar. Essa estratégia evidenciou a complexidade do cenário pandêmico e a dificuldade de conciliar as demandas da formação docente com as medidas de segurança sanitária, especialmente em um contexto de incertezas e risco de novas ondas de contaminação, como a que posteriormente afetou o Amazonas.

A intensificação do uso de tecnologias digitais durante a pandemia impulsionou o Núcleo de Manaus do Pibid Alfabetização a explorar diversas ferramentas para garantir a continuidade de suas atividades. Essa necessidade resultou intervenções qualificadas, com a utilização de *softwares* como *Gepeto*, *KineMaster*, *Canva* e *InShot*, para edição de vídeos e criação de avatares. Por meio dessas ferramentas, bolsistas e voluntários desenvolveram materiais pedagógicos em formato PDF, tanto para impressão quanto para envio nos grupos de *WhatsApp* das escolas-campo, além de vídeos de contação de histórias para o canal do *YouTube* do Programa<sup>4</sup> e outros objetos de aprendizagem.

O canal do *YouTube* do Pibid Alfabetização tornou-se um importante repositório de materiais digitais, abrigando vídeos de contação de histórias, tutoriais para a realização de atividades de alfabetização e registros das formações remotas do programa. A produção desses materiais era realizada em colaboração com as supervisoras das escolas-campo, que participavam ativamente do planejamento e aprovavam o conteúdo antes da divulgação nos grupos de *WhatsApp* das escolas. As mídias sociais do Programa (*Instagram/Facebook*), por sua vez, foram utilizadas

---

<sup>4</sup> O canal do *YouTube* do Pibid Alfabetização – Núcleo Manaus pode ser acessado em: <https://www.youtube.com/@PibidFacedManaus>.



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

para divulgar as atividades realizadas, os encontros remotos abertos ao público e outros materiais que evidenciassem a continuidade das ações do núcleo.

No âmbito da produção acadêmica, o Pibid Alfabetização – Núcleo Manaus priorizou a disseminação de suas experiências por meio da participação em eventos nacionais, nos quais foram apresentados relatos sobre as práticas desenvolvidas no contexto do ensino remoto. Adicionalmente, foi realizado um seminário virtual, transmitido via *YouTube*, com o objetivo de socializar as experiências de todos os subgrupos participantes. Essas produções representam um importante registro das ações do programa, contribuindo para a documentação e a análise dos processos pedagógicos adotadas durante o período de ensino remoto.

A experiência do Pibid em formato virtual, embora desafiadora, proporcionou aprendizados relacionados à interação com as tecnologias digitais. Tais aprendizados, provavelmente, não teriam ocorrido com a mesma intensidade em um cenário sem os desafios impostos pela pandemia de Covid-19 (Negrão, 2022). No entanto, é fundamental reconhecer que tais experiências não minimizam o impacto da pandemia no Brasil, nem o descaso com que a crise sanitária foi tratada pelo Poder Público, especialmente em seu início.

Com o avanço da vacinação e a consequente permissão para o retorno das atividades presenciais nas escolas-campo, os pibidianos vivenciaram um breve, porém significativo, período de imersão na realidade educacional pública. Concentrada nos meses de março e abril de 2022, essa experiência permitiu o contato direto com o ambiente escolar, revelando aspectos pedagógicos que se materializaram nas documentações finais dos bolsistas (relatórios e e-book).

A oportunidade de vivenciar o “chão da escola” proporcionou aos pibidianos a observação da interação com crianças com necessidades especiais em salas de recursos e salas de referência da Educação Infantil, a compreensão da dinâmica escolar e da relação professor-aluno e adulto-criança, bem como o contraste entre



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

os documentos legais e a realidade escolar, sobretudo no que se refere à infraestrutura das escolas.

Em termos de avaliação, a interação entre professores-regentes, direção, supervisoras, estudantes e pibidianos congregou múltiplos saberes ao Núcleo de Manaus do Pibid Alfabetização, vislumbrando possibilidades de novas parcerias extensionistas e também contribuindo para a identificação da carreira profissional por parte dos pibidianos. A experiência presencial nas escolas-campo, apesar de curta, trouxe sentidos e significados à experiência vivida ao longo dos meses anteriores por intermédio das telas, equacionando algumas lacunas formativas entre os graduandos (Negrão, 2022).

A organização de um Programa de formação inicial em plena pandemia, com escassas referências/orientações e a necessidade de adaptação a um contexto de ensino remoto/híbrido/virtualizado, impôs desafios inéditos ao Pibid Alfabetização – Núcleo Manaus.

