

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO PIBID: IMPLICAÇÕES DA ATUAÇÃO DOS BOLSISTAS EM ESCOLAS DO CAMPO E DA CIDADE PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Leandro da Silva e Silva¹; Cristiane Pereira dos Santos²; Luana Patrícia Costa Silva³

¹Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, BA, Brasil. E-mail: leos7343@aluno.ufrb.edu.br;

²Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, BA, Brasil. E-mail: cristiane0141@outlook.com.

³Professora coordenadora de núcleo no Pibid-Alfabetização, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Doutora em Educação, Amargosa, BA, Brasil. E-mail: luanacosta@ufrb.edu.br.

RESUMO:

Este artigo busca analisar as especificidades e implicações na formação docente de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID atuantes em escolas situadas em contextos distintos (campo e cidade). A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, baseou-se em uma metodologia participante, levando em consideração o estudo de campo, a observação direta e a aplicação de questionário ao grupo de bolsistas. Os resultados evidenciam que a imersão prolongada no contexto escolar, proporcionada pelo PIBID, contribui significativamente para a construção da identidade docente, a partir do conhecimento real e holístico de uma escola, seja ela do campo ou da cidade.

Palavras-chave: Educação. Formação Docente. PIBID.

INTRODUÇÃO:

A formação docente pode ser considerada um dos desafios da educação escolar atualmente. A todo momento surgem implicações e desafios pertinentes ao contexto escolar e mesmo os estágios colocando os graduandos dentro da escola para atuação é perceptível que o tempo de estágio é curto para suprir com a demanda de conhecimentos e experiências para os licenciandos em Pedagogia. Ao colocar isso em pauta, pretendemos falar sobre a importância de conhecer o contexto escolar, conhecer a comunidade que cerca a escola, o nível socioeconômico, e a dinâmica cultural para usar todos esses aspectos nos processos formativos de alfabetização. Ao propor essa reflexão não estamos criticando o estágio em si, mas sim, discutir acerca do pouco contato com o espaço escolar para garantir conhecimento prévio necessário para a futura atuação docente.

Sabemos que a escola pode estar inserida em diversos contextos diferentes. Diante disso, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência¹ surge superando alguns

¹ PIBID - O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência é uma ação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que visa antecipar o vínculo entre os futuros mestres e

desses desafios no que se diz respeito a inserção do graduando no contexto escolar. O tempo de atuação torna-se mais extenso na edição 2024-2026 do PIBID. A Portaria CAPES nº 90/2024 estabelece, em seu Art. 31, que o bolsista poderá permanecer no programa por até 60 meses, o que amplia a possibilidade de permanência para melhor inserção e aprofundamento da experiência nos contextos escolares, melhorando os aspectos formativos.

o que acaba proporcionando mais tempo de qualidade para inserção e aprendizado dos graduandos no que se diz respeito ao conhecimento prático da escola e correlacionar com a teoria aprendida na Universidade. Outra característica importante do PIBID com um tempo mais extenso é as formações periódicas que são realizadas, nessas formações os estudantes têm a condição de socializar suas expectativas e experiências, o que leva todos a conhecer, apesar de ser descritivamente, o lugar que o seu colega atua.

Dito isso, esse artigo busca dar continuidade a uma outra pesquisa anterior que reflete sobre a observação como etapa formativa no âmbito do PIBID. O trabalho anterior buscou analisar o impacto da observação na formação docente, sendo ela na escola do campo e na zona urbana. As questões e hipóteses deste presente artigo busca refletir como os bolsistas do PIBID vivenciam a formação docente em contextos diferentes (campo e cidade), e quais as implicações mais emergentes dessa participação no âmbito escolar para a formação docente. Entretanto, indo além da observação, agora se pretende fazer uma investigação da atuação prática desses bolsistas e como o contexto diferente pode vir a implicar em questões que possam contribuir para as suas formações.

Objetivo Geral:

Analisar as possíveis especificidades e implicações na formação docente de bolsistas do PIBID atuantes em escolas do campo e da cidade.