A dinâmica do dia a dia, permeada pelas necessidades e incertezas da pandemia, demandou autonomia e criatividade de todos os envolvidos, impulsionando a construção de um Pibid mais responsivo às demandas da educação em um contexto de rápidas transformações. Contudo, é fundamental destacar que essa capacidade de adaptação não deve ser interpretada como heroísmo ou responsabilidade unilateral do Programa diante das dificuldades impostas pela pandemia. Pelo contrário, o cenário evidenciou o descaso político com a educação e a ausência de suporte adequado aos profissionais da área, que, mesmo não sendo considerados linha de frente no combate à pandemia, tiveram que se “reinventar” para garantir a continuidade do processo educacional.

As críticas e a desvalorização do trabalho docente, materializadas em acusações infundadas de que os professores “não queriam trabalhar”, mascaram a realidade de uma categoria que buscava, legitimamente, proteger a sua saúde e a



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

sua vida diante de uma doença grave e pouco conhecida. Sobre isso, é importante salientar que todo esse processo foi acompanhado de perto pelos pibidianos, futuros professores que, desde cedo, viram-se inseridos em um contexto de desafios e precariedades. Essa experiência, além de proporcionar aprendizados pedagógicos e tecnológicos, também contribuiu para a formação política dos futuros docentes, que podem desenvolver uma visão crítica e consciente sobre a realidade da educação no Amazonas.

### **O PIBID NO PÓS-PANDEMIA: CAMINHOS POSSÍVEIS NA (RE)CONSTRUÇÃO DA FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS**

Como assinalado, o cenário de pandemia provocou uma série de ajustes à concretização do programa, imprimindo um modo de ação que afetou todos os agentes envolvidos, coordenador de área, licenciandos bolsistas e voluntários, professores supervisores, já que os impeliu a pensar, planejar, desenvolver e potencializar outras dinâmicas metodológicas, estratégias formativas e de interação suportadas em ferramentas tecnológicas e digitais e, ao mesmo tempo, incorporar uma abordagem mais sensível e ajustada a cada realidade, quer da universidade, quer das escolas-campo.

A questão da alfabetização permaneceu como prioritária, posto que constituiu um ponto de atenção no Edital nº 23/2022. Por esse ângulo, para o núcleo Pedagogia-Manaus, o novo subprojeto, intitulado “Alfabetização pós-pandemia no contexto amazônico: o direito de cada criança à aprendizagem da leitura e da escrita”, emergiu com o objetivo de subsidiar teórica e metodologicamente bolsistas e voluntários de iniciação à docência, para compreender conceitos, procedimentos e criar atividades subjacentes aos processos de alfabetização e letramento e, desse modo, contribuir também para a constituição da identidade do ser alfabetizador (Soares, 2020). Cabe sublinhar que a definição desta temática decorreu de



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

planejamento coletivo realizado pelos coordenadores de área, representantes dos 4 (quatro) núcleos do curso de Pedagogia da UFAM, que compõem o programa no estado do Amazonas, distribuídos entre os municípios de Manaus, Benjamim Constant, Humaitá e Parintins, os mesmos do ciclo anterior do Pibid na pandemia.

Apesar da adoção em conjunto da problemática da alfabetização, vale lembrar que cada núcleo apresentou projetos peculiares com a intenção de responder às demandas, características e especificidades dos seus territórios. No núcleo Pedagogia-Manaus, o planejamento das atividades do subprojeto considerou a integração dos licenciandos às discussões e propostas que objetivaram a superação de dificuldades identificadas nas escolas-campo, a partir de amplo diagnóstico da unidade escolar e das aprendizagens das crianças, além de outras discussões inerentes à realidade social, política, cultural e econômica do município, a fim de atender aos pressupostos do Pibid, dentre eles, o de encorajar o desenvolvimento de atividades em níveis progressivos de complexidade em direção à autonomia dos pibidianos em formação, proporcionando-lhes 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” (Brasil, 2010, Art. 3º).