Objetivos específicos:

- Investigar a forma como o contexto escolar influencia no processo de formação docente dos bolsistas do PIBID.
- Refletir sobre os impactos das experiências vivenciadas em contextos educacionais distintos (campo e cidade), na formação docente.

a sala de aula da rede pública. O programa proporciona aos licenciandos uma imersão no cotidiano escolar, permitindo a articulação entre teoria e prática e a participação em atividades metodológicas, tecnológicas e pedagógicas sob orientação de um docente da instituição de ensino superior e de um professor supervisor da escola.

DESENVOLVIMENTO:

Trata-se, portanto, de uma pesquisa com uma abordagem qualitativa, pois, estaremos buscando refletir acerca de fenômenos educacionais na formação docente e no âmbito do PIBID. Ela também se caracteriza como de natureza exploratória, pois foi aplicado um questionário com os bolsistas que atuam diretamente no Pibid alfabetização, considerando como parte da análise as experiências práticas que tiveram nas escolas (Gil, 2002, p. 41). O intuito é buscar maior profundidade de análise, por isso, a maior característica dessa pesquisa é que ela também é um estudo de campo e o único grupo ou comunidade a ser analisada aqui é os bolsistas do Pibid do núcleo de alfabetização que atuam em escolas do campo e da zona urbana.

Essa pesquisa, assim como aponta Gil (2002), precisa de um acompanhamento de perto por parte dos pesquisadores frente a comunidade ou grupo social que está sendo pesquisado, e quais atividades estão sendo desenvolvidas no momento de pesquisa. De acordo com Gil:

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo (Gil, 2002, p.53).

É importante considerar que esta pesquisa vem sendo desenvolvida no âmbito do Núcleo de Alfabetização do PIBID, na edição de 2024. No PIBID Alfabetização, além da experiência no contexto escolar, são realizadas atividades formativas regulares, de leitura, escrita e debates que nos permitem aprofundar sobre a prática na escola campo, teorias que atravessam o contexto escolar e metodologias participativas.

Portanto, a vivência e participação está sendo direta e ocorrendo um envolvimento prático em todos os processos aqui analisados. Para tentar superar um desafio bem comum do estudo de campo que é a subjetividade do olhar no momento da investigação, a análise foi feita por dois pesquisadores em contextos diferentes da alfabetização (campo e cidade), contando com a aplicação de um questionário a todos os participantes que se sentiram à vontade para contar suas experiências, dessa forma, buscamos superar, ainda que só um pouco, a desvantagem do subjetivismo na análise e interpretação dos resultados da pesquisa (Gil, 2002, p.53).

A Pesquisa é Exploratória, pois Gil afirma que o seu objetivo é proporcionar maior familiaridade e aproximação com a questão a ser investigada. O fato de estarmos participando do PIBID há um ano denota que passamos pela fase de observação e agora estamos buscando "explorar" quais são os fenômenos específicos que nos motivaram a analisar. Este período de observação permitiu que criássemos hipóteses a serem estudadas (Gil, 2002, p.41).

Da mesma forma, o que a caracteriza como uma Pesquisa de Campo é que a investigação dos fenômenos acontece no local onde atuamos, por assim dizer. A coleta de dados acontece no "chão das escolas". Dessa forma, de acordo com o autor:

No estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo. Também se exige do pesquisador que permaneça o maior tempo possível na comunidade, pois somente com essa imersão na realidade é que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado (Gil, 2002, p. 53).

A observação direta nos contextos escolares, anotações no diário de campo, contato direto com o público que foi aplicado o questionário aponta para uma aproximação entre os pesquisadores e a comunidade. Essa pesquisa, sendo realizada no decorrer de um ano de observação sistêmica é justamente para que essa familiaridade com o tema e a comunidade permita uma imersão completa dos pesquisadores levando a uma responsabilidade com a análise dos dados. Portanto, a aplicação do questionário torna-se a última e terceira parte de uma investigação que já está caminhando a um tempo considerável.

A aplicação do questionário seguiu uma composição de 7 questões, sendo 3 de identificação e perfil, e 4 questões abertas (dissertativas), focadas na trajetória e percepção dos bolsistas, com o intuito de procurar entender não apenas o que os participantes pensam, mas o porquê das suas conclusões, um aprofundamento nas suas diversas trajetórias. A aplicação ocorreu através do google forms, com o objetivo de apresentar experiências de pibidianos, por meio do viés exploratório e qualitativo, para tentar captar a subjetividade dos participantes que compartilham o mesmo cenário de atuação dos pesquisadores (o PIBID).

A aplicação do questionário ocorreu em período de recesso da universidade, acreditamos que por este motivo, tivemos uma baixa adesão às respostas. Não tivemos um contato direto para aplicar as perguntas, por isso, optamos pela aplicação online. Essa baixa adesão, embora nos limite quanto a uma maior quantidade de dados para análise, não torna inválidas as respostas enviadas, pois nossa pesquisa de cunho qualitativa nos oferece a possibilidade de uma análise crítica sobre a formação docente. Tal distanciamento dos demais

sujeitos pode indicar uma possível sobrecarga de atividades acadêmicas, sobretudo em fim de semestre, ou até mesmo um possível desconhecimento sobre a importância da formação de professores/pesquisadores. Porém, verificamos que aquilo que foi respondido está coerente com a perspectiva exploratória e de campo da pesquisa.

Referencial Teórico:

A formação docente é algo muito discutido, considerado, no campo educacional como um tema sempre presente nas pesquisas, entretanto, é preciso tomar cuidado ao pesquisar sobre este tema para não repetirmos o que já vem sendo debatido. Para não incorrermos no erro da produção de trabalhos prolixos, sem aprofundamento naquilo que se diz respeito ao pesquisar sobre o tema que são os próprios professores como detentores de conhecimento próprio (Nóvoa, 2022, p.3). segundo o autor:

Mas se afirmarmos o conhecimento profissional docente como a base do trabalho dos professores e da sua identidade, impõem-se mudanças profundas na arquitetura e nos processos de formação de professores. (Nóvoa, 2022, p.3).

O conhecimento docente é a base para a formação de professores, pois, é a identidade do graduando, e aquilo que ele construiu desde então que formará seus aspectos mais íntimos durante a formação e que ele levará para a profissão docente. Por isso, consideramos partir deste cerne específico em direção ao contexto escolar para tentar refletir sobre as mudanças que ocorrem na formação usando como tempo de avaliação a participação dos graduandos no PIBID e a importância desse programa para aproximação entre Universidade e Escola básica.

O trabalho anterior foi importante não para respondermos à questão da observação como aspecto importante da formação docente, mas para criarmos ainda mais questionamentos sobre a relação professor e escola. Essa relação inclui todo o universo escolar, não estando restrito apenas ao professor/aluno. A observação é uma das chaves para a formação docente, e o pouco tempo de estágio comum que a Universidade dispõe não fornece ao graduando uma dimensão profunda da escola. O professor no início de carreira pode ter os mesmos questionamentos que os nossos, porque a Universidade não nos ensina sobre as birras em sala de aula? Porque alguns estudantes são agressivos? Porque os estudantes se sentem bem em desafiar a autoridade docente? Porque fazem gestos obscenos e são tão ousados com tão pouca idade?

São questões que só com tempo considerável de observação é capaz de proporcionar ao graduando uma visão holística da instituição escola e todo seu universo. A questão é simples, o contexto escolar pode vir a responder várias dessas questões e que podem ser trabalhadas em

sala para a superação desses desafios. Dessa forma, o Pibid como um recurso de formação contextualizada, e não apenas parcial. O programa proporciona ao estudante, conhecimento da escola através do diagnóstico escolar, conhecimento da comunidade, das famílias, dos próprios estudantes fora dos muros da escola, da realidade local, sendo ela social, cultural e econômica, para além disso, o pibid fora das disciplinas da universidade ainda permite formação continuada dentro da própria graduação considerando contextos específicos além de estimular a escrita e participação em fóruns e eventos estimulando dessa forma a formação de professores pesquisadores (REIS; TELES, 2015)

O questionário busca abordar contextos diferentes para ter uma dimensão plural da formação docente. Dessa forma, a aplicação desse questionário foi direcionada a bolsistas que atuam na educação do campo e na cidade a fim de compreender como o contexto impacta nos conhecimentos próprios que já dispõem para uma formação mais crítica da identidade docente e quais implicações poderemos tirar no momento de análise das respostas. Para tanto, é preciso considerar um breve comentário a respeito da escola urbana e do campo.