A partir do edital supracitado, foi inaugurada a edição 2022-2024 com duração de 18 meses. E, dessa vez, marcada pelo retorno das ações e atividades presenciais. No entanto, a presencialidade repousou em um horizonte eivado de desafios, principalmente, ao ter em conta os resultados educacionais das escolas-campo, onde foi identificado um expressivo número de crianças cuja aprendizagem da leitura e da escrita estava bastante comprometida. Nesse sentido, tornou-se urgente o enfrentamento das desigualdades na alfabetização, decorrentes, dentre outros aspectos, das aulas remotas, do pouco apoio ou do inadequado acesso às tecnologias e recursos necessários para que crianças pudessem alcançar



níveis satisfatórios de desenvolvimento da leitura e escrita. De certo, uma conjuntura pós-pandêmica atravessada por consequências sanitárias, sociais e educacionais que incidiram sobre a estruturação do programa na universidade, do planejamento à sua execução.

O olhar crítico e atento às condições de escolarização de crianças em situações de vulnerabilidade, com diferentes níveis de compreensão sobre a escrita, e à toda a heterogeneidade que perfilha as salas de aula das escolas-campo da rede pública municipal de ensino, tornou-se a mola propulsora na sistematização do subprojeto, cuja ênfase recaiu sobre a “profissionalização da docência alfabetizadora”. Para tanto, foi delineado um percurso formativo no qual, por sua organização em eixos imbricados, fosse possível apoiar de modo qualitativo os objetivos assumidos e incorporados à feitura do Pibid, núcleo Pedagogia-Manaus, conforme observado a seguir:

**Figura 2.** Design do percurso formativo do Pibid, núcleo Pedagogia-Manaus



Fonte: Elaboração Própria (2025).

Os 6 (seis) eixos da práxis docente constituíram-se em: planejamento, formação, intervenção-qualificada, produção científico-acadêmica e



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

didático-pedagógica, avaliação formativa/formadora e documentação, os quais foram formulados na perspectiva de unidade criativa e estética do movimento perseguido ao longo do programa. Camargo e Reis (2025, p. 22) referem que cada eixo

[...] representa um conjunto de ações pedagógicas orientadas para integrar teoria e prática, visando à formação crítica e reflexiva dos futuros pedagogos e ao fortalecimento do vínculo entre conhecimento acadêmico e as necessidades da prática pedagógica na alfabetização e no letramento.

Em linhas gerais, o eixo *planejamento* orientou a estruturação de todo o percurso formativo, garantindo que as ações desenvolvidas mantivessem coerência com os fundamentos teóricos da alfabetização e do letramento. A organização das atividades ocorreu por meio de encontros sistemáticos, realizados mensalmente com os licenciandos, e foi fundamental para que fossem pensadas e discutidas estratégias docentes, para o compartilhamento das vivências, dos registros e observações feitas nas escolas-campo referentes às práticas educativas e relações adulto-crianças, criança entre pares, aos recursos didáticos, espaços e rotinas, seguramente, no sentido de tomar decisões e (re)orientar a condução do planejamento seguinte.

O eixo *formação* foi canalizado para a ampliação do repertório teórico e metodológico dos licenciandos, pois foram viabilizados espaços de estudo e reflexão sobre as múltiplas dimensões da alfabetização e do desenvolvimento da linguagem oral e escrita, contemplando as diferentes etapas: educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Oficinas, encontros formativos, tertúlias pedagógicas para leitura e análise de literatura especializada compreenderam esse percurso, possibilitando aos pibidianos aprofundar seus conhecimentos e desenvolver um olhar crítico sobre os desafios enfrentados nas escolas-campo, vislumbrando ainda as especificidades do contexto amazônico no que concerne às diversidades culturais, linguísticas e sociais das crianças dos distintos contextos educativos.



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

Por seu turno, o eixo *intervenção qualificada* operou a relação entre teoria e prática, no qual os licenciandos puderam planejar estratégias de ensino fundamentadas em estudos teóricos. Por um lado, a atuação nas escolas-campo oportunizou a experimentação de diferentes abordagens didáticas e a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades reais das crianças. Por outro, o acompanhamento contínuo por parte dos professores supervisores garantiu que as intervenções fossem observadas com critérios e aprimoradas, criando um processo dinâmico de aprendizado entre os docentes mais experientes e os futuros professores/pedagogos.