Implicações da Escola do Campo e Urbana:

No que tange à escola Urbana, a educação sempre foi considerada mais desenvolvida, os grandes prédios escolares que jazem em seu interior, bibliotecas, laboratórios e recursos tecnológicos tentam parecer que a alfabetização neste contexto é melhor aplicada. De toda forma, essas características podem mascarar espaços educacionais de exclusão, segregação e opressão. A inserção de licenciandos de pedagogia em escolas situadas na área urbana contribui significativamente para a formação docente, pois, permite observarmos as desigualdades sociais e culturais, os problemas das periferias e a forma como os alunos acessam o espaço escolar, dentre outras situações:

A educação passa a ser vista cada vez mais como um direito fundamental e responsabilidade social que os governantes de todos os países devem defender perante sua população, pois a escola básica, pública e gratuita continua sendo um espaço privilegiado para a aquisição de competências e habilidades fundamentais ao exercício da cidadania (Reis e Teles, 2015, p.173, apud Silva, 2009, p.29).

Assim, consideramos que a inserção dos pibidianos nos espaços urbanos contribui para que seja possível enxergar o campo escolar em sua dimensão mais profunda, mais contextualizada. Dessa forma, aprendemos através da vivência que a educação urbana carrega muitos desafios e desigualdades e conhecê-los é de suma importância para que possamos pensar e pesquisar sobre melhores condições de garantia dessa educação.

Em um contexto escolar do campo, é necessário refletir sobre um desafio que continua, insistentemente, presente na realidade campesina: o currículo, muitas vezes urbano, sendo reaproveitado nas escolas do campo. (SILVA; ARAÚJO; ARAÚJO, 2018)

Durante o período de observação e anotações, foi possível identificar diversas práticas oriundas da cidade sendo desenvolvidas na escola do campo. Observou-se uma prática pedagógica desvinculada do contexto rural e sem o devido aprofundamento cultural. Essa prática limita a emancipação política desses sujeitos, impedindo que se reconheçam como membros de uma comunidade rural.

Diante dessa ausência de contextualizações e de um trabalho pedagógico voltado para a cultura do campo, muitas crianças crescem sem desenvolver uma identidade de pertencimento ao território do qual fazem parte. Verificou-se que é sumariamente importante trabalhar com propostas pedagógicas que reafirmam o lugar dos sujeitos do campo. Percebemos que, na educação, não podemos trabalhar com o reaproveitamento de um currículo que torna-se descontextualizado, mas sim trazer para a alfabetização a cultura, os costumes, os saberes e as aprendizagens desses sujeitos. Portanto, é preciso “repensar essas práticas desconectadas das realidades do campo” e nos voltarmos para práticas que estão dialogando diretamente com a realidade local (SILVA; ARAÚJO; ARAÚJO, 2018, p. 107). Assim, dialogamos com a autora quando ela nos diz:

A proposta de Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido Brasileiro alicerça-se nessa negação para propor que a prática educativa voltada para esses territórios se ressignifique. Ela vem propor uma nova forma de “construir descolonizando”. Ela não nega, assim como faz o processo colonizador; ela agrega, ela dialoga, ampara-se na experiência vivida, no lugar habitado, para assim possibilitar processos alicerçados em aprendizagens reais e contextualizadas, a partir de uma esfera local (SILVA; ARAÚJO; ARAÚJO, 2018, pp. 107-108).

A partir da perspectiva dos autores Silva, Araújo e Araújo (2018), percebemos que a educação contextualizada faz frente combatendo um movimento de 'colonização' do saber. Ao observar minha vivência no PIBID, ficou evidente que essa contextualização, quando negada, subtrai em muito o potencial emancipador político dos sujeitos. É preciso, portanto, 'agregar e dialogar' com a cultura local e os saberes do campo para que processos de alfabetização se diferenciam do modelo urbano tradicional. Dessa forma, permite que o educando não apenas aprenda conteúdos curriculares, mas ressignifique sua identidade como sujeito pertencente do campo.