O processo formativo foi fortalecido pela produção acadêmica e pedagógica, dando lugar e valorizando as experiências vividas ao longo do subprojeto, sendo este o sentido do eixo *produção científico-acadêmica e didático-pedagógica*. Os pibidianos foram incentivados a elaborar artigos, relatos de experiências e materiais didáticos e, mediante essa produção, contribuir para a difusão dos conhecimentos adquiridos e consolidação de aprendizagens. Destacamos aqui os relatos de experiências produzidos pelos pibidianos como expressões importantes dos processos de reflexão que marcaram a atuação desses licenciandos no cotidiano do Programa. Do ponto de vista metodológico, isso significou a exteriorização, por meio da escrita, daquilo que chamamos de práxis da atividade formativa do Pibid – os estudantes, então, produziram relatos de experiência em conjunto, ao lado daqueles com os quais trabalharam mais diretamente na construção, aplicação e avaliação de seus planos de intervenção qualificada. Como indicado na Figura 2, para além dos diálogos internos no Núcleo Pedagogia/UFAM, tais relatos de experiências foram objeto de submissão a eventos, periódicos de construção de um e-book, portanto, houve também uma preocupação com a comunicação e divulgação de tais relatos.

O eixo *avaliação* foi central por seu caráter formador, sobretudo pela introdução de momentos de autoavaliação. A avaliação, concebida como processo



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

contínuo e reflexivo, ensejou um balanço da trajetória de todos os participantes do Pibid, permitindo a identificação de avanços, necessidades e dos desafios que se prendem ao exercício da docência e as condições concretas para sua realização. Daí ter sido um elo substancial, justamente por auxiliar o percurso, principalmente dos pibidianos e professores supervisores, pela postura crítica e investigativa potencializada através da avaliação.

Por fim, o eixo *documentação* foi direcionado para a sistematização das práticas e reflexões desenvolvidas ao longo do percurso formativo. Relatórios, diários de bordo, registros fotográficos e produções acadêmicas foram organizados para compor um acervo que possibilitou a análise retrospectiva das ações realizadas. Além de servir como instrumento de acompanhamento do processo, a documentação propiciou a socialização das aprendizagens docentes com outros profissionais da educação, garantindo que as experiências acumuladas pudessem ser compartilhadas e aprimoradas em futuras iniciativas formativas.

A partir da construção desse percurso formativo abrangente e diverso, dirigido aos licenciandos e coadunado ao diagnóstico das escolas-campo e das aprendizagens das crianças, justificou-se trazer à baila “a natureza complexa e multifacetada da alfabetização, compreendendo que os processos de ensino e aprendizagem desse objeto são condicionados por fatores sociais, culturais, econômicos e políticos” (Camargo; Reis, 2025, p. 18).

Em face do construto teórico e metodológico definido no subprojeto, tomou-se como perspectiva a necessária e orgânica relação entre teoria-prática e docência-pesquisa no seu desenho formativo. Ao assumir a tarefa indissociável dessas relações, a universidade compromete-se com sua função política e social baseada em um princípio a ela conferido, qual seja, o de valorização da formação de professores da Educação Básica. Enfrentar esse desafio exige luta e resistência, disposição e esforço para buscar caminhos que possam garantir uma formação



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

entretendida, que (re)afirma a compreensão de que teoria e prática se integram e, por isso, articular a experiência da formação na universidade com o contexto das escolas onde o processo ensino-aprendizagem ocorre é indispensável. Embora, como pondera Gimenes (2021, p. 3), há “diferenças constitutivas” entre teoria e prática, ambas formam uma unidade dialética configurada como práxis.

A distinção entre teoria e prática é uma relação necessária e falsa. É necessária, pois determina fenômenos distintos, e sua caracterização nos ajuda a compreender a realidade social e a resolver certos problemas, ainda que nunca seja uma distinção absoluta. Mas também é falsa, pois, se hipostasiada, teoria e prática não existem como momentos plenamente separados, só existem em relação: a teoria carrega em si uma prática, e esta é a realização de uma intencionalidade humana, portanto, contém em si uma teoria.

Nessa linha de pensamento, correlacionar os conhecimentos curriculares e pedagógicos ao exercício profissional e às práticas escolares ofereceu possibilidades de reflexão e transformação do saber-fazer educativo, implicando a superação de uma formação técnico-instrumental que cinde, fragmenta e hierarquiza os saberes produzidos na universidade e àqueles constituídos nas escolas – geralmente vistas como espaço de mera aplicação desses saberes. Propôs-se, com isso, o alcance de uma outra racionalidade da formação, não dicotômica, ao contrário, promotora de diálogo, partilha e colaboração, que subsidiasse o pensamento crítico e propositivo em direção a uma racionalidade emancipatória. Portanto, tem-se a compreensão de que a práxis educativa se orienta pela íntima relação entre os conhecimentos produzidos no contexto da formação inicial e a realidade objetiva onde a docência se realiza.