Resultados e Discussão

Ao serem questionados se os bolsistas consideravam que a sua trajetória pessoal, escolar ou da comunidade de onde veio contribuiu para ajudar durante seu percurso na Universidade e atuação no PIBID, as respostas do questionário permitiram verificar que existem visões diferentes acerca das suas experiências. Alguns desconsideram totalmente seus saberes enquanto outros consideram que graças às suas origens puderam participar e entender vários processos educacionais, como foi o caso desse relato:

Sim. Sou oriunda do campo e minha atuação no PIBID em uma escola do campo têm sido muito importantes, me remete a momentos que vivi na escola multisseriada. Essas vivências têm me ajudado a olhar a educação com outros olhos e a aprender a ter esperança e acreditar nas transformações (BOLSISTA DO CAMPO 1, 2026).

O relato da bolsista evidencia a importância dos saberes de experiência na formação docente. Enquanto seus colegas negavam suas bagagens e vivências no processo formativo, ela destacou parte do seu passado ao conectar sua origem campesina com a atuação no PIBID. Ela transforma a memória afetiva em um pensamento crítico. Essa ponte entre o seu passado na escola multisseriada e o presente nas experiências de docência permite uma ação reflexiva crítica que Arroyo chama de práxis educativa, correlacionando os saberes práticos já vivenciados com a realidade atual (Arroyo, 2000, p.113). Isso, de certa forma, torna essa futura professora em uma profissional mais autêntica e sensível às realidades educacionais, sobretudo as do campo. A práxis humana é esse acúmulo de vivências e como elas são repassadas para as próximas relações. Como nos relacionamos, aprendemos, vivemos, e como humanos nas nossas relações, repassamos isso.

No que se diz respeito a como o contexto de atuação do PIBID (campo ou cidade), influencia na aprendizagem, todos os participantes foram unânimes na resposta quando disseram que o contexto de atuação tem uma profunda relação com a formação do professor. De acordo com a bolsista da Escola Urbana:

Sim. O contexto em que atuo pelo PIBID influencia a aprendizagem, pois mostra que a realidade dos alunos interfere no ensino. Isso me ajuda a entender que o professor precisa adaptar sua prática ao contexto em que a escola está inserida (BOLSISTA DA CIDADE 1, 2026)

A importância de um ensino que tenha contexto torna-se mais evidente com este relato. Ela identifica que a aprendizagem é um processo diverso e tem relação com “a realidade dos alunos”, pois interfere diretamente no ensino, exigindo adaptação da prática. Essa percepção é um pilar da formação crítica como defendem Silva, Araújo e Araújo (2018, p. 107). Da mesma

forma que para os estudantes a realidade importa, ter contato direto e prolongado com a escola de atuação, torna o docente mais sensível às necessidades educacionais daquela escola, fazendo-o construir pensamento sobre a sua própria atuação pedagógica. Torna-se importante destacar essa percepção sobre a realidade local, pois ela é um pilar da formação docente crítica. A partir dessa percepção construiremos experiências, formas de pensar, de interpretar a realidade e de conviver (Arroyo, 2000, p.154). dessa forma, a bolsista aprendeu a reconhecer que o território onde a escola se localiza deve ditar o ritmo das estratégias pedagógicas, combatendo modelos de ensino engessados e bancários."

Portanto, a cada resposta vai ficando evidente a importância do contato prolongado dos graduandos em Pedagogia com a escola básica. Assim, quando forem questionados sobre quais conhecimentos, valores ou aprendizagens adquiridas no PIBID eles poderão considerar que levarão para sua vida e, sobretudo, para sua atuação como futuro professor seria inevitável relembrar momentos vividos na escola por meio do PIBID, ao qual fornece formações e o contato direto com a docência em toda sua dimensão. Decerto é quase impossível participar do PIBID e não adquirir experiência docente. Nesse sentido a bolsista expressa:

No PIBID, adquirir conhecimentos sobre metodologias, valores, empatia e colaboração, e aprendizagens sobre adaptação. Levarei isso para minha vida e atuação como professor, aplicando práticas inclusivas, mas acima de tudo com amor ao que faço (BOLSISTA DO CAMPO 2, 2026).