No plano da relação docência-pesquisa, pareceu-nos coerente reiterar seu impacto na identidade docente. A dimensão investigativa, ao ser incorporada à formação dos licenciandos e futuros professores, mobilizou capacidades



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

necessárias à docência, sendo a pesquisa meio, como anuncia Freire (1996, p. 32), para conhecer o que ainda não se conhece e “comunicar ou anunciar a novidade”. Pelo estudo, reflexão, questionamento e análise crítica e sistemática do “que-fazer” educativo ou do trabalho pedagógico criaram-se oportunidades para que o professor compreendesse a complexidade da docência em suas múltiplas facetas e suas contradições, desenvolvesse e alargasse sua autonomia intelectual, engendrando caminhos teórico-metodológicos aderentes à realidade do processo de ensino-aprendizagem em seus próprios contextos.

A valorização da pesquisa como pressuposto da formação é importante para estimular os licenciandos a pensar o ensino, seus desafios e potencialidades, compreendendo, dessa maneira, a necessidade de dar respostas consistentes e legítimas às demandas formativas que o ensino gera, apoiando-o em domínios de conhecimentos diferentes, mas que se entrelaçam: científicos, pedagógicos ou experienciais. Atribuir-lhe o papel de pesquisador é proveitoso à construção da identidade profissional docente, que não pode ser fixada, não é processo prescritivo e mecânico. É, antes, um *continuum* dependente de fatores externos e internos, tanto os que dizem respeito à cultura institucional em que o licenciando é formado, às matrizes curriculares e aos professores responsáveis pela formação desse sujeito professor, bem como àqueles interligados às características próprias da pessoa, seu nível de interesse e compromisso, suas motivações, medos e aspirações.

Os binômios teoria-prática e pesquisa-docência constituíram os pilares centrais no subprojeto Pedagogia-Manaus pós-pandemia. Dessa forma, o Pibid representou um significativo espaço-tempo formativo para a identidade e profissionalidade docente, onde aprendizagens, experiências e processos de socialização foram constituídos e referenciados, principalmente, a partir das situações reais, das estruturas, das normas para o funcionamento das escolas da Educação Básica, não para que fossem designadas formas de acomodação à





ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

realidade concreta, mas, especialmente, para que esta mesma realidade fosse transformada pela práxis intencional e combativa, que fratura os modos de ação supostamente neutros e inoperantes.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No artigo, ao empreendermos uma breve análise do Pibid, buscamos trazer à baila as mudanças sucessivas pelas quais o programa passou e que assinalam a instabilidade desta política pública, que tem por objetivo a qualificação da formação inicial de professores no país. Depreende-se que os efeitos desse processo, observados ao longo da existência do programa, manifestaram-se em cortes orçamentários, redução do número de bolsas, incorporação de voluntários, restrições no acesso a recursos materiais, dentre outros aspectos. Nesse sentido, vale pontuar que mudanças na estrutura do programa implicam vulnerabilidade da política e sua continuidade, sendo, a partir daí, a efetividade e os propósitos formativos que o caracterizam colocados em risco, principalmente, quando considerada a configuração do programa em nível local, ou seja, em cada universidade.

De modo geral, explicitamos a importância do Pibid através dos percursos vivenciados pelo núcleo Pedagogia-Manaus, nomeadamente, nos contextos pandêmico e pós-pandêmico, visto que as experiências delineadas reportam às potencialidades do programa na formação dos pibidianos, professores supervisores, escolas públicas e alunos/crianças, sem deixar de pôr em relevo os emergentes desafios atrelados à sua implementação nos distintos cenários.

Os subprojetos do núcleo Pedagogia, orientados para induzir e fortalecer o diálogo e as trocas de conhecimentos, saberes e práticas entre a universidade e as escolas-campo da educação básica, por razão aproximada, qual seja, a de atender à



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

demanda da alfabetização e letramento apresentada pelas escolas-campo, colocaram em marcha percursos formativos ancorados na dialética teoria e prática, ensino e pesquisa, planejamento e ação, tendo em conta a complexidade da docência e sua indissociável relação com os processos políticos, sociais e culturais que atravessam o trabalho educativo do professor.

As contribuições do Pibid para a formação dos agentes envolvidos são patentes e estampam suas funções política e pedagógica. À vista disso, a luta para assegurar a sustentabilidade e a ampliação do programa é inegável, e que não pode prescindir de ações focalizadas e reivindicações políticas mais amplas que transcendam a formação inicial e que devem passar justamente pela garantia das condições objetivas e necessárias ao encorajamento do desenvolvimento profissional docente e da qualidade da educação escolar em termos de melhorias no financiamento, na infraestrutura e nos planos de valorização salarial dos profissionais da educação. Nesse horizonte, o Pibid segue como potente dispositivo de resistência em um cenário onde diferentes agentes, forças e disputas estão enredados, emanando, sobretudo, a tarefa que nos compete enquanto educadores de intensificar a mobilização e participação coletivas no processo de (re)construção das políticas, nesse caso, de formação de professores.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela. A política nacional de formação docente, o Programa Escola de Gestores e o trabalho docente. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 1, p. 161-172, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/gFWFCrNJ3fGMBnpZTshZ8vq/?format=pdf>. Acesso em: 04 maio 2025.

ASSIS, Alessandra Santos de. O PIBID como política pública para a formação docente. **Revista Thema**, Pelotas, v. 13, n. 2, p. 2–3, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/391>. Acesso em: 04 maio



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

2025.

BARTOCHAK, Ântony Vinícius; SANFELICE, Gustavo Roesse. Impactos da política pública do Pibid nas trajetórias formativas de ex-bolsistas: uma revisão de literatura. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 104, p. 1-16, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbeped/a/LrjTGXSZLd4SCTn7VFVJ5BH/>. Acesso em: 04 maio 2025.

BARTOCHAK, Ântony Vinícius; SANTOS, Everton Rodrigo; Sanfelice, Gustavo Roesse. PIBID na trajetória de política pública de iniciação à docência. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 15, n. 20, p. 1-20, maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2001.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, 2007a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em: 04 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007**. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Brasília, 2007b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/l11502.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11502.htm). Acesso em: 05 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm). Acesso em: 05 mar. 2025.

BRASIL, **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Disponível em:



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm).

Acesso em 04 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 04 maio 2025.

CAMARGO, Raiolanda Magalhães Pereira de; REIS, Darianny Araújo dos. A formação inicial do professor alfabetizador: trajetória e contributos do Pibid subprojeto Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas. *In*: Reis, Darianny Araújo dos (org.). **Pibid Pedagogia: contextos, experiências e aprendizagens da docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.** Belém: RFB, 2025.

CANAN, Silvia Regina. PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 04, n. 06, p. 24-43, jan./jul. 2012. Disponível em:

<https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/54>. Acesso em: 04 maio 2025.

CANAN, Silvia Regina; CORSETTI, Berenice. O professor em formação: o PIBID no contexto da Política Nacional de Formação de Professores. *In*: Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 4., 2014, Porto, Portugal. **Anais...** Porto: ANPAE, 2014. p. 1-17. Disponível em:

[https://anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT4/GT4\\_Comunicacao/SilviaRegina\\_Canan\\_GT4\\_integral.pdf](https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/SilviaRegina_Canan_GT4_integral.pdf). Acesso em: 05 mar. 2025.

CAPES. **Portaria CAPES nº 72 de 09/04/2010.** Dá nova redação a Portaria que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, no âmbito da CAPES. Disponível em:

[https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-72-2010\\_221571.html](https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-72-2010_221571.html). Acesso em: 05 mar. 2025.

CAPES. **CAPES incentiva formação de professores.** Brasília, 2023. Disponível em:

<https://intranet.capes.gov.br/noticias/9885-capes-incentiva-formacao-de-professores>.

Acesso em: 05 mar. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de**



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

**fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf). Acesso em: 04 maio 2025.

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

GIMENES, Camila Itikawa. O Pibid e a licenciatura: veredas de uma mesma formação. **Pro-Posições**, Campinas, v. 32, p. 1-25, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/YdpWQNDPVC6zgzfYgwKYW7P/>. Acesso em: 04 maio 2025.

MARTINS, Marcos Francisco. Em defesa do PIBID e dos programas de formação de professores. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 3, n. 2, p. 1-2, 2017. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/download/236/343/1416>. Acesso em: 04 maio 2025.

NEGRÃO, Felipe da Costa. Pibid Alfabetização Manaus: do remoto ao presencial sob lentes (auto)biográficas. In: NEGRÃO, Felipe da Costa (Org.). **Pibid Alfabetização:** Experiências de formação inicial em tempos de pandemia. Belém: RFB, 2022. p. 13-18.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa. A Formação na e para a Pesquisa no PIBID: possibilidades e fragilidades. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 771-792, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/q5HzrdSNkcTdzKDr7bX78Yr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 04 maio 2025.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7pgYkYztK6ZyPny97zmQvWx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 maio 2025.

SOARES, Magda. **Alfaletrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.