É muito interessante perceber como cada experiência conta no processo de formação docente, Arroyo chama nossa atenção para as "marcas da escola que continuam, ainda que os conhecimentos das matérias tenham se perdido no desuso" (Arroyo, 2000, p.154).

Por fim, ao serem questionado como os bolsistas descreveriam qual o impacto do PIBID na sua formação e como essa participação contribuiu para aumentar sua visão sobre o papel social do professor no contexto de atuação, várias respostas foram muito positivas do ponto de vista da formação docente, uma em destaque é a da bolsista da zona urbana:

O PIBID teve e tem um impacto muito importante na minha formação, pois me aproximou da realidade da escola e da prática. A participação no contexto da escola ampliou minha compreensão sobre o papel social do professor, mostrando que ele vai além do ensino de conteúdo, atuando também na formação humana e social dos alunos (BOLSISTA DA CIDADE 2, 2026).

Percebemos a importância da aproximação dos graduandos em Pedagogia com o chão da escola proporcionada pelo PIBID. Além de observar uma mudança de paradigma na resposta, quando é dito que houve um aumento da compreensão sobre o papel social do professor, a vivência prática permite à bolsista expandir sua visão sobre a complexidade da docência. Esse tipo de percepção é o que transforma o acadêmico em um profissional reflexivo,

é onde começa a surgir as primeiras características do “ofício de mestre” defendida por Arroyo (2000). Dessa forma, o graduando torna-se capaz de entender que a sala de aula exige uma postura que abraça as demandas sociais dos alunos, e não apenas o cumprimento de um currículo bancário.

Considerações finais

Durante um ano de participação no PIBID, pudemos observar várias práticas educacionais, e através de contextos diferentes criamos dúvidas e questionamentos acerca de todo o processo educacional no qual estávamos inseridos. Dessa forma, movidos por nossas próprias indagações e experiências buscamos investigar, analisar e refletir sobre como a inserção de graduandos nas escolas básicas tem uma importância significativa para sua formação. Assim, compreendemos que o PIBID não surge para os graduandos apenas como um auxílio financeiro de permanência ou uma prática isolada, mas como um espaço de transformação dentro da universidade que se ligada à escola básica onde a teoria das disciplinas e a vida no chão da escola se conectam para formar ações, reflexões e um(a) professor(a) sensível às diversidades educacionais sejam elas do campo ou da cidade.

Sugerimos que o PIBID se configure como um espaço mais ativo de pesquisa também. Durante este tempo de participação foi perceptível que, muitas vezes, os únicos que se movimentam em direção à pesquisa são os estudantes que já possuem esse interesse prévio. A iniciação à docência passa também por aquele professor que entende que ser pesquisador é fundamental -não para responder às grandes questões da educação, mas para questionar seus próprios métodos, com a certeza de que está buscando melhorar.

Referências bibliográficas:

ARROYO, Miguel G. Ofício de mestre: imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Portaria nº 90, de 25 de março de 2024**. Estabelece o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Brasília, DF: CAPES, 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-90-de-25-de-marco-de-2024-550290132>.

Acesso em: 27 de fevereiro de 2026.

NÓVOA, A.. Conhecimento profissional docente e formação de professores. Revista Brasileira de Educação, v. 27, p. e270129, 2022.

SILVA, L. P. C.; ARAÚJO, A. M. R. B.; ARAÚJO, A. E. A educação contextualizada para a convivência com o Semiárido brasileiro como uma prática emancipadora. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, Tocantinópolis, v. 3, n. 1, p. 104–125, jan./abr. 2018. ISSN 2525-4863.



XVI FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA

A PESQUISA NA GRADUAÇÃO: SABERES E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

27 a 30 de maio 2026 - Sertão Central - Quixadá - CE.

REIS, Edmerson dos Santos; TELES, Edilane Carvalho. *PIBID: abrindo a caixa de Pandora*. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP