

UFRRJ

INSTITUTO DE AGRONOMIA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

DISSERTAÇÃO

**ANALISANDO O PIBID\UFRRJ SOB O OLHAR DOS
SUBPROJETOS FÍSICA E PEDAGOGIA**

LIGIA MOURA SILVA

2018



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**ANALISANDO O PIBID\UFRRJ SOB O OLHAR DOS SUBPROJETOS
FÍSICA E PEDAGOGIA**

LIGIA MOURA SILVA

Sob a orientação da professora

Dra. Ana Cláudia de Azevedo Peixoto

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ
Março de 2018**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586a

SILVA, LIGIA MOURA, 1980-
ANALISANDO O PIBID\UFRRJ SOB O OLHAR DOS
SUBPROJETOS FÍSICA E PEDAGOGIA / LIGIA MOURA SILVA. -
2018.
58 f.

Orientadora: Ana Cláudia de Azevedo Peixoto.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2018.

1. PIBID. 2. Formação. 3. Formação continuada. 4.
Políticas Educacionais. I. Peixoto, Ana Cláudia de
Azevedo, 1973-, orient. II Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

LIGIA MOURA SILVA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 29/03/2018.

Ana Cláudia de Azevedo Peixoto Profa.Dra. - UFRRJ

Ana Maria Dantas Soares Profa.Dra. - UFRRJ

Fabiana Cordeiro Profa. Dra. - CEFET

Dedico esta pesquisa a você Maria Luíza, minha filha. Que você saiba desde já, que nós mulheres podemos ocupar todos os espaços que são nossos por direito. Que você corra atrás dos seus sonhos sempre. Vale a pena!!Te amo!!!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, essa energia tão poderosa, que me possibilitou e me possibilita sempre ter mais a agradecer do que reclamar, que possibilita sempre que os meus maiores aprendizados aconteçam através da alegria e do amor.

Agradeço a minha orientadora Ana Cláudia, pelos retornos, pelo aprendizado, pelas correções, e principalmente, pela sua gentileza e educação, qualidades estas às vezes esquecidas no meio acadêmico. Sem dúvida tornou o meu trabalho mais fácil, mais leve.

Agradeço a minha filha Maria Luíza e ao meu companheiro Fernando, pelo incentivo, apoio e paciência, vocês são demais!

As minhas queridas amigas do nosso círculo feminino, Carlinha, Alice, Ana, Bruninha, Déia, Lili, Jú, Tati. Fonte de apoio e inspiração, sempre, sempre.

A minha amiga Gioconda (Geo), pelos cafés e conversas todos os dias, mesmo a distância.

A minha amiga Elisa, pelos papos e companheirismo sempre.

A minha família, minha mãe Luíza, minha irmã Letícia, e meu sobrinho Guilherme, e aos demais que por serem tantos fica difícil colocar aqui. Amo vocês.

Aos funcionários do PPGEA, Kelly, Marise, Cristininha, Luisinho, Marcos e Sueli, muito obrigada pela ajuda sempre.

Aos meus queridos amigos do curso, vocês foram e são ótimos, que bom que a lua de mel não acabou.

Muito obrigada a todos vocês!!

Pai, a saudade continua!!!!

Quando eu fui para a escola, me perguntaram o que eu queria ser quando crescesse.

Eu escrevi FELIZ. Eles disseram que eu não entendi a pergunta, e eu lhes disse que eles não entendiam a vida!

Jonh Lennon

RESUMO

SILVA, Ligia Moura. Analisando o PIBID\UFRRJ sob o olhar dos subprojetos física e pedagogia. 2018. 58f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2018.

Este trabalho aborda o tema formação de professores e objetivou analisar as percepções dos licenciandos, dos professores supervisores e coordenadores, inseridos no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, dos subprojetos Física e Pedagogia, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A relevância desta pesquisa está na possibilidade de fazer uma avaliação a respeito deste Programa Educacional voltado para a formação inicial de professores. A iniciativa encontrou suporte metodológico na abordagem qualitativa, tendo como participantes da pesquisa, três professores coordenadores (um do subprojeto Física e dois do Subprojeto Pedagogia), quatro professoras supervisoras (uma do subprojeto Física e as outras três do subprojeto Pedagogia), e treze bolsistas (seis de Física e sete de Pedagogia). A coleta de dados foi feita através de um questionário semi estruturado enviado aos participantes. Dentre os resultados encontrados na pesquisa, destacamos os seguintes: o PIBID se mostrou importante na aproximação da universidade com a escola de educação básica; possibilitou formação mais sólida para o futuro professor, uma vez que eles passaram a conhecer a realidade do contexto escolar da educação de base, vivenciando os problemas reais do dia a dia; experimentaram a verdadeira interação entre teoria e prática nas suas respectivas áreas; relataram a importância da formação continuada e, finalmente, apontaram o PIBID como um programa que acrescenta na qualidade da formação do futuro professor.

Palavras-chave: PIBID; Formação; Formação continuada; Políticas Educacionais.

ABSTRACT

SILVA, Ligia Moura. **Analyzing the PIBID \ UFRRJ under the eyes of the physical subprojects and pedagogy.** 2018. 58p. Dissertation (Master in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2018.

This work addresses the theme of teacher training and aims to analyze the perceptions of the graduating, the supervisors and coordinators, inserted in the Institutional Program of the Initiation to Teaching Grant, of the subprojects Physics and Pedagogy. The relevance of this research is the possibility of making an evaluation regarding this Educational Program focused on the initial formation of teachers. The initiative found methodological support in the qualitative approach, with three coordinating teachers (one from the Physical subproject and two from the Pedagogy Subproject), four supervising teachers (one from the Physical subproject and the other three from the Pedagogy subproject), and thirteen fellows (six of Physics and seven of Pedagogy). The data collection was done through a semi structured questionnaire sent to the participants. Among the results found in the research, we highlight the following: how the PIBID proved important in the approach of the university with the basic education school; a more solid formation for the future teacher, since they come to know the reality of the school context of basic education, experiencing the real problems of the day to day; the true interaction between theory and practice; the importance of continuing education and especially how PIBID is a program that adds to the quality of future teacher education.

Key words: PIBID; Education; Continuing education; Educational policies.

LISTA DE ABREVIACOES E SÍMBOLOS

BID- Banco Interamericano de Desenvolvimento

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBA- Ciclo Básico de Alfabetização

FORPIBID- Fórum Nacional do PIBID

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IES- Instituto de Ensino Superior

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MEC- Ministério da Educação

ONU- Organização das Nações Unidas

PARFOR- Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação  Docência

PNAIC- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PPGEA- Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola

PPP- Projeto Político Pedagógico

REUNI- Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SESu- Secretaria de Educação Superior

SINAES- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
2	JUSTIFICATIVA.....	3
3	OBJETIVOS	5
3.1	Objetivo Geral	5
3.2	Objetivos Específicos	5
4	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	6
4.1	Educação Básica no Brasil	6
4.2	A Formação do Professor	8
4.3	Políticas Públicas Relacionadas à Educação Básica Brasileira.....	14
4.4	Programas de Governo para a Formação do Professor da Educação Básica.....	14
4.4.1	O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)	15
4.4.2	O Programa Institucional De Bolsa De Iniciação À Docência Para A Diversidade – PIBID Diversidade	18
4.4.3	O PIBID e o Estágio Supervisionado	21
4.4.4	Subprojetos Física e Pedagogia do PIBID -UFRRJ	23
5	METODOLOGIA	26
5.1	Tipo de pesquisa e Problematização.....	26
5.2	Participantes e local da pesquisa	27
5.3	Instrumentos para a pesquisa.....	27
5.4	Procedimentos	27
6	ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
6.1	Análise das respostas dos bolsistas.....	29
6.2	Análise dos Questionários dos Supervisores	37
6.3	Análise dos Questionários dos Professores Coordenadores	40
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
8	REFERÊNCIAS.....	48
9	APÊNDICE.....	53
	Apêndice A	54
	Apêndice B	56
	Apêndice C	57
	Apêndice D.....	58

1 INTRODUÇÃO

Iniciei minha vida acadêmica cursando Economia Doméstica, modalidade licenciatura e bacharelado, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Ao longo do curso me identifiquei com a parte da licenciatura, e assim que concluí o curso tentei o reingresso para o curso de Pedagogia da mesma universidade. Buscando enriquecer a minha formação e procurando um convívio maior com a realidade escolar da educação básica, participei do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), um Programa do governo, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), iniciado em 2007. Ter participado deste projeto foi muito importante para a minha formação, pois aprendi que devemos sempre estar repensando as nossas práticas pedagógicas, e o PIBID me possibilitou essa reflexão e análise.

O Decreto nº 6.755/2009, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, orienta a CAPES- Coordenadoria de Capacitação de Pessoal do Nível Superior a incentivar programas de iniciação à docência em cursos de licenciatura, tal qual o PIBID- Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência, que concede bolsas a alunos dos cursos de licenciatura, professores desses cursos das universidades e os professores de escolas públicas estaduais e municipais que atuam como supervisores no espaço escolar.

Para Santos, Abdala & Taubaté (2012, p.2) o PIBID propicia novas possibilidades de desenvolvimento, formação e atuação profissional do docente, não apenas relacionado à formação inicial, mas relativo à formação continuada:

“Neste programa o professor da escola pública é chamado a desempenhar o papel de supervisor e seu trabalho consiste em acompanhar, apoiar e orientar os alunos dos cursos de licenciatura que atuam em suas escolas. Sendo assim, na medida em que contribuem para formação dos futuros docentes os supervisores são levados a repensarem suas práticas e a retornarem à Universidade, um espaço que lhes possibilita a troca de conhecimento, o contato com novas teorias e articulação teoria e prática”.

Desde a sua criação, o PIBID tem sido extremamente importante não só para a formação de professores, como também para uma maior aproximação entre a comunidade e a Universidade. Muitas vezes, levando os professores a um maior entendimento sobre o seu papel no desenvolvimento do processo educativo e sobre as perspectivas de superação de uma série de problemáticas que configuram o cotidiano escolar. Os envolvidos precisam notar as mudanças que as suas práticas podem realizar, sobretudo atendendo às necessidades da comunidade escolar e da comunidade maior onde a escola está inserida.

Neste sentido, é pertinente pensar a formação do professor que vise uma prática pedagógica reflexiva que provoque um ensinar e um aprender direcionado “a interação entre o fazer e o pensar, ou seja, o pensar para fazer e o pensar sobre o fazer, nessa sintonia busca-se um professor que possa refletir sua prática no início, meio e fim da sua ação” (SANTOS, ABDALA, & TAUBATE, 2012, pág. 03). Atualmente, têm sido intensificadas e valorizadas discussões e ações sobre a formação e a carreira do professor, bem como sobre a qualidade do ensino. Para alcançar novos rumos, estudos têm sido feitos em busca de melhorias nas ações educativas e estão sendo implementados para contribuir na superação dos problemas educacionais existentes.

O interesse por aprofundar essa temática se deve ao fato de que pudemos, enquanto estudantes de curso de Licenciatura e bolsistas do programa, participar de atividades do PIBID/UFRRJ e verificara importância delas para uma melhor visualização das questões do

cotidiano escolar, bem como a necessidade de uma maior aproximação dessas duas realidades universidade e educação básica. Consciente de que ainda é necessária uma maior reflexão sobre essa questão, e com o aporte de leituras de autores que discutem nacional e internacionalmente a formação de professores, a realidade escolar e a interação escola-ambiente-sociedade, é que nos propomos a realizar esse estudo, numa perspectiva de abertura de novas possibilidades de aprendizado e de uma possível contribuição, tanto para o debate, quanto para a construção de outras perspectivas de ação. Especificamente, nosso objetivo visou analisar a percepção que os alunos-bolsistas, coordenadores e supervisores das escolas parceiras envolvidas nos subprojetos física e pedagogia, possuem em relação à contribuição do PIBID para a formação acadêmica e o cotidiano escolar.

2 USTIFICATIVA

A docência e a vida escolar, na particularidade de seus valores, metas e práticas do dia a dia, devem ser objeto de estudo de qualquer projeto que vise à preparação para o exercício profissional. Os professores, são profissionais fundamentais aos processos de mudança da sociedade, e a sua formação, contextualizada e dinamizada por atividades integradoras com a realidade escolar, pode contribuir para uma melhor percepção dos desafios e das possibilidades de atuação futura.

“(…) O perfil buscado de professor é aquele que, além de formação original adequada, mantém-se em formação permanente como condição fatal de sua profissão. Deve ser a imagem viva de que sabe aprender, estudar, pesquisar, elaborar, para poder construir tais efeitos nos alunos. Para que o aluno saiba pensar, é indispensável que o professor saiba pensar”. (Demo, 2006, p.124)

Desde a sua criação, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), têm sido extremamente importante não só para a formação de professores, como também para uma maior aproximação entre a comunidade e a Universidade. Muitas vezes, levando os professores a um maior entendimento sobre o seu papel no desenvolvimento do processo educativo e sobre as perspectivas de superação de uma série de problemáticas que configuram o cotidiano escolar. Os envolvidos precisam notar as mudanças que as suas práticas podem realizar, sobretudo atendendo às necessidades da comunidade escolar e da comunidade maior onde a escola está inserida. Enquanto política de formação inicial, o PIBID, contribui para a formação do futuro professor. Estudos sobre a formação docente realizado por Gatti, André, Gimenes e Ferragut (2014), dizem que por meio dessa mediação ocorrida no PIBID, o licenciando tem não só oportunidade para analisar o espaço onde realizará o seu futuro trabalho, mas também poderá vivenciá-lo, questioná-lo, e agir sob a orientação de profissionais qualificados.

O PIBID se apresenta como uma medida de governo, que busca solucionar as necessidades emergenciais de professores para a educação básica. No Brasil, o número de formandos nos cursos de licenciatura é baixíssimo, dados do Censo de Educação Superior de 2013, divulgados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira (Inep), confirmam a falta de procura pelos cursos de licenciatura, o que acarreta em um dos grandes problemas da educação. Além é claro da evasão, que acontece no início da carreira, o que pode ser atribuída à falta de preparo para encarar a realidade escolar.

“Ao iniciar a carreira, o professor pode perceber um distanciamento entre o ideal e o real, ou seja, as dificuldades encontradas no exercício da docência podem ser tão frustrantes que o professor sofre um choque ao perceber que a realidade da sua profissão pode causar um grande desconforto mo professor iniciante, podendo até mesmo levá-lo à desistência da profissão.” (MARIN; GOMES,2014,pág.81)

O Programa tem por foco principal a formação do aluno de cursos de licenciatura, mas estes não são os únicos envolvidos no projeto. É um trabalho realizado coletivamente entre os alunos-bolsistas, professores coordenadores de área, supervisores de área e também dos professores que recebem estes alunos em sala de aula. As experiências adquiridas com o

Programa e a publicação dos trabalhos realizados são compartilhadas dentro das IES e também nas escolas de educação básica, o que possibilita uma reflexão sobre o trabalho que envolve o Projeto Institucional da Licenciatura bem como o que é desenvolvido na escola.

O PIBID é um Programa que vem se destacando, mas ainda apresenta imperfeições, como grande parte de projetos que se encontram em processo de consolidação.

“Ainda que não se possa falar em um novo modelo afirmativo, ao promover a aproximação entre universidade e escola e criar condições favoráveis à inserção dos professores em formação no ambiente escolar, o PIBID tem um potencial transformador que pode beneficiar ambas as instituições, criando possibilidades para a constituição de um espaço privilegiado de trabalho e formação.”(AMBROSETTI;NASCIMENTO;ALMEIDA;CALIL;PASSOS,2013,pág.170)

Levantar questões que busquem sempre aperfeiçoar as ações e mostrar o quanto tem contribuído para a formação do professor, o que acaba refletindo na qualidade da educação é de extrema relevância. Uma opção para tentar responder a estas questões seria avaliar a percepção que os envolvidos trazem consigo do PIBID

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Essa pesquisa teve como objetivo geral analisar a percepção que os atores (alunos-bolsistas, coordenadores, supervisores) possuem em relação à contribuição do PIBID para a formação acadêmica e o cotidiano escolar, dos subprojetos de física e pedagogia. Para melhor delinear o campo da pesquisa foram construídos os seguintes Objetivos Específicos:

3.2 Objetivos Específicos

- Traçar um perfil histórico da trajetória do PIBID na UFRRJ.
- Pesquisar o contexto histórico o qual o Programa foi criado.
- Relacionar o PIBID com o Estágio Supervisionado.
- Analisar a interação entre a Educação Superior e a Educação Básica.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 Educação Básica no Brasil

O papel fundamental que a educação exerce no desenvolvimento e qualidade de vida das pessoas e das sociedades vem aumentando cada vez mais. Em virtude disso aumenta a necessidade de se pensar e construir uma escola voltada para a formação de cidadãos. A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado. Declara que todos devem ter igualdade de condições no acesso e permanência na escola. Defende a obrigação de uma escola de qualidade e gratuita para todos. Essa preocupação destacada acima está presente também na Constituição de 1934 onde já se dizia que a educação é um direito de todos:

Art.149-”A educação é direito de” todos e deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e as estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores de vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (BRASIL, 1934).

E que foi reforçada na Constituição Brasileira de 1988:

Art. 205-“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Esse direito continuou sendo prescrito na legislação chegando à atual Lei 9.394\96 (Lei de Diretrizes e Bases).

A primeira atenção do governo federal ao ensino primário se deu entre os anos de 1942 a 1946 através das Leis Orgânicas do Ensino, até então o ensino primário ficava por conta dos governos estaduais. Com a Lei Orgânica do Ensino Primário o ensino ficou estruturado no ensino primário fundamental, destinado á crianças de 7 a 12 anos de idade, subdivididos em: primário elementar (de quatro anos); e primário complementar (de um ano) e ensino primário supletivo, de dois anos, para adolescentes e adultos que não receberam esse nível de educação da idade adequada. Segundo Romanelli “na realidade, por falta de condições objetivas de funcionamento do ensino complementar o ensino primário fundamental acabou-se por resumir-se no ensino primário elementar” (ROMANELLI, 1992, p.163).

Em 1964, com o golpe militar, o ensino passa por mudanças novamente, foi criado o ensino de 1º grau, com duração de oito anos, por meio da junção do curso primário e do ciclo ginásial que era o ensino médio. “Eliminou-se um dos pontos de estrangulamento do nosso antigo sistema representado pela passagem do primário ao ginásial, passagem que era feita mediante os chamados exames de admissão” (ROMANELLI, 1992, p.237).

Em 1988, através da Constituição Federal, o ensino fundamental garante o direito ao ensino a todos os brasileiros, ao afirmar no inciso 1º do artigo 208 que “o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: “- ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiverem acesso na idade própria”. Fazendo com que dessa forma não fosse oferecido somente a matrícula, mas também condições para a

permanência desse aluno, trazendo uma obrigação para os pais e para o poder público, ficando a cargo dos estados e municípios a corresponsabilidade pelo ensino fundamental.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) foi quem detalhou de maneira mais sistemática as leis educacionais. Em seu artigo 32, definiu o ensino fundamental como obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade. O ensino tem como objetivo a formação básica do indivíduo através do desenvolvimento da capacidade de aprender, por meio dos domínios da leitura, escrita e cálculo, dentre outros.

Pensar em escola, em educação é pensar na qualidade dos serviços que serão prestados à sociedade que está em constante transformação. Tanto o currículo quanto o Projeto Político Pedagógico são instrumentos importantes para a construção dessa escola de qualidade.

O que vai ser desenvolvido nas escolas está contido no currículo, pode ser de uma forma mais ampla ou mais restrita.

O termo currículo é de origem latina que significa carruagem ou um lugar no qual se corre. O uso do termo currículo em educação é usado metaforicamente como se o mesmo fosse uma direção, como se servisse de orientação para um caminho. Segundo Wiggers (2007), o uso do termo currículo e a sua ligação com o planejamento das atividades educativas no contexto escolar é recente e ainda vem sofrendo constantes mudanças buscando uma adaptação ao contexto inserido. Wiggers define currículo como:

“Resultado de um processo histórico e social marcado pelos conflitos, rupturas e contradições, o que o impulsiona em direção a novas e renovadas formas de compreensão e conceitualização. O currículo é visto, pois, como artefato social e cultural que se vincula aos contextos sociais, econômicos, culturais e políticos de uma sociedade, centrado numa epistemologia social do conhecimento escolar, preocupada com os determinantes sociais e políticos de conhecimento educacional organizado” (WIGGERS, 2001,p.39).

Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) criados desde o início da década de 1990 estabeleceram os conteúdos dos currículos de cada série, por disciplinas. Como o Brasil é um país de dimensões continentais e marcado por uma diferença cultural muito grande, um dos maiores desafios da política educacional é manter um mínimo de unidade nos currículos. Os PCNs entram então com propostas de facilitação e adequação do ensino, podem ser usados pelas Secretarias de Educação como recursos para a construção e elaboração ou adaptações curriculares. Nas escolas, os PCNs e as propostas das Secretarias de Educação servem como base para a elaboração do seu Projeto Político Pedagógico (PPP). Segundo Libâneo (2004) “O PPP é um documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar”. Cada instituição de ensino se baseia em seu próprio projeto, formando dessa maneira sua identidade e sua autonomia. O PPP é um documento vivo, é uma ferramenta de planejamento e avaliação. Por isso não deve ficar guardado sem que professores, funcionários, alunos e pais tenham acesso a ele, e colaborando coletivamente na sua construção.

“Participação é um processo no sentido legítimo de termo: infundável, em constante vir-a-ser, sempre se fazendo,é essencial autopromoção e existe enquanto conquista processual. Não existe participação suficiente, nem acaba.Participação que se imagina completa,nisto mesmo começa a regredir” (DEMO,1996,p.32)

É preciso sempre reavaliá-lo, reconstruí-lo de acordo com as necessidades e realidade da escola.

“Existindo projeto pedagógico próprio, torna-se bem mais fácil planejar o ano letivo ou rever e aperfeiçoar a oferta curricular, aprimorar expedientes avaliativos, demonstrando a capacidade de evolução positiva crescente. É possível lançar desafios estratégicos como: diminuir a repetência, introduzir índices crescentes de melhoria qualitativa, experimentar didáticas alternativas, atingir posição de excelência” (DEMO, 1998, pág.248).

A participação de todos traz colaborações importantes na busca de soluções para as dificuldades encontradas. Desta forma torna-se possível conseguir um processo de ensino-aprendizagem de melhor qualidade, refletindo nele a identidade da escola, onde todos tenham voz e também responsabilidade em relação a sua participação.

4.2 A Formação do Professor

Em 1990 ,um momento não tão distante,a educação brasileira apresentava uma realidade chocante, apenas 80,00% dos brasileiros em idade escolar estavam matriculados na escola, a educação infantil pública era quase inexistente, fazendo com que dessa forma crianças abaixo de sete anos ficassem impossibilitadas de frequentar a escola, 20,00% das crianças e adolescentes com idade entre 10 e 14 anos eram analfabetas. A carreira docente também se apresentava de forma vergonhosa, com salários irrisórios e cerca de 50,00% dos professores não possuíam a formação adequada para lecionar.

Ao longo da história fomos nos deparando com a importância que o ensino trás consigo para o desenvolvimento humano e cultural da sociedade. Por conta disso os países desenvolvidos voltaram a sua atenção para a democratização do ensino, buscando garantir a igualdade de acesso a este.

“Democratização é a conquista pelo conjunto da população das condições materiais, sociais, políticas e culturais que possibilitem participar na condução das decisões políticas e governamentais” (LIBÂNEO, pág.36,2008)

A escolarização do indivíduo proporciona a este, mecanismos que são necessários ao seu desenvolvimento intelectual e social. Não devendo a escola se esquecer da sua verdadeira finalidade social, que é a de formar esse indivíduo para que este se torne um cidadão com uma visão crítica e abrangente de tudo que o cerca, e não apenas repassar aos estudantes os conteúdos que estão inseridos na sua grade curricular.

O professor tem o importante papel de mediador desse processo, suas práticas e suas reflexões influenciam diretamente este processo. Franco (2010) aponta que no início a formação docente no Brasil era pautada em referências tecnicistas, utilizando-se de teorias de ciências afins, que não tinham conexão com o real cenário pedagógico. Tendo sua formação prática através do estágio supervisionado, estando desta forma o ato docente fortemente atrelado à produção de conteúdos. Sendo que o estágio não é só o lado prático da formação, deve estar embasado na reflexão teórica que o estudante trás consigo.

Por conta dessa formação engessada na teoria muitos professores quando se deparam com a realidade escolar se sentem perdidos, fazendo com muitos abandonem a profissão docente buscando outros campos de atuação.

Visto que tudo está em constante movimento e, portanto, em transformação, com a escola também acontece a mesma coisa. Hoje os estudantes apresentam um novo perfil que requer um fazer pedagógico diferente do professor. “A transformação dessa prática exige tempo e prudência para modificar e até para aceitar as mudanças, considerando as práticas pedagógicas amalgamadas historicamente e impregnadas no sujeito” (FRANCO, pág.131,2010).

A formação do professor é um assunto antigo e ao mesmo tempo muito atual, podemos dizer que ainda se encontra em processo de construção, sendo de extrema importância para uma boa qualidade da Educação que os professores sejam bem formados. Mello (2007) aponta que “a formação de professores é um elemento estratégico na procura por uma melhora na qualidade da educação básica, é primordial que o poder público estipule critérios de financiamento, referências de qualidade e formas de avaliação e acompanhamento”.

Por se tratar de um assunto tão antigo e ao mesmo tempo tão atual, fazer um resgate, mesmo que breve desse passado é tentar compreender um pouco do presente, Nóvoa (1995, pág. 14) complementa “o processo histórico da profissionalização do professorado no passado pode servir de base para que possamos compreender as questões atuais da profissão docente.”

A história da educação no Brasil teve início com a vinda dos jesuítas para cá em 1594, exercendo uma forte intervenção na construção da sociedade brasileira, sendo que eram praticamente os únicos mentores, tanto no que se referia a questões intelectuais, quanto nas questões espirituais, exercendo é claro, um papel bastante conservador. Estes também eram responsáveis pela preparação dos professores, selecionando o material a ser utilizado e controlando as questões levantadas por eles. Essa educação era permitida somente ao sexo masculino, sendo que para as mulheres a educação ficava limitada às boas maneiras e as prendas domésticas.

Em 1759, os jesuítas são expulsos de Portugal e conseqüentemente de suas colônias, desmantelando dessa forma o sistema de ensino construído em todo esse tempo. Com a partida dos jesuítas o ensino passa a ser feito através das aulas Régias, que foi a primeira sistematização do ensino público e laico, o ensino deixa de ser controlado pela igreja e passa a ser controlado pelo Estado, iniciando uma organização e normatização do exercício da profissão docente. Segundo Nóvoa (1995, pág. 15) não houve uma mudança significativa na prática, já que não houve grandes transformações nas normas, nas motivações e nos valores originais da profissão docente, continuando o professor a ser muito próximo do padre.

A vinda da família Real para cá, acelerou o processo de instrução que vinha sendo construído, sendo que a organização da instrução elementar, ainda ficava muito restrita a esfera privada.

Dentro dessa esfera conturbada de ensino, a profissão docente não era especializada e tão pouco exercida como primeira opção de ocupação do indivíduo, prática esta que podemos ver até hoje. Em relação à profissão docente na época Nóvoa ressalta:

“a função docente desenvolve-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformaram em verdadeiras congregações docentes. Ao longo dos séculos XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos, por exemplo, foram progressivamente configurando um corpo

de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente.”(NÓVOA, 1995, pág. 15)

Foi com a Revolução francesa que se concretizou a criação da Escola Normal a cargo do Estado, foi assim que surgiram as primeiras instituições destinadas à formação dos professores de escola primária.

No Brasil as escolas de ensino mútuo, escolas que preparavam professores, foram criadas em 1820. Essas unidades tinham a preocupação não só de ensinar as primeiras letras, como também a de preparar docentes. É nessa época que surge a ideia de que a educação é tão necessária ao desenvolvimento de um país.

Então a escola normal passa a ser valorizada, já que o professor será uma figura importante neste contexto. Ocorre também o enriquecimento do currículo, ampliação dos requisitos para o ingresso nas escolas, e a abertura para a figura feminina, mas para elas existia um currículo diferenciado, “inferior” ao que era oferecido para o público masculino.

Em 1932 foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que reivindicava a autonomia para a função educativa e a descentralização do ensino. O Manifesto tinha por expectativa intervir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação, foi assinado por vários intelectuais e defendia uma escola pública, laica, obrigatória e gratuita.

“A seleção dos alunos nas suas aptidões naturais, a supressão de instituições criadoras de diferenças sobre base econômica, a incorporação dos estudos do magistério à universidade de mestres e professores em remuneração e a reação contra tudo que lhe quebra a coerência interna e a unidade vital, constituem o programa de uma política educacional, fundada sobre a aplicação do princípio unificador, que modifica profundamente a estrutura íntima e a organização dos elementos constitutivos do ensino e dos sistemas escolares” (apud, Romanelli, 1984, pág.148)

Saviani (2007) aponta que a partir da universalização da instrução surgiu um problema em relação à formação de professores - como formar um grande número de professores para atuar nessas escolas? Daí a criação das escolas normais de nível médio para formar professores para o nível primário, e ao nível superior cabia à tarefa de formar os professores para o nível secundário.

Em 1939 o Decreto de Lei nº 1190, adotou o esquema três + um, nas organizações dos cursos de Licenciatura e Pedagogia. Três anos para o estudo das disciplinas específicas e um ano para a formação didática.

Em se tratando da formação do professor em nível superior, o Decreto – Lei nº 1190 de 1939 institui a organização dos cursos superiores de licenciatura, a partir desse decreto foi então criada a Faculdade Nacional de Filosofia, que tem como propósito:

- 1) Preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades culturais de ordem desinteressada ou técnica; 2) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal; 3) realizar pesquisas nos vários domínios da cultura que constituem objeto do seu ensino.

Em 1946 o Ensino Normal é reestruturado, a Lei orgânica do Ensino Normal trouxe normas para essa modalidade de ensino para todo o território nacional, já que o Ensino Normal possuía organização e estrutura própria em cada Estado. Romanelli (1984) aponta que a situação passa então a ser unificada, tendo um currículo único, com as finalidades de promover a formação docente necessária às escolas primárias, habilitar administradores

destinados às mesmas escolas e desenvolver e propagar conhecimentos e técnicas relativas à educação na infância.

O decreto lei 8530 02\01\1946, oficializa como finalidade do Ensino Normal promover a formação dos docentes que iriam atuar nas escolas primárias; habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas; desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância. (Romanelli, 1984, pág.164)

Em 1961 os avanços desejados com a publicação da Lei 4024\61 – 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - não aconteceram, devido principalmente a questões políticas.

“A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 4024\ 61 não trouxe soluções inovadoras para o ensino normal, o que trouxe de avanço foi a equivalência legal de todas as modalidades de ensino médio, e a descentralização administrativa e a flexibilidade curricular, que possibilitaram o rompimento da uniformidade curricular nas escolas normais”
(TANURI, 2000, pág. 78)

Durante a Ditadura Militar que ocorreu de 1964 até 1985 ocorreram mudanças em todos os níveis educacionais.As mudanças dessa época sofreram grandes alterações posteriormente,com a publicação da LDB e também da legislação correlatada.

“A política educacional do regime militar abrangeu, ao longo dos vinte e um anos de duração todos os níveis de ensino, alterando a sua fisionomia e provocando mudanças, algumas das quais visivelmente presentes no panorama atual. Pautado pela repressão, o Estado editou políticas e práticas que, em linhas gerais, redundaram no tecnicismo; na expansão quantitativa da escola pública de 1º e 2º graus à custa do rebaixamento da sua qualidade; no cerceamento e controle das atividades acadêmicas no interior das universidades; e na expansão da iniciativa privada no ensino superior”
(FERREIRA E BITTAR,PÁG 03,2006)

Em 1971 o regime militar reestruturou os antigos primários e ginásio, criando o ensino do 1º e 2º graus, juntando os 4 anos do ensino primário com os 4 anos do ginásio, criando então um ciclo de 8 anos, passando então a ser chamado de 1º grau de ensino, e sendo também obrigatório. E os 3 anos do ensino colegial passaram a constituir o 2º grau.

A expansão da escola pública trouxe uma necessidade de aumento do número de profissionais para atuarem nesta modalidade. Antes os profissionais pertenciam à classe social média e até mais abastada. Como a demanda foi muito grande os cursos de formação de professores se popularizaram, fazendo com que, dessa forma a classe social mais baixa tivesse acesso a essa formação e conseqüentemente uma nova oportunidade de trabalho. Logo com essa inversão social a carreira de magistério ficou altamente desvalorizada, o prestígio e o salário dos professores sofreram declínio considerável.

“No caso brasileiro, entretanto, a proletarização do professorado não significou apenas o empobrecimento econômico, mas também a depauperação do próprio capital cultural que a antiga categoria possuía, ou seja, a velha formação social composta de profissionais liberais-como advogados, médicos, engenheiros, padres etc. constituía um cabedal cultural amealhado em cursos universitários de sólida tradição acadêmica. Ao contrário, as licenciaturas instituídas pela reforma universitária do regime militar operaram um processo aligeirado de formação com graves conseqüências culturais.” (FERREIRA E BITTAR, pág. 04).

Foi nessa época também que os professores se mobilizaram e criaram os primeiros sindicatos e realizaram as primeiras greves da categoria fazendo oposição ao governo militar, fazendo desta a maior categoria de trabalhadores que lutavam contra o regime militar.

Durante meados dos anos 80, com o fim da ditadura militar, o país passou por transformações econômicas, políticas e sociais, que por sua vez refletiram em outros campos, dentre eles o da educação. Com uma maior abertura ao mercado externo a educação passaria a receber investimentos internacionais moldando diretamente os objetivos nacionais para a educação. As mudanças iniciadas na década de 80, mexeram tanto na rede pública de ensino quanto na rede privada, nas esferas municipais, estaduais, refletindo diretamente dentro das escolas. O regime militar privilegiava o Ensino Superior. Nos primeiros na educação básica os alunos recebiam informações mais básicas e no ensino superior, então, essa educação era moldada afim de que atendesse ao mercado de trabalho. No final de 1982 houve eleições diretas para o governo dos estados. Diferentemente do regime militar que dava uma atenção especial ao Ensino Superior, os governadores eleitos voltaram as suas atenções às primeiras séries do ensino básico, surgiu o Ciclo Básico de Alfabetização-C B A, que visava diminuir os problemas com a evasão e a repetência, não deixando de se tornar uma política de oposição ao regime militar.

A sociedade começa a participar mais dos rumos tomados para o país, sendo essa postura também refletida nas escolas, que passaram a ter um pouco mais de autonomia.

A Constituição Federal de 1988, trouxe importantes contribuições para a área da educação, principalmente no que diz respeito ao direito do acesso ao ensino fundamental obrigatório e gratuito. O Brasil avançou significativamente no que se referia a propagação do acesso ao ensino fundamental obrigatório, aumentando o número de matrículas, e procurando uma melhora na qualidade do ensino para esse nível escolar. Priorizando o processo de aprendizagem através de um ensino eficiente, buscando também uma diminuição da evasão escolar e repetência. As políticas educacionais tinham por objetivo colocar a educação como uma das principais preocupações políticas, devendo ser uma importante ferramenta para o exercício da cidadania e preparar também para a força de trabalho, fazendo com que dessa forma as propostas pedagógicas deixassem de lado os conteúdos acadêmicos.

Em 1989 Fernando Collor de Mello foi o segundo presidente eleito pelo voto direto após a ditadura militar. Antes dele Tancredo Neves foi eleito, falecendo antes mesmo de assumir o cargo, ficando a presidência então com o seu vice José Sarney. Devido aos conchavos praticados pelo então presidente, este acabou adotando uma prática neoliberal. As políticas educacionais são financiadas por capital estrangeiro, o qual foi empregado na implantação de programas para a formação de professor, fazendo com que a educação brasileira ficasse submissa às políticas impostas pelo capitalismo mundial.

Na década de 90 a escola é convidada para pensar junto com os governos, organismos internacionais e empresários uma educação dita de qualidade para todos, retomando ao seu modo algumas expressões usadas pela oposição na década de 80; como exclusão social, autonomia, cidadania e qualidade.

No Brasil a reforma curricular teve início no final de 1994, quando deram início às discussões sobre a ideia de estabelecer um currículo nacional. Em 1995 ainda antes da posse do presidente Fernando Henrique Cardoso, saiu uma versão preliminar dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs, sendo que em 97\98 é que o MEC apresentou a versão final. Um dos argumentos usados para justificar a elaboração dos PCNs foi à própria Constituição brasileira de 88, a qual traz em seu artigo 210 a determinação, como dever, do Estado fixar conteúdos mínimos para o ensino fundamental, tendo em vista assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Os PCNs tiveram por objetivo adequar o sistema educacional brasileiro aos critérios de eficiência e produtividade, vistos como necessários para a inserção do indivíduo na sociedade, mais necessariamente para a formação de mão de obra qualificada para as novas necessidades de mercado impostas pela globalização.

Os anos 90 ficaram conhecidos como a década da Educação, devido ao conjunto de reformas, reformas estas executadas de acordo com os interesses internacionais na educação e na formação de professores. Interesses de organizações como o Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização das Nações Unidas (ONU), e suas orientações de descentralização, flexibilização e novas formas de controle e padronização, influenciando a oferta do ensino superior e cursos de formação de professores.

Entra em consenso nos anos 90 que o professor necessita de capacitação para pesquisar e para ter ideias inovadoras e originais. Foi também nos anos 90 que foi retomada uma intensa onda de politização do professorado, processo este iniciado nos tempos da ditadura, se intensificando nos anos 90. O professor tomava consciência dos seus direitos e procurava formas para defendê-los, daí o aumento pela procura dos sindicatos. Quanto mais conscientes de seus direitos, mais críticos ficamos em relação ao teor das informações que recebemos.

Foi também na década de 90 que ocorreu um momento importante para a educação brasileira, a Lei 9394/96, denominada “Lei Darci Ribeiro” a Nova LDB. Que também contempla a formação de professores, sendo esta importante para a formação do educando.

“A Lei coloca como finalidade da formação dos profissionais da educação atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando. Assim, criar condições e meios para se atingir os objetivos da educação básica é a razão de ser dos profissionais da educação.

Formação com tal finalidade terá por fundamentos, segundo a Lei, a “associação entre teorias e práticas, inclusive mediante capacitação em serviço e o aproveitamento da formação e experiências anteriores adquiridas, estas, não só em instituições de ensino, mas também em outras atividades, que não do ensino.” (CARVALHO, pág. 84,2000)

Cabe ressaltar, para fins de esclarecimento, que a criação da LDB ocorreu após um intenso debate, e de uma enorme mobilização. O projeto inicial foi construído por educadores que se organizaram em diferentes locais, tanto acadêmicas, quanto sindicais. Quando enviada a proposta do projeto ao governo, não chegou a ser apreciado pelo Senado. Sendo então aprovada a proposta elaborada pelo Senador Darcy Ribeiro, ou seja, um projeto que atendeu a uma manobra de interesses políticos, e não uma que respeitasse as discussões e anseios da comunidade.

Não garantindo dessa forma uma boa qualidade para a formação deste profissional.

“Entre as inúmeras dificuldades encontradas para a implementação das diretrizes, destaca-se o preparo inadequado dos professores cuja formação de modo geral, manteve predominantemente um formato tradicional, que não contempla muitas das características, como inerentes à atividade docente, entre as quais se destacam: orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos discentes; comprometer-se com o avanço e sucesso da aprendizagem dos discentes; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os discentes; incentivar atividades de enriquecimento cultural; desenvolver práticas

de investigação;elaborar e executar projetos para desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe.” (GOMES,pág. 23,2015)

Pensando assim o MEC, através do Parecer nº09\2001, de 08\05\2001, e da Resolução nº 18\02\2002, regulamentou a Formação de Professores da Educação Básica,em cursos de licenciatura,de graduação plena, em nível superior

4.3 Políticas Públicas Relacionadas à Educação Básica Brasileira

Ao longo do tempo, as funções que o Estado desenvolvia foram se modificando. O aprofundamento e a expansão da democracia foram fatores determinantes para que isso de fato acontecesse. Hoje, a principal função do Estado é promover o bem-estar da sociedade, criando ações e atuando em diferentes áreas através da elaboração de Políticas Públicas.Segundo (LOPES e AMARAL,2008,p.05) “As Políticas Públicas são a totalidade de ações, metas e planos de governos (nacionais, estaduais ou municipais) traçam para alcançar o bem-estar da sociedade e o interesse público” (LOPES e AMARAL, 2008, pág.05).

Constituem-se em processo complexo, onde são envolvidos diversos indivíduos e órgãos, havendo a participação de entidades públicas e privadas. Cabendo ao governo a decisão final e não a sociedade, mesmo sendo a esta assegurada por lei a participação na formulação, no acompanhamento e avaliação.

A Lei Complementar, nº 131,de 27 de maio de 2009, assim estabelece:

“I-incentivo à participação popular e realização de audiências públicas, durante os processos de elaboração e discussão dos planos, lei de diretrizes orçamentárias e orçamentos”;

“II- liberação ao pleno conhecimento e acompanhamento da sociedade, em tempo real de informações pormenorizadas sobre a execução financeira, em meios eletrônicos de acesso público” (BRASIL, 2009).

Cabendo a sociedade se organizar em grupos, para que estes deem voz as suas reivindicações, lembrando que cabe ao Estado selecionar de fato as que são mais relevantes.

As Políticas Públicas são ordenadas da seguinte forma: Planos, Programas, Ações e Atividades. Atendendo melhor a proposta deste trabalho manteremos o foco nos Programas de governo voltados para a educação básica.

4.4 Programas de Governo para a Formação do Professor da Educação Básica

As Políticas sociais asseguram à população o direito de cidadania. Normalmente são aquelas que abrangem as áreas da educação, saúde, previdência, dentre outras. Tendo em vista a diminuição das desigualdades sociais, onde utilizam os Programas como um dos principais instrumentos para que a diminuição da desigualdade realmente aconteça.

“Programa é um conjunto de atividades organizadas para serem realizadas dentro de cronograma e orçamento específicos disponíveis para a implementação de políticas, ou para a criação de condições que permeiam o alcance de metas políticas desejáveis” (Ala-Harja e Helgason,2000, pág.8).

O MEC promove ações que buscam melhorar a qualidade da educação, que vai desde a aprendizagem do aluno, a infraestrutura física e pedagógica da escola, valorização do profissional de educação e o apoio aos Estados, Municípios e o Distrito Federal. A qualidade

da educação depende de muitas variáveis, dentre elas está a figura do professor. O professor é um dos profissionais que mais têm necessidade de estar se atualizando. Devido a sua função social de ensinar, de passar o conhecimento, a sua formação tem reflexo direto na sua prática. Por isso, a formação continuada é considerada juntamente com a formação inicial, uma questão de real importância nas políticas públicas voltadas para a melhoria da educação.

Durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), houve mudanças significativas na política educacional brasileira. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), foi instituído pelo Decreto presidencial nº 6.096 de abril de 2007. O artigo 2º deste decreto estabelece, suas diretrizes, dentre outras a “IV diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada” e “VI articulação da graduação com a pós-graduação e da Educação Superior com a Educação Básica” (BRASIL,2007).

O REUNI, realmente colaborou com a ampliação dos cursos de licenciatura nas instituições de Ensino Superior no país nos últimos anos, assim como de outros cursos nas mais diversas áreas.

Nos últimos anos através da Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior (BRASIL, 2000), o MEC tem investido em Políticas Públicas que priorizam uma melhor formação para este profissional.

Dentre estas Políticas Públicas, estão inseridos alguns Programas, entre os quais a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (BRASIL,2007) oferece alguns. São eles:

-Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), foi criado em 2006, sendo que em 2008, a CAPES assumiu o programa, tem por objetivos fomentar projetos pedagógicos inovadores, cientificamente avançados e tecnologicamente contemporâneos, para a formação dos professores da educação básica, estimular projetos de cooperação entre unidades acadêmicas interdisciplinares e intersetoriais que contribuam para elevar a qualidade da formação dos futuros docentes, fomentar a integração entre a educação superior e a educação básica, contribuir para superar deficiências identificadas nas avaliações feitas nos cursos de licenciatura (BRASIL,2008).

-Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica (PARFOR), foi criado em 2009 e tem por objetivo oferecer cursos de formação inicial emergencial na modalidade presencial, aos professores das redes públicas de educação básica tendo em vista as demandas indicadas nos planos estratégicos elaborados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente (BRASIL, 2009).

-Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), por ser este Programa o foco do trabalho, falaremos dele mais detalhadamente a seguir.

4.4.1 O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

Desde 1951, a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) exerce um papel de grande importância no aumento e fortalecimento da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em nosso país. Em 2007, passou a atuar também na formação de professores da educação básica, através da 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, de que trata a Lei nº 8.405, de 09 de janeiro de 1992; e altera as Leis nº 8.405, de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de

fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica.” (BRASIL, 2007)

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado pelo Ministério de Educação\Capes, e visa o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores voltados para a educação básica. É financiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior) e pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), com o apoio da SESu (Secretaria de Educação Superior) juntamente com o MEC (Ministério de Educação).

Tem como objetivos:

A. Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; contribuir para a valorização do magistério; elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; B. 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; incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;

C. contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (FUNDAÇÃO COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2009)”.

Segundo Gonçalves e Gonçalves (1998, apud PIRES & MORAES, 2016) “... a necessidade de uma prática de ensino mais efetiva, proporcionada ao longo do curso de formação e não apenas no final dele, como ocorre no modelo vigente predominante”, e isso se torna evidente uma vez que a “importância de novas legislações que levem o licenciando ao contato com a realidade e vivência escolar durante o curso de licenciatura” (PIRES & MORAES, 2016), levam a refletir sobre as experiências pré-profissionais, tais como a realização de projetos de intervenção como papel formativo, uma vez que aproxima os licenciandos dos profissionais no cotidiano do ensinar.

Muitos são os desafios da docência e das demandas na formação docente, o que levou a CAPES criar o PIBID, visando a construção de uma identidade profissional já no início do curso, entendendo como incentivo na tomada de decisão para optarem pela carreira docente, tendo em vista os desafios a serem enfrentados quando do ingresso na carreira do magistério e que o PIBID segundo SCHEIBE (2010, apud PIRES & MORAES, 2016), faz parte de “um grande movimento nas políticas públicas com vistas a suprir a defasagem de formação e de valorização do trabalho docente”, como facilitador e incentivo concede bolsas para alunos da licenciatura (PIRES & MORAES, 2016).

Para que as instituições possam participar deste programa é indispensável enviar um único projeto institucional abrangendo as várias áreas de conhecimento listadas para participarem do programa. Segundo a Portaria 0962013, o projeto deve abranger diferentes características e dimensões da iniciação à docência, entre as quais:

I – estudo do contexto educacional envolvendo ações nos diferentes espaços escolares, como salas de aula, laboratórios, bibliotecas, espaços recreativos e desportivos, ateliers, secretarias;

II – desenvolvimento de ações que valorizem o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica clara para o processo de ensino-aprendizagem;

III – planejamento e execução de atividades nos espaços formativos (escolas de educação básica e IES a eles agregando outros ambientes culturais, científicos e tecnológicos, físicos e virtuais que ampliem as oportunidades de construção de conhecimento), desenvolvidas em níveis crescentes de complexidade em direção à autonomia do aluno em formação;

IV – participação nas atividades de planejamento do projeto pedagógico da escola, bem como participação nas reuniões pedagógicas;

V – análise do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos ligados ao subprojeto e também das diretrizes e currículos educacionais da educação básica;

VI – leitura e discussão de referenciais teóricos contemporâneos educacionais para o estudo de casos didático-pedagógicos;

VII – cotejamento da análise de casos didático-pedagógicos com a prática e a experiência dos professores das escolas de educação básica, em articulação com seus saberes sobre a escola e sobre a mediação didática dos conteúdos;

VIII – desenvolvimento, testagem, execução e avaliação de estratégias didático-pedagógicas e instrumentos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos didáticos;

IX – elaboração de ações no espaço escolar a partir do diálogo e da articulação dos membros do programa, e destes com a comunidade.

X – sistematização e registro das atividades em portfólio ou instrumento equivalente de acompanhamento;

XI – desenvolvimento de ações que estimulem a inovação, a ética profissional, a criatividade, a inventividade e a interação dos pares.

Os cursos de licenciatura devem ter conceitos satisfatórios dentro do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior) e as instituições envolvidas devem estabelecer parcerias com as escolas de educação básica. Cada licenciatura envolvida deve submeter um subprojeto atrelado ao projeto da instituição. A Universidade federal Rural do Rio de Janeiro participa do programa desde o primeiro edital em 2007, com o projeto “Ciência e Cidadania: construindo saberes e fazeres na Escola”. No primeiro edital o projeto contava com um total de 68 alunos bolsistas, 7 professores coordenadores distribuídos por 5 subprojetos onde somente quatro cursos de licenciatura participavam do trabalho das áreas de Ciências Naturais, Biologia, Física, Química e Matemática.

Em 2009 a UFRRJ participou do PIBID com o projeto “Culturas, conhecimentos e formação de professores: diálogos entre a universidade e a escola básica”, onde aumentou o número de bolsistas de 68 para 110 como também o número de cursos, incluindo o curso de Pedagogia.

No edital de 2011\2012 a UFRRJ participou com o projeto intitulado “Meio Ambiente, Tecnologia e Sociedade: fazendo e integrando Saberes. A partir deste edital todas as licenciaturas da universidade participam do PIBID com exceção da licenciatura em Economia Doméstica. São 570 alunos bolsistas, 92 supervisores, 43 coordenadores de área, quatro (4) coordenadores de gestão e um (1) coordenador institucional. No edital de 2009, dezesseis (16) escolas públicas foram contempladas com o projeto, no edital de 2011 este número aumentou para vinte e três (23) passando para trinta e três (33) no edital de 2014. Hoje são oito mil e trinta (8030) alunos da rede municipal que participam PIBID.

O atual projeto institucional denomina-se “Cotidiano escolar e práticas docentes na Educação Básica integrando saberes”.

Os professores coordenadores de área que integram o programa, têm como encargo desenvolver, conduzir, coordenar, e efetuar as atividades elaboradas previstas no projeto. Os professores supervisores de escolas públicas da Educação Básica têm como atribuição supervisionar o andamento das atividades realizadas pelos bolsistas de iniciação à docência na escola, relatando aos professores coordenadores responsáveis o que ocorre durante a realização das atividades e permanência dos bolsistas na escola, supervisionam no mínimo, cinco, e no máximo dez bolsistas. Os bolsistas participam da elaboração e aplicação das atividades desenvolvidas em cada subprojeto o qual fazem parte. Além dos coordenadores de área de gestão de processos educacionais, que auxilia na gestão do projeto nas IES, e coordenação institucional que coordena o projeto nas IES. (BRASIL, 2007).

“O PIBID, à medida que envolve alunos bolsistas, professores supervisores e professores universitários numa mesma preocupação com a importância do ato de aprender, coloca todos no mesmo desafio: o desafio de repensar o significado da própria formação. Afinal, não basta transmitir conhecimentos utilizáveis; é preciso que todos os envolvidos se tornem sujeitos, capazes de deliberar e decidir por si mesmos” (MORAES, pág.23,2015).

Além disso, o PIBID também proporciona a interdisciplinaridade, uma vez que mais de um subprojeto atua na mesma escola, e também através dos encontros que ocorrem para apresentação dos trabalhos realizados dentro dos outros subprojetos. E também uma maior interação, uma vez que as atividades são elaboradas e realizadas em grupo.

“O convívio dos bolsistas nas escolas, assim como a relação desses com os supervisores, tem possibilitado um diálogo que, juntamente com os estudantes da escola básica e com a comunidade escolar, aproxima o discente de uma construção didática mais coletiva. A dimensão coletiva não se reduz ao dado numérico, de um coletivo ampliado de sujeitos, mas dá relevo a complexidade ambiental, repleta de símbolos, códigos e afetos que requerem uma atividade de produção do conhecimento muito mais do que a transmissão de informações, envolvendo uma construção dialógica entre o eu e o outro. É exatamente nessa tensão, nessa grande tessitura, que as saídas didáticas são compartilhadas, testadas e aprovadas pelos participantes, e não, como outrora, impostas como modelo a ser seguido. (MORAES, pág.27,2015)

A introdução dos bolsistas nas escolas, faz com que estas, deixem de ser algo abstrato, pensado em sala de aula e passe a ser algo concreto. Permitindo aos participantes perceberem realmente o ambiente escolar.

No estudo de avaliação do PIBID, publicado em 2014 pela Fundação Carlos Chagas, certificou-se que o PIBID aumentou e se fortaleceu como uma estratégia de valorização da carreira docente. Iniciou-se com três mil e oitenta e oito bolsas, vindas de quarenta e três instituições federais de ensino superior, e, no último edital, já contam com um número de noventa mil duzentos e cinquenta e quatro bolsistas, em oitocentos e cinquenta e cinco campi, de duzentos e oitenta e quatro instituições, sendo que dessas, vinte e nove contam também com o PIBID diversidade para as áreas de educação indígena e do campo.

4.4.2 O Programa Institucional De Bolsa De Iniciação À Docência Para A Diversidade – PIBID Diversidade

O PIBID- diversidade participa deste o ano de 2013, através do Edital nº 66\2013, que concedeu três mil bolsas a alunos matriculados em cursos de licenciatura nas áreas intercultural Indígena e Educação do Campo e professores comprometidos com a orientação e supervisão das atividades, desenvolvendo atividades didático-pedagógicas em escolas de educação básica indígenas e do campo (incluídas as escolas quilombolas, extrativistas e ribeirinhas). Contam também com recursos financeiros para apoio a atividades realizadas.

Tem como objetivos:

- O incentivo à formação de docentes em nível superior;
- a contribuição para a valorização do magistério indígena e do campo;
- a integração entre educação superior e educação básica;
- o desenvolvimento de metodologias específicas para a diversidade sociocultural e linguística, na perspectiva do diálogo intercultural;
- o desenvolvimento de um processo formativo que leve em consideração as diferenças culturais, a interculturalidade do país e suas implicações para o trabalho pedagógico.

Espera-se que os cursos de formação de professores possam ser capazes de preparar profissionais com um perfil reflexivo, que correspondam as várias realidades culturais existentes.

A profissão do magistério é marcada por enfrentamentos, resistências e conquistas. Em relação às conquistas, hoje, mais do que nunca estamos vivendo tempos temerosos, os quais colocam em risco os avanços e os reconhecimentos e conquistas. Os contingenciamentos, desmontes e a desqualificação vem colocando em xeque toda as causas conquistadas.

Cortes no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), no Mais Educação, no PARFOR, e o PIBID não fica fora deste quadro. Os indicativos de mudanças começaram a ocorrer em 2015. Uma das justificativas foi que usariam essas verbas para aumentar o investimento por aluno destinados a estados e municípios, ampliando esses repasses. O Mais Educação, Pnaic e PIBID seriam integrados como parte de uma tentativa para reduzir o problema de alfabetização na Educação Básica. A Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016, fixou regras para adequar o PIBID a esses programas, a fim de melhorar o rendimento das escolas nas avaliações nacionais e também, como já foi dito, favorecer a alfabetização. O que ocasionou na época discordâncias entre os estados e municípios com as universidades. Os estados e municípios ficaram animados com a ideia dos bolsistas nas escolas que apresentavam mais dificuldades, já as universidades perceberam que essa nova configuração mudaria a prioridade do Programa que é a formação dos professores, e não o reforço escolar.

Um ofício lançado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento do Ensino Superior informou que estudantes que completassem 24 meses de Programa não poderiam mais ter os seus contratos renovados.

Após o ocorrido houve várias mobilizações pelo país, campanhas como o #ficapibid, #avançapibid, vieram para engrossar o coro ao Fórum Nacional do PIBID (FORPIBID), (ASSIS 2015), que em junho de 2015, com apenas dois dias de mobilizações, mais de catorze mil integrantes do Programa já estavam conectados nas redes sociais, afirmando sua insatisfação frente à situação em que o governo colocava o Programa, e também dando depoimentos da importância do Programa, não só nas comunidades onde se inserem, mas também para suas vidas pessoais, vindo o Programa a dar uma grande contribuição para a permanência desse aluno em formação. Na mesma data, uma carta aberta elaborada pelo FORPIBID, em uma semana, registrou quarenta e cinco mil e sessenta e cinco

assinaturas de estudantes, professores, funcionários das escolas, pais de alunos, pesquisadores, autoridades, a sociedade em geral, reconhecendo a importância do Programa.

Após as manifestações, o MEC refletiu e decidiu cancelar essa Portaria para uma nova avaliação e um novo planejamento.

No ano de 2017 o MEC lançou a Política Nacional de Formação de Professores, que engloba desde a criação de uma Base Nacional Docente, um documento que busca orientar o currículo de formação de professores em todo o país, em todas as fases da Educação Básica (da Educação Infantil até o Ensino Médio), até o que eles chamam de ampliação da qualidade e do acesso à formação inicial e continuada dos professores da Educação Básica. Criando então o Programa de Residência Pedagógica, que seria uma espécie de estágio supervisionado para a licenciatura, ofertando oitenta mil vagas a partir de 2018, sendo investido cerca de R\$ 2 bilhões, não especificando como seria esse investimento.

Com essa Residência Pedagógica o MEC pretende modernizar o PIBID, com a formação do estudante do curso de graduação que terá estágio supervisionado a partir do terceiro ano do curso de licenciatura, na escola de formação básica. A intenção do governo é incorporar o PIBID à carga horária da licenciatura, alegando que aumentaria a participação dos alunos não bolsistas no Programa. Não levando em consideração que essa mudança poderia acarretar em uma total descaracterização do Programa, uma vez que ficaria complicado dar continuidade ao planejamento desenvolvido em um espaço tão curto de tempo e também até o fim do Programa.

Com essa nova caracterização o PIBID corre sérios riscos de acabar. O atual governo com essa proposta de “modernização”, dá a entender que o PIBID não funciona efetivamente. Lembrando que o governo não deixa às claras como será essa mudança.

Segundo o MEC, a necessidade de mudanças partiu do diagnóstico levantado pelo governo federal, em que aponta o desempenho insuficiente dos estudantes, baixa qualidade da formação inicial dos professores no país, currículos extensos com ausência de atividades práticas e estágios curriculares sem planejamento e sem vínculo com as escolas.

O que se mostra um pouco contraditório em relação ao que realmente é o PIBID, uma vez que é justamente essa abertura de atuação nas escolas básicas, nas quais os bolsistas desenvolvem juntamente com os supervisores das escolas as atividades para serem colocadas em prática. Outra questão seria a residência a partir do terceiro ano do curso, já na reta final, o PIBID ao contrário permite a entrada do aluno no Programa já no início da sua formação, ou seja, um tempo maior de contato e amadurecimento.

O governo federal estuda também formas que tornem os critérios de participação mais claros, argumentando que é necessário evitar o uso do Programa para fins políticos dentro da gestão das universidades. Atitude essa se fosse tomada não prejudicaria em nada o funcionamento do Programa.

Uma preocupação levantada pelos professores, seria se a concessão de bolsa fosse condicionada aos anos finais da licenciatura, a permanência de estudantes carentes nos cursos seria comprometida, respingando na formação de professores de um modo geral. Uma vez que PIBID também foi pensado justamente, além de promover a melhoria da qualidade da formação deste profissional, para tentar resolver a falta de professores atuantes da Educação Básica.

O certo é que para o orçamento da CAPES para 2018 e ainda está indefinido. Assim como o futuro do PIBID, que terá como certa a sua caminhada somente até fevereiro de 2018, data para o fim do edital que está em vigor.

4.4.3 O PIBID e o Estágio Supervisionado

Tanto o estágio supervisionado quanto o PIBID, buscam uma aproximação com o ambiente escolar, fazendo uma aproximação do aluno com o trabalho docente. Ambos são espaços de vivência acadêmica e profissional, tendo como foco principal uma busca pela qualidade da iniciação à docência. Eles apresentam semelhanças em relação a sua estrutura inicial, como a junção entre a teoria e a prática, a pesquisa como plano para a reflexão das práticas educativas, aproximação dos estudantes com o “chão” da escola, fazendo com que dessa forma também haja uma aproximação entre a educação básica e as Instituições de Educação Superior, através dos segmentos: professor, supervisor, aluno.

Como a formação de professores é um processo que se fortifica com a prática, seria correto pensar que tanto o estágio supervisionado quanto o PIBID seriam formas interessantes de iniciar os alunos nesta vivência, consolidando atitudes e habilidades que são exigidas para uma boa prática da ação docente. Franco (2012) afirma que “Isso proporciona a possibilidade de antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula da rede pública”. Apesar de possuírem semelhanças, as condições nas quais se realizam os diferenciam.

O cumprimento do estágio supervisionado é uma imposição feita pela LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394\96, onde todos os estudantes dos cursos de licenciatura devem cumprir. É uma atividade a ser realizada durante o curso de formação junto ao campo de atuação profissional. Segundo o Artigo 13, da Resolução 2\2015A carga horária de Estágio Supervisionado é de 400h.

Na Universidade Federa Rural do Rio de Janeiro a carga horária pré-estabelecida para o curso de Pedagogia é de um total de 400 horas. Onde essas horas são divididas em estágio supervisionado I (educação infantil), estágio supervisionado II (séries iniciais e ensino fundamental), estágio supervisionado III (ensino médio e modalidade normal) e estágio supervisionado IV (aprofundamento no segmento da opção do estudante ou em um outro segmento. Ficando 100 horas para cada um. Sendo oferecidos à partir do quinto período.

No curso de Física a carga horária pré-estabelecida é também de 400 horas, sendo 100 horas para o estágio I (onde os alunos vivenciam a prática docente através da observação), 100 horas para o estágio II (disciplina que aborda Willian Gilbert e o magnetismo), 100 horas para estágio III (Vivenciam a prática docente no ensino médio, preparando e ministrando aulas, sob a orientação de um supervisor) e 100 horas para o estágio IV (vivenciam a prática docente em instituições de educação inclusiva).

Nos cursos de formação de professores, o estágio foi definido como uma prática que deve estar sob a supervisão de um profissional que compreenda e saiba lidar com os acontecimentos do cotidiano escolar, que esteja inserido neste meio.

A Lei nº 11.788 mostra em seu artigo 1º que :

“Estágio é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituição de educação superior (...)”. Declara também “que o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando e , visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”
(BRASIL, 2008)

O estágio não é só o lado prático do curso, deve estar embasado na reflexão teórica que o estudante traz consigo. Deve ser também uma fonte importante de conhecimento.

Através das observações feitas, das trocas de experiências, os alunos devem a partir daí elaborar a sua própria prática. Já que teria como fundamento a observação, a participação e a regência.

“Proporciona aproximação com a escola (ambiente de trabalho do professor), com as práticas didático-pedagógicas (quando professores e alunos estabelecem relação com o conhecimento por meio de ação coletivamente desenvolvidas) e com professores e alunos (aproximando-se das compreensões e atitudes dos sujeitos na aula) (PIMENTA;ALMEIDA;2014,pág. 16)

Existem questões que aproximam e distanciam o estágio supervisionado do PIBID. É inegável que ambos possam se tornar uma possibilidade de crescimento e aprendizado profissional, onde o próprio aluno se torna sujeito de suas ações diferenças são encontradas, a começar pelo interesse do estudante em participar, enquanto o estágio é obrigatório ,no PIBID o estudante escolhe participar, visto que há uma seleção, onde os alunos que se inscrevem passam por uma entrevista, uma produção textual e análise de currículo. As ações e os objetivos de cada um também os tornam diferentes. A bolsa oferecida pelo PIBID aos alunos, aos professores dos IES e aos professores as escolas de educação básica que fazem parcerias com os IES incentiva um maior envolvimento dos profissionais.

Enquanto o estágio visa mais a preparação para o trabalho produtivo, ao aprendizado das competências adequadas às atividades profissionais, a contextualização curricular tendo como foco o aperfeiçoamento do trabalho o PIBID vai mais além. O PIBID tem como objetivos principais incentivar a formação de docentes em nível superior voltado para a educação básica promovendo dessa forma uma valorização maior do magistério. Aumentando a qualidade da formação dos estudantes de licenciaturas através de uma maior interação entre a educação superior e a educação básica, devido à inserção dos estudantes ao cotidiano das escolas. Onde através das suas participações, os estudantes participam ativamente do processo de criação de experiências metodológicas e práticas docentes. Pesquisas realizadas por Gatti e Ferragut (2014), nos mostram que o PIBID contribui principalmente com o fato de os estudantes dos cursos de licenciatura entrarem nas escolas e construir suas práticas sendo acompanhados de perto pelos professores das universidades e também pelos professores da educação básica. Dessa forma ele vive a experiência sob a orientação de profissionais experientes e qualificados.

Como no PIBID existe uma interação maior entre os envolvidos, já que, diferentemente do estágio, as atividades são realizadas em grupo, por uma equipe que elabora e executa as atividades em conjunto, a escola de educação básica passa a ser reconhecida como campo de produção, construção do conhecimento.

Outro ponto positivo em relação ao PIBID é o papel dos professores supervisores exercem no programa, como eles também participam da elaboração das atividades estes se sentem coformadores, se sentem valorizados, contribuindo na formação dos futuros professores, além é claro da contribuição na formação continuada desses profissionais, já que estes poderão rever as suas práticas e refletir sobre a busca de uma construção de novos conhecimentos.

Diante das diferenças ocorridas na prática, podemos dizer que o estágio supervisionado é encarado pelo futuro professor como uma disciplina a mais. Mesmo com as diferenças identificadas, ambos trabalham com o objetivo de aproximar o graduando de sua futura vida profissional, podendo existir uma complementação entre os dois, pois os mesmos deveriam proporcionar o enriquecimento profissional, já que inserem os alunos no ambiente escolar contribuindo para a sua formação.

4.4.4 Subprojetos Física e Pedagogia do PIBID -UFRRJ

O curso de Licenciatura em Física, teve seu início na UFRRJ no ano de 1976, sendo oferecidas trinta vagas tanto no primeiro quanto no segundo semestre. Tem como proposta formar profissionais com amplo conhecimento na área, habilitados para atuarem nos níveis de ensino fundamental, médio e superior, assim como também na área de pesquisa. O curso é oferecido no período integral no Campus Seropédica.

O curso de Pedagogia foi implementado na UFRRJ – campus Seropédica, no ano de 2007. A partir da promulgação da LDB nº9394/96, que em seu artigo 62, passa a exigir a formação em nível superior para a atuação no magistério em todos os níveis, fez com que a UFRRJ, única universidade pública federal na região, se sentisse sensibilizada para a criação de um curso que atendesse a demanda de professores atuantes no município e na região que não possuíam curso superior. Tem como meta qualificar anualmente quarenta profissionais, sendo que estes poderão atuar no magistério e Gestão em cursos de Educação Infantil, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, e no Nível Médio, modalidade Normal, bem como o trabalho de investigação e apoio técnico-pedagógico escolar e\ou para escolar. O curso funciona no Campus Seropédica no período noturno. Observe-se que no campus da UFRRJ em Nova Iguaçu, também funciona um curso de Pedagogia, desde 2006.

Para escolha das instituições que participaram da pesquisa, foi utilizado o método probabilístico por conveniência, e dessa forma foram escolhidas as seguintes escolas: Colégio Estadual Waldemar Raythe e a Escola Municipal José de Abreu, escolas estas onde são realizadas as atividades dos subprojetos de Física e Pedagogia. Sendo que as atividades do subprojeto Física, teve início no Colégio Waldemar Raythe no ano de 2011 e o subprojeto Pedagogia iniciou as suas atividades na escola José de Abreu no ano de 2013.

O Colégio Estadual Waldemar Raythe está situado na Rua Maria Lourenço, 17, Bairro Fazenda Caxias, no município de Seropédica. A escola funciona nos três turnos com ensino fundamental, ensino médio e educação de Jovens e Adultos (ensino médio-supletivo). Possui 890 alunos e 107 professores. Possui 11 salas de aulas, sala de professores, laboratório de informática, quadra de esportes coberta, alimentação escolar para os alunos, cozinha, sala de leitura, banheiro dentro e fora do prédio adequados aos alunos portadores de necessidades especiais, sala de secretaria, banheiro com chuveiro, refeitório, despensa, almoxarifado, pátio descoberto.

A Escola Municipal José de Abreu situa-se na Rua José Eleotério, número 17, bairro Campo Lindo, Município de Seropédica-RJ. Funciona nos três turnos atendendo à Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental-Supletivo), Educação Infantil (creche e pré-escola) e o Ensino Fundamental. São 818 alunos, 54 professores e 29 turmas. Possui 13 salas de aulas, sala da diretoria, sala de professores, laboratório de informática, cozinha, refeitório, alimentação escolar para os alunos, banheiro dentro e fora do prédio, banheiro adequado à educação infantil, banheiro adequado aos alunos com deficiência e uma quadra poliesportiva. Conta com TV, videocassete, DVD, copiadora, retroprojektor, impressora acesso à internet e banda larga (dados do censo escolar, 2014).

- PIBID Subprojeto Física

O Subprojeto PIBID Física participa desde o primeiro edital do Programa. Iniciou suas atividades com cinco bolsistas, atualmente conta com dez, realizando o subprojeto que tem por tema “A física no cotidiano: elaboração de materiais didáticos e módulos experimentais,

exercendo as suas atividades no Colégio Estadual Waldemar Raythe. Participam também do projeto um professor coordenador vinculado à UFRRJ e um professor supervisor pertencente ao quadro da escola (a professora que atua no PIBID Física é a diretora da escola parceira).

O objetivo principal do projeto é promover a melhoria da formação pedagógica do licenciado em física participante do Programa, bem como também contribuir para a melhoria do ensino dessa disciplina (física) na escola parceira do projeto.

Para atender a finalidade do trabalho, o projeto adotou a seguinte estratégia:

- 1) A busca por uma abordagem fundamentalmente contextualizada, explorando as extremas situações próximas da vivência cotidiana do estudante, como forma de estimular a aprendizagem por meio de um conteúdo de caráter significativo;
- 2) A ênfase na utilização de experimentos didáticos, que tem como virtude trazer a análise dos fenômenos para um nível mais concreto, evitando já uma abordagem desde o início mais abstrata.

Para que isto aconteça, são selecionados alguns temas relacionados ao Currículo Mínimo Estadual para a disciplina de física, sobre os quais são elaborados os experimentos didáticos, sempre com materiais de baixo custo, para serem utilizados em sala de aula, com o duplo objetivo de estimular a curiosidade científica do estudante e promover a reformulação de seu pensamento físico, desconstruindo eventuais concepções prévias não aceitas ou ocultas como corretas atualmente e buscando provocar sua substituição por concepções científicas hoje adotadas.

“A experimentação como estratégia didática traz em si o benefício inquestionável de permitir ao estudante a visualização do fenômeno em sua materialização concreta, cumprindo uma etapa preliminar, muitas vezes necessária, à formalização abstrata de que normalmente se reveste nossa descrição científica. Dito de outra forma, o aluno tem a possibilidade de, pelo recurso ao concreto como referência original, melhor elaborar os passos seguintes em direção à conceitualização matematizada adotada pelas ciências naturais, notadamente a física.”
(PORTO, LAUDARES. Pág. 264, 2015)

Para a elaboração do trabalho, os bolsistas se reúnem uma vez por semana junto ao professor coordenador na UFRRJ para a elaboração e avaliação das atividades realizadas. Eles realizam as suas atividades em mais de uma turma, com mais de um professor. Visto que a professora supervisora do projeto é a diretora da escola e não um (a) professor (a) regente de turma.

- PIBID Subprojeto Pedagogia

O PIBID Pedagogia participa do Programa desde o segundo edital lançado em 2009, na época ainda não existiam dois subprojetos para o curso, relacionados aos campus Seropédica e Nova Iguaçu. No edital de 2012 cada campus enviou uma proposta, sendo as duas contempladas. Como já mencionado, o nosso trabalho terá como sujeitos de pesquisa os envolvidos no subprojeto Pedagogia - campus Seropédica.

No início de sua participação no programa, o PIBID Pedagogia voltou o seu trabalho para a EJA (Educação de Jovens e Adultos). O trabalho foi realizado em uma escola estadual e contou com a participação de nove bolsistas. Durante os seus dois anos de participação os bolsistas puderam vivenciar várias situações e por conta desse envolvimento fizeram várias

observações também. Segundo Sanchez (2013) os bolsistas se depararam com algumas dificuldades como, por exemplo, a falta de interesse dos estudantes da escola envolvidos no projeto e a precariedade dos recursos tecnológicos. Situações que não deixaram de contribuir para os seus processos formativos. Ainda segundo o relato de Sanchez outra questão observada pelos bolsistas foi em relação a inclusão.

“Além das especificidades da EJA, os bolsistas licenciandos se depararam também com a questão da inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais na escola-lócus do projeto, uma vez que havia alunos nas turmas da EJA” (SANCHEZ, 2013, p.20).

Além é claro de outras constatações feitas como a participação deles nos COC (Conselho de Classe), atividade esta prevista no edital.

O último edital vigente foi o de 2013 com início das atividades em 2014, e o subprojeto Pedagogia\Seropédica tratou do tema “Meio ambiente, tecnologia e sociedade: formação e integração de saberes”. Hoje desenvolvem suas atividades com a Educação Infantil e o Fundamental 1, e trabalham com o resgate de memórias através de narrativas.

Atualmente o subprojeto conta oficialmente com dois coordenadores de área, três supervisores e vinte e quatro bolsistas. Sendo que, na realidade, são seis coordenadores de área, docentes da UFRRJ, que atuam junto aos coordenadores institucionais como colaboradores.

5 METODOLOGIA

5.1 Tipo de pesquisa e Problematização

Este trabalho utilizou uma pesquisa qualitativa, com delimitações exploratória e descritiva, por serem as mais apropriadas para analisar os dados.

No método de investigação, a problematização é o estímulo propulsor que direciona e delimita a forma do estudo. A pergunta que norteia o estudo expõe a inquietação do pesquisador e estimula o debate e a busca de teorias que abordem o mesmo tema.

A experiência acumulada dos pesquisadores possibilita ainda o desenvolvimento de certas regras práticas para a formulação de problemas científicos, tais como: (a) o problema deve ser formulado como pergunta; (b) o problema deve ser claro e preciso; (c) o problema deve ser empírico; (d) o problema deve ser suscetível de solução; e (e) o problema deve ser limitado a uma dimensão viável. (GIL, 2008 pág. 26)

Assim, o estímulo inicial desta pesquisa se baseou na seguinte indagação:

Qual o olhar que os sujeitos do PIBID-UFRRJ dos subprojetos Física e Pedagogia têm em relação ao Programa?

A fase estimulante do processo de investigação é o exercício de busca de métodos para coletar e tratar as informações obtidas de modo a organizá-las e integrá-las a questão que desencadeou o estudo. Outra questão está relacionada ao cuidado que se deve ter em manter uma postura imparcial para não correr o risco de comprometer a análise dos dados. Diante dos questionamentos elaborados para dar início a esta pesquisa, a fim de respondê-los com sucesso, recorreremos a uma pesquisa qualitativa, por entendermos ser a mais apropriada. A pesquisa qualitativa possibilita uma relação entre o mundo real e o sujeito (MINAYO, 1998). A abordagem qualitativa tem sua base nos pensamentos que resgatam metodologias que reflitam, sobretudo, sobre a interpretação dos processos, dos fenômenos, e não somente a observação, a mensuração e a definição de uma realidade. A realização do trabalho demonstrou algumas características de um estudo qualitativo, como a coleta de dados, que ocorreu no ambiente o qual o trabalho se desenvolve, seja nas escolas parceiras, ou na universidade. E também o cuidado com o contexto, pois procuramos sempre conhecer o contexto o qual os subprojetos realizados no Programa estão inseridos. A pesquisa realizada também almejou uma compreensão da percepção dos sujeitos da investigação.

Todas as modalidades de pesquisa exigem uma revisão bibliográfica; uma busca de conhecimentos sobre os fenômenos investigados na bibliografia especializada. Na pesquisa bibliográfica vamos buscar, nos autores e obras selecionados, os dados para a produção do conhecimento pretendido (TOZONI-REIS, 2010). A escolha dos autores serviu de base para o diálogo e para que o objetivo final do trabalho fosse alcançado.

Foi utilizada também a pesquisa descritiva, o objetivo desse tipo de pesquisa se circunscreve em relatar uma experiência, fenômeno ou situação em detalhes.

“Registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Descreve as características de determinada população ou fenômeno. Estabelece relações entre variáveis. Envolve uso de técnicas padrões de coleta de dados: questionários e observação sistemática” (VIANNA, 2013).

Gil (2008) fala que uma das maiores características deste tipo de pesquisa está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como o questionário. Os questionários, assim como as entrevistas, são procedimentos utilizados para conseguir obter dados acerca das pessoas. O questionário é um instrumento de pesquisa constituído por uma série de questões sobre um determinado tema. Vieira (2009) diz que o questionário tem por objetivo traduzir as informações desejadas em um conjunto de perguntas específicas as quais as respostas abertas não sugerem qualquer tipo de resposta e são dadas pelas palavras do respondente.

Ainda segundo Gil (2008, pág.41), “a pesquisa exploratória tem como objetivo uma maior familiaridade com o problema, com o intuito de torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”.

5.2 Participantes e local da pesquisa

O presente trabalho foi realizado no município de Seropédica que está localizado na Baixada Fluminense, distante 75 km do Rio de Janeiro. O município de Seropédica possui cinquenta e cinco escolas municipais e estaduais, sendo que trinta e três delas são parceiras do PIBID\UFRRJ.

Os participantes da pesquisa foram treze alunos-bolsistas, 3 professores coordenadores e 4 professores supervisores, nos subprojetos dos cursos de Física e Pedagogia da UFRRJ.

5.3 Instrumentos para a pesquisa

A escolha do instrumento de coleta de dados, da metodologia adequada, assim como a análise e a interpretação das informações obtidas são os pontos chave do processo de investigação, para que os objetivos e a pergunta norteadora do trabalho sejam respondidos.

Com o intuito de responder a pergunta norteadora da pesquisa, foi elaborado pela pesquisadora um questionário semiestruturado (APÊNDICE B), com o perfil necessário para contemplar a proposta da pesquisa. O roteiro do questionário dos alunos ficou mais focado na motivação que tiveram ao procurar participar de um programa como o PIBID e como eles observavam o impacto que o Programa trouxe para a sua formação.

O questionário para aplicação nos professores coordenadores (APÊNDICE D) teve um foco maior na percepção do professor em relação ao aluno que participa do PIBID.

O questionário para os professores supervisores (APÊNDICE C) objetivou na percepção do entendimento de como vêm o Programa e como este interferiu em sua prática docente.

5.4 Procedimentos

Para iniciar a pesquisa foi estabelecido contato pessoal e virtual com os bolsistas, professores supervisores e coordenadores, explicando como seria a pesquisa e solicitando a participação no trabalho. Nesta ocasião foi solicitada a autorização, por escrito (APÊNDICE A) para a publicação da participação, deixando claro que os nomes não seriam divulgados.

Logo após esse primeiro contato, os questionários foram entregues pessoalmente e também por meio de endereço eletrônico (email), bem como pelo facebook (através do grupo

criado para facilitar a comunicação dos mesmos). Também fizemos uso de gravação para obter as respostas ao questionário, a fim de que pudéssemos facilitar a participação de todos.

Após coletarmos os dados, procedemos a tabulação das informações, codificando-as com base nas categorias a serem analisadas. No curso do desenvolvimento da pesquisa e até mesmo na escrita deste trabalho, tivemos o cuidado com as informações obtidas, a fim de preservar a identidade dos participantes e manter a neutralidade da pesquisa.

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.1 Análise das respostas dos bolsistas

Os alunos bolsistas passam por um processo seletivo para ingressarem no PIBID. Os critérios de seleção no PIBID/ UFRRJ seguem os mesmos critérios, tanto para o subprojeto física, quanto para o subprojeto pedagogia. Os candidatos não podem possuir outra modalidade de bolsa acadêmica (PIBIC, PROIC, Monitoria, Extensão, PET), exceto bolsa de auxílio assistencial que não exija carga horária de trabalho obrigatória. Devem apresentar uma carta de intenção manuscrita, justificando o interesse em atuar no PIBID, histórico escolar atualizado, currículo Lattes, e cópias dos documentos de identificação. Para os alunos que estão no primeiro período e que possuem interesse em participar do PIBID é exigido uma cópia do resultado do ENEM na íntegra. Após o envio da documentação, os candidatos selecionados passam por uma entrevista com os coordenadores dos subprojetos.

Como já informado, dos vinte bolsistas do curso de Pedagogia apenas sete (35,00 %) responderam ao questionário, no curso de Física 60,00% responderam, de um total de dez alunos.

As indagações que nortearam a pesquisa em relação aos bolsistas, objetivaram analisar principalmente a motivação para participar do PIBID e como o Programa influenciou na sua formação.

Na primeira pergunta: Quais os motivos que o levaram a participar do PIBID? foram encontradas as seguintes categorias: remuneração, prática em sala de aula, complementação do estágio supervisionado, dúvidas em relação à carreira docente e novos métodos de ensino (principalmente para o curso de Física).

No aspecto que diz respeito à remuneração, três bolsistas do curso de pedagogia e dois do curso de física, disseram que a remuneração foi um atrativo para a inserção no Programa:

“...Fiquei sabendo do programa através de uma professora que me incentivou a me escrever, o que me chamou a atenção inicialmente foi a remuneração recebida por participar do projeto, principalmente por não ter uma renda e precisar me manter na universidade”.

(bolsistas do curso de Pedagogia)

Através da fala dessa bolsista, foi possível perceber como o PIBID gera um subsídio importante para a permanência de muitos estudantes na universidade, ainda que para aqueles que não dependem exclusivamente da bolsa para se manterem na universidade, a bolsa oferecida se torna uma chance de maior dedicação ao curso, com uma segurança financeira. Em seu trabalho Sousa e Oliveira (2015) puderam constatar através das narrativas de seus sujeitos, bolsistas do PIBID, que 50,00% deles relataram a importância que o auxílio financeiro traz para a sua formação. Sendo a bolsa oferecida pela Capes uma forma de investimento em uma melhor formação, principalmente dos licenciados que precisam trabalhar e estudar, possibilitando que a grande maioria largue os seus empregos, se dedicando mais aos estudos, possibilitando um tempo maior de dedicação e além é claro de estarem investindo o tempo no seu próprio campo de atuação. A possibilidade de se manter no curso, pode fazer do PIBID um programa estratégico a médio e longo prazo, uma vez que as licenciaturas têm um número de evasão muito alto. De acordo com o Conselho Nacional de Educação - CNE (2007), a evasão nos cursos de Licenciaturas nas universidades de todo país

é muito alta, devido a vários fatores, que vão desde as repetências sucessivas nos primeiros anos, falta de prestígio profissional, até a falta de recursos para os alunos se manterem, mesmo estando em uma universidade pública, Por isso a bolsa se torna então um apoio para a permanência desses estudantes nos seus respectivos cursos. Em 2014, no censo realizado pelo MEC e Inep, o nível de evasão no curso de Pedagogia chegou a 39%, e nos cursos de física, química, matemática houve ainda mais desistências, chegando a 57,2%, 52,3%, e 52,6% respectivamente.

A possibilidade de um contato com a sala de aula durante a formação também apareceu como uma categoria nas respostas dadas pelos bolsistas. Sete, ou seja, 100,00%, dos entrevistados do curso de pedagogia, responderam que esse foi um dos incentivos que os fizeram se inserir no Programa. Já entre os bolsistas do curso de física, três (50,00%) mencionaram esta questão em suas respostas.

“Eu como não tenho experiência com a docência ainda, um dos motivos que me levaram a participar do projeto PIBID foi a de ter uma maior proximidade da prática docente. E também a possibilidade de estar juntos a todos construindo um planejamento que será usado intencionalidade de novos conhecimentos.” (Bolsista do curso de Pedagogia)

De acordo com Brainbante e Wollmann (2012), o PIBID permite o contato dos professores em formação inicial com a realidade escolar desde a sua graduação, de forma diferenciada, contribuindo para um amadurecimento da docência ao longo de sua formação, preparando-os para o futuro campo de trabalho. O que pode ser confirmado através da seguinte resposta:

“Posso dizer que a experiência como bolsista do PIBID eleva muito nossa compreensão de “mundo docente”. Durante a graduação, somos levados a imaginar a prática escolar de um modo superficial, pois no decorrer da graduação, vemos muitas disciplinas pedagógicas que nos retratam a teoria escolar, contudo, minha visão de “docência” propriamente dita, amadureceu após o ingresso no PIBID. Percebi o quanto é importante possuir domínio dos conteúdos, domínio de turma e compreensão do lado emocional e pessoal de cada aluno. Aprendi a olhar a docência de modo claro e real. Assimilei que o “conto de fadas de sala de aula” às vezes passa por um jardim repleto de espinhos, no entanto, assim como as rosas, o magistério possui seus encantos e muitos perfumes, basta usar de equilíbrio para usufruir de modo satisfatório. Meu crescimento profissional no que tange à docência é evidenciada em minhas ações semanais.” (Bolsista do curso de Pedagogia)

Paredes e Guimarães (2012) em seus estudos sobre o PIBID, chegaram a conclusão que o PIBID permite aos professores em formação inicial o entendimento e a reflexão sobre a profissão docente e também a realidade da escola, por meio do desenvolvimento de unidades didáticas que privilegiam a inserção de diferentes materiais e abordagem didáticas inovadoras no ensino, tratando a escola de educação básica como um campo de investigação e de aplicações dessas estratégias. Essa conclusão fica muito evidente ao lermos as respostas,

principalmente dos bolsistas do curso de Física, dos quais cinco deles mencionaram que os novos métodos no ensino de física foram um dos atrativos para a participação no Programa.

“O PIBID-Física tem como objetivo construir experimentos de custo reduzido, a partir disso apresentamos nas escolas a fim de ajudar os alunos a compreender os fenômenos físicos inseridos no experimento e relacionando a situação do cotidiano do aluno. Me interessei pelo projeto pois é uma forma diferente de instigar o aluno, fazendo-o com que se aproxime da disciplina, gostando e aprendendo a física.”

“Eu decidi participar do PIBID\UFRRJ, pois dos projetos de bolsa oferecidos ao curso de física esse foi o que mais gostei da proposta. Elaborar os kits, principalmente, foi um grande diferencial para escolher entre, por exemplo, o PET e o PIBID.”

“Os motivos que me levaram a participar do Programa, foram a possibilidade de adquirir uma experiência docente enquanto aluno de graduação e assim ter uma maior capacidade para planejar e desenvolver novos métodos em ensino de física.”

(Bolsistas do curso de Física)

Outro ponto em comum levantado nas repostas dadas, foi em relação ao PIBID ser um “complemento” do estágio supervisionado. Os cursos de licenciatura visam por Lei oferecer os estágios como um componente curricular obrigatório em seus cursos de graduação, mas fica a cargo de cada curso a forma como este será abordado. Na maioria dos cursos a indicação é bastante diferente, muitas vezes alguns licenciandos conseguem documentos declarando que cumpriram as horas exigidas sem “pisar” na sala de aula, e os que de fato comparecem apenas observam os professores regentes. Através do PIBID, surge a possibilidade não apenas de observar, mas de vivenciar e problematizar a escola sob a orientação de profissionais, se tornando um elemento integrador entre teoria e prática.

“O PIBID se difere da proposta do estágio uma vez que tem por meta a inserção dos licenciados nos contextos educacionais das escolas públicas onde as etapas de formação contemplam o conhecer, o planejar, o intervir, o avaliar considerando todos os seus tempos e espaços”. (RODRIGUES &NOFFES, 2014, pág02)

“O motivo que me fez participar do PIBID,foi a maravilhosa oportunidade que a universidade me deu,de está me aperfeiçoando como futura docente,pois nos estágios obrigatórios não temos essa liberdade de está planejando uma aula, de está a frente as sala de aula nos portando como professores,vendo o cotidiano escolar dos alunos, foi um divisor de águas na minha formação que até então não tinha experiência nenhuma em sala de aula.” (Bolsista de Pedagogia)

O estudante que participa de um Programa como o PIBID, tem a oportunidade de vivenciar a realidade escolar durante a sua formação, diferentemente de um programa de Iniciação Científica, pois o seu funcionamento depende diretamente de um ente externo à universidade, que é a escola. Por conta dessa interação os estudantes têm a oportunidade de

sanar dúvidas que venham a ter em relação a profissão escolhida. Hoje com a nova forma de seleção para o ingresso que as universidades adotaram, muitos estudantes fazem a opção por cursos que por vezes estavam em segunda, terceira opção ou até mesmo nunca tinham pensado em fazer, mas que foram os únicos cursos possíveis com a nota que tiraram. Infelizmente, os cursos de licenciatura ainda oferecem um ponto de corte baixo, fazendo com que o ingresso de estudantes se torne mais fácil. Em decorrência disto, muitos optam pela carreira docente não porque querem, mas por conveniência. Quando vivenciam a escola, os estudantes têm a possibilidade de repensar sua carreira, alguns descobrem que realmente é o que querem fazer, mesmo não sendo sua primeira opção, e acontece também de outros alunos que, aparentemente, tinham certeza do que queriam, descobrem que não querem mais cursar aquela formação. Dois estudantes (um de cada curso) responderam, que viram no PIBID, uma possibilidade de tirar dúvidas em relação à carreira docente.

“Meu primeiro objetivo no PIBID primeiramente foi para que eu pudesse sanar minhas dúvidas quanto a minha carreira docente...”. (Bolsista de física)

Analisando a segunda pergunta do questionário com os bolsistas: Como o PIBID contribui ou está contribuindo para o estímulo da prática docente? foi possível observar as seguintes categorias mais presentes: serve para atualização profissional, serve para o aumento do senso crítico e serve como um estímulo. Ficou evidente nas falas, que eles acham importante elaborar atividades que tenham como base a teoria aprendida em sala de aula, e que essa união, entre a teoria e a prática nas suas formações, contribuem para as suas ações realizadas no cotidiano escolar, no processo de aprendizagem dos alunos da educação básica. Através das respostas a essa pergunta, foi possível observar também a descoberta por eles da realidade da educação básica no Brasil.

A questão da união entre a teoria e prática esteve presente em seis repostas dos sete entrevistados do curso de pedagogia e entre dois do curso de física. A teoria tem uma importância fundamental, pois ao nos apropriarmos de um embasamento teórico, nos dotamos de vários pontos de vista, e assim podemos tomar uma decisão mais acertiva dentro das nossas ações, da nossa prática. Mas é claro que um bom professor não se constitui apenas de teoria. Ele vai se formando na relação entre as duas, como podemos ver na resposta de uma das participantes:

“O PIBID para mim foi e é maravilhoso uma vez que através do programa posso afirmar na prática todos os saberes que venho adquirindo na minha formação”.

(Bolsista de Pedagogia)

É através da reflexão por trás de suas ações que ele vai se construindo e se formando como um sujeito de mudanças. A aproximação de ambas nos mostra novos horizontes.

“O trabalho docente é colocar esses saberes em movimento e, dessa forma, construir e reconstruir o conhecimento e aprendendo com a vida, com os livros, com a instituição, com o trabalho, com as pessoas, com os cursos que frequenta, com a própria história” (Lima, 2002, pág.41)

O trabalho docente influencia diretamente o processo de ensino aprendizagem dos seus alunos, como dito na resposta de quatro alunos da Pedagogia e dois da Física, a presença

do professor no ato educativo se faz muito importante, sendo ele também um aprendiz e não somente o que ensina.

“O PIBID está contribuindo bastante para minha formação, posso dizer que estou vivenciando trocas de experiências maravilhosas e aprendizados significativos em diferentes momentos do cotidiano escolar” (Bolsista do curso de Física)

O aprendizado não é somente dos alunos da educação básica, mas de todos os envolvidos no trabalho de uma forma geral.

O professor deve estar sempre comprometido com a propagação do conhecimento. Não como um simples transmissor de informações, mas como um mediador do conhecimento levando em consideração a experiência e o conhecimento que o aluno trás.

“A prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por meio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servi-lhes de uma maneira ou de outra. (TARDIF, 2007, pág.53)

Essa troca de experiências que o PIBID oferece, permite ao aluno bolsista ter uma noção maior da realidade que envolve a escola pública, percepção esta encontrada na resposta de cinco alunos da Pedagogia e quatro da Física.

“Através do PIBID diferentes momentos do cotidiano escolar sobre tudo porque vemos na prática a realidade da escola pública e identificamos os problemas e juntamente com o professor supervisor podemos pensar algumas soluções para levar para sala de aula.”

“O PIBID me faz entrar em contato com a realidade escolar e isso, por si só, já é um estímulo a minha prática docente, pois eu gosto de estar no ambiente escolar.” (Bolsistas Pedagogia e Física)

Flores (2010) sugere que a socialização profissional antecipatória, aquela vivenciada durante a graduação, ameniza o choque causado pela socialização profissional ocorrida na escola no momento de incursão do novo docente, reforçando crenças e teorias implícitas. Uma vez que essa experiência tem todo um aparato, do professor supervisor e do professor coordenador, que estão sempre acompanhando e auxiliando na elaboração e execução das atividades propostas, e principalmente do trabalho em equipe realizado pelo grupo, se tornando uma fonte de apoio para quem dele participa.

Esse processo de formação inicial docente, faz parte tanto da construção da identidade desse ser enquanto futuro docente e também enquanto acadêmico, portanto a experiência vivida faz com que esse processo se solidifique, como diz Freire (1996) e Nóvoa (1992) a formação não se constitui por acumulação de cursos, técnicas e conhecimentos, mas sim por meio da experiência, refletindo criticamente as práticas realizadas ontem hoje buscando sempre aprimorar as de amanhã. É sempre um processo de auto-reflexão. Passando pelo senso crítico destacado por um bolsista de Física em sua resposta.

Na terceira questão: “Como você percebeu os conteúdos disciplinares na sua prática docente? a diferença entre a teoria e a realidade escolar apareceu na maioria das respostas dos bolsistas do curso de física cinco em seis e quatro em sete do curso de Pedagogia. Voltamos

então a resposta analisada na questão anterior, como esse contato com a realidade escolar durante a graduação é importante para o amadurecimento profissional desse futuro docente.

Nas respostas oferecidas ficou evidente como a teoria algumas vezes difere da realidade vivenciada por eles na escola.

“É perceptível que os conteúdos lecionados na universidade são bem diferentes aos que são aplicados nas escolas de formação básica (ensino médio), visto que por ser uma formação acadêmica os conteúdos tem nível bem elevado. Além de aprendermos na formação diversos conteúdos que não fazem parte do conteúdo programático do ensino médio...” (Bolsista de Física).

“Os conteúdos tomam forma e passam a ser concretos a partir da experiência da prática docente, vemos que a prática muitas das vezes está em desacordo com a teoria que aprendemos, por inúmeros motivos e o quanto antes percebemos isso mais ampliado estará nossa percepção ao final da graduação.” (Bolsista de Pedagogia)

No cotidiano da sala de aula, da escola como um todo, a prática não acontece de forma idealizada como é transmitida nos cursos de licenciatura. Situações diferentes acontecem a todo instante, as quais o indivíduo, antes aluno e hoje professor não sabe lidar, porque não aprendeu durante o seu período de formação acadêmica e ficando sem saber como agir, ou agindo de forma “inadequada” muitas vezes. O domínio técnico muitas vezes não considera a complexidade dos fenômenos educativos. O professor precisa conhecer a realidade dos seus alunos, como vivem e como é a sua relação com o meio. Compreendendo seus alunos, o professor tem a possibilidade de atuar e interferir positivamente no processo educacional e na formação desses indivíduos. Como reforça Santos (2013) a educação não deve apenas formar trabalhadores para as exigências do mercado de trabalho, mas cidadãos críticos capazes de transformar um mercado de exploração em um mercado que valorize mais o conhecimento. Por isso, não devemos nos esquecer que a prática caminha junto com a teoria, uma não sobressai a outra.

Como mencionado na resposta de cinco bolsistas da Pedagogia e três da Física, a teoria serviu como uma boa base para a elaboração das atividades com os alunos, foi um apoio importante, auxiliando na elaboração e como o professor deve se utilizar desses saberes para realizarem as suas práticas.

“Os conteúdos disciplinares fazem parte total do meu cotidiano docente, já que as matérias desenvolvidas durante o ciclo básico da universidade são as mesmas que devem ser ensinadas nos três anos do ensino médio. E outras matérias do restante do curso ajudam a desenvolver outras habilidades que também são importantes para um (a) professor (a) de física como: capacidade de abstração, criatividade, etc.” (Bolsista de Física)

“Essa percepção é muito presente entre os conteúdos disciplinares e essa experiência docente adquirida pelo Programa PIBID, tanto quanto nas matérias de conteúdo específico em física quanto nas matérias de educação, onde colocamos em prática as teorias aprendidas nos modelos existentes de ensino.” (Bolsista de Física)

“O PIBID está oferecendo oportunidade para mim de notar sobretudo, quando realizamos o planejamento, o quanto está me ajudando em algumas disciplinas

que conversam diretamente com esta questão. Pois assim, com muita satisfação vendo a teoria e a prática ao mesmo tempo.” (Bolsista de Pedagogia)

“Entendo que conteúdos disciplinares correspondem aos conteúdos objetivos e métodos que os professores devem aplicar. A partir da minha experiência no PIBID digo que tenho essa necessidade suprida através da dinâmica do próprio programa que nos leva a colocar em prática tais saberes.” (Bolsista de Pedagogia)

Segundo Silva (2010) para que a elaboração do conteúdo pedagógico aconteça é necessário a combinação ou o ordenamento dos seguintes processos: a preparação, a representação, a seleção instrucional e a adaptação. O profissional docente necessita saber conceitos básicos, como: educação, sociedade, aprendizagem, conhecimentos para o êxito da sua atuação profissional. Elementos presentes nas falas apresentadas acima.

Na quarta questão: “Qual a visão que você tem do cotidiano escolar antes e depois da sua participação No PIBID?” foram encontradas seis repostas dos bolsistas de Pedagogia dizendo que a participação no Programa ampliou a visão que tinham da escola pública, que antes era superficial e três do grupo de Física que também tiveram essa percepção.

“Minha visão mudou completamente, pois foi através do PIBID que pude entender verdadeiramente o cotidiano de uma sala de aula. Entendendo assim os principais desafios quando se trata da carreira docente. Na minha concepção os alunos de graduação não têm a verdadeira visão de como é o funcionamento de uma sala de aula. A realidade só é palpável quando se tem o contato direto, e tal contato se deu através do programa. (Bolsista de Física)

“Antes de participar do PIBID a visão de escola e do seu cotidiano era como aluna, uma visão bem superficial se comparado a amplitude que cerca todo o sistema educacional, essa visão foi ampliada com a participação no programa, visto que o contato com o cotidiano escolar é mais direto.”(Bolsista de Pedagogia)

Três alunos de Pedagogia e quatro de Física também mencionaram que depois do PIBID passaram a entender melhor a realidade da profissão docente.

“A visão que eu tinha antes da prática do PIBID é bem diferente da que tenho agora, sei que não é um conto de fadas trabalhar com crianças e procuro entender bem melhor os professores que são tão desvalorizados na sua profissão”. (Bolsista de Pedagogia)

“De forma geral consegui ver algumas dificuldades enfrentadas pelos professores como: um currículo extenso e pouco tempo de aula” (Bolsista de Física)

Ao analisar o questionário, foi observado que dois bolsistas um da Pedagogia e um de Física não responderam a essa pergunta, não se sabe ao certo por que. Se foi por distração ou porque não se sentiram à vontade para isso. Dois alunos, um da Pedagogia e um da Física, não responderam a essa pergunta.

A formação inicial docente deve proporcionar conhecimentos suficientes para a reflexão acerca da realidade escolar, e como essa reflexão vai ser feita se muitos alunos durante a sua graduação só tiveram esse contato com a escola na condição de aluno. Claro que podemos afirmar que os cursos de Licenciatura são os cursos onde diversos estudantes já atuam no campo de trabalho, principalmente os do curso de Pedagogia. Mas essa é uma realidade distante para muitos ainda.

Quando chegam na sala de aula para atuarem como professores, muitos se sentem despreparados para lidar com os desafios diários do contexto escolar, pois muitas disciplinas oferecidas na sua formação são dissociadas da prática. Pimenta (2006) fala que o currículo de formação têm-se constituído de um aglomerado de disciplinas isoladas entre si, sem nexos com a realidade. Uma vez que isso acontece o professor recém-formado quando se depara com essa realidade escolar tem que reformulá-la de acordo com a necessidade. No ponto que se refere a conhecer mais a fundo a realidade escolar o PIBID colabora para isso, tanto que é um dos seus objetivos:

(...) Incentivar a formação de docentes em nível superior para educação básica; elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura; 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; contribuir para a articulação entre teoria e prática; integração entre educação superior e educação básica (...) (GUIMARÃES, 2013, pág. 2-3)

Ou seja, o PIBID contribui para o processo formativo de todos que dele participam. Dos graduandos durante a sua formação, como já mencionado, a forma como o estágio é tratado na maioria dos cursos de licenciatura, não contribui de forma significativa para que o futuro professor viva, realmente, a experiência docente. Aos professores supervisores que através do PIBID têm a possibilidade de uma formação continuada, uma vez que estão sempre repensando a suas práticas e aberto para novas possibilidades (como veremos adiante na análises dos questionários dos mesmos) e também para o professor coordenador, uma vez que este está há algum tempo distante da educação básica, ou até mesmo nunca tenha atuado neste local de trabalho.

A oportunidade trazida pelo Programa faz com que o bolsista, um futuro professor tenha a oportunidade de se colocar no lugar do outro, observando como realmente é o dia a dia deste profissional em seu ambiente de trabalho. Observações surgem nos mais variados aspectos, desde a aprendizagem de formas diferenciadas de abordar situações diferentes, até mesmo levantando questionamentos da forma como o professor atua em sala de aula. De acordo com a seguinte resposta:

“Depois do PIBID pude perceber que muito do que acontece, de fato, nas escolas é algo, em sua grande maioria, puramente repetitivo. Professores que entram nas salas de aula e apenas reescrevem o livro no quadro, colocam fórmulas prontas entre outras práticas que apenas afastam o aluno de , realmente, entender o que está ocorrendo a volta dele.” (Bolsista do curso de Física)

A vivência possibilitada pelas ações do PIBID permite o conhecimento dos problemas enfrentados na educação básica do país, nos coloca de certa forma diante daquilo que devemos ou não fazer, aprender pelo exemplo, facilitando sempre a construção de diálogos.

6.2 Análise dos Questionários dos Supervisores

O questionário enviado aos professores supervisores era composto por cinco perguntas que abordavam as seguintes questões: percepção que tinham sobre o PIBID; percepção sobre os alunos envolvidos; percepção sobre a motivação para participar do PIBID; e a percepção sobre a relação construída entre os atores do Programa. Dos quatro supervisores que compunham as duas equipes, obtivemos um retorno de 100%.

Em se tratando de experiências, podemos dizer que a troca entre os bolsistas e os professores supervisores, é uma relação profícua no Programa. O Programa estabelece que o professor supervisor possua a função de acompanhar as atividades realizadas pelos bolsistas nas escolas. Pode-se observar no que se refere ao curso de Pedagogia, os três professores supervisores que acompanham os bolsistas, ficam juntos nas atividades realizadas nas suas respectivas turmas. Como o subprojeto Pedagogia possui seis professores coordenadores, logo são seis subgrupos realizando atividades diferentes, da educação infantil até o fundamental I. Quanto às atividades realizadas pelos outros grupos não foi possível avaliar como são desenvolvidas, uma vez que a maioria dos professores coordenadores do curso não retornaram o questionário.

Na pergunta de número um “Como você vê o Programa? a interação entre professores em formação com professores mais experientes, esteve presente como categoria de resposta em três dos quatro questionários respondidos,

“Eu vejo o Programa como uma oportunidade para alunos que estão em formação poderem vivenciar a prática da profissão e trocarem experiências com os profissionais que já estão em sala de aula.” (Supervisora Pedagogia)

“O Programa proporciona a interação entre professores experientes e professores em formação, fortalece a relação entre teoria e prática...(Supervisora Pedagogia).

O trabalho realizado dentro do âmbito escolar, se desenvolve pelas inúmeras interações que influenciam a atuação do professor. No PIBID, os saberes são construídos na relação entre os professores em formação, com os professores mais experientes. Interação esta que acontece na troca de informações sobre os alunos, na partilha dos saberes uns com os outros, através da utilização do material didático, e de novas atividades a serem propostas. É uma via de mão dupla, os menos experientes aprendendo com aqueles que já estão há mais tempo no programa, por sua vez, os que estão se formando contribuem para a formação continuada daquele que já estão há mais tempo no trabalho da escola.

“A formação é construída num processo de dinamicidade, porquanto, a ideia de experiência mobiliza uma pedagogia interativa e dialógica; constrói e reconstrói numa relação só saber e do conhecer que se concentram no cerne da identidade pessoal. A teoria é muito rica, proporciona subsídios de leitura e reflexão, mas o que o formando detém como saber referencial está ligado à

sua experiência, a qual é construída ao longo do seu percurso de vida” (Silva;Lima &Paiva,2012, pág.06)

Outra categoria que apareceu com frequência nas respostas, foi que o PIBID oferece oportunidade para a elaboração de atividades diferenciadas, três em quatro levantaram essa questão em suas respostas. Planejar uma aula não é tarefa fácil. Aspectos diferenciados devem ser levados em conta, como por exemplo o que motiva os alunos, o professor, a metodologia a ser utilizada a ser utilizada, o contexto social em que os alunos se encontram, o espaço físico que dispõem para que as tarefas sejam executadas, entre outros.

“Nem todos os métodos de construção do conhecimento que não são considerados tradicionais são cativantes ou eficazes em todas as turmas, fazendo com que a abordagem desses seja ainda mais importante. Pensar propostas distintas para os educados exige esforço, não somente quando tempos problemas de desenvolvimento durante as aulas, mas também visando a um aprendizado mais eficaz, de forma lúdica, tornando essa variedade um processo constante” (HEIZMANN &PELLENZ,2014, pág. 02).

Aos poucos os profissionais da educação vão começando a introduzir propostas diferenciadas em suas aulas. Nas respostas das supervisoras, pode-se observar o quanto as atividades realizadas pelos bolsistas influenciam essas novas práticas.

“Vejo como um Programa muito eficiente voltado para a área de Educação com atividades diferenciadas no dia a dia dos alunos.” (Supervisora Pedagogia)

“(…) Nessa parceria todos saem ganhando e possibilita uma dinâmica pedagógica mais atrativa e mais próxima a realidade do aluno” (Supervisora Física)

O PIBID revela o quanto é importante essa troca, a importância de variar as práticas e a nossa forma de olhar, sendo muito significativo para os alunos, para os bolsistas e também para os professores.

Na pergunta número dois “Como você percebe os alunos licenciandos que fazem parte dele? todos pontuaram que os alunos apresentam comprometimento e dedicação para com o PIBID:

“Os licenciandos mostram-se bem envolvidos e buscam sempre trazer propostas significativas e diferenciadas” (Supervisora Pedagogia).

“São dinâmicos, interessados e se integram com facilidade a rotina da Unidade Escola” (Supervisora Física).

Essas respostas demonstram como é necessária para a formação desses futuros professores, a valorização do trabalho em equipe, o compromisso com a educação, buscando não apenas cumprir a carga horária para a obtenção da bolsa, mas sim o real comprometimento com os propósitos de aprendizagem para o futuro profissional dentro do Programa.

Na pergunta de número quatro “Quais os fatores que o motivaram a participar do Programa? as respostas variaram entre o interesse por um projeto que associa a teoria e a prática, junto com a interação entre professores em formação e professores mais experientes, aparecerem em dois dos quatro questionários respondidos. O interesse por projetos que propusessem atividades diferentes apareceu em um, e em um outro apareceu a observação dos resultados alcançados pelas atividades feitas em outras turmas, foi o que motivou o interesse pelo Programa. Estas respostas evidenciam como os professores em sala de aula também se sentem motivados com o PIBID , como eles também valorizam o conhecimento que aquele professor em formação trás para a sua aula. E que mesmo ele tendo mais experiência, entende que novas ideias e novas ações serão sempre bem vindas, uma vez que o Programa trás realmente bons resultados. Segue o relato dos resultados positivos em uma determinada turma que despertou o interesse de uma professora:

“O principal fator que me motivou a participar do Programa foi a oportunidade de troca de experiência com os profissionais em formação e demais colegas.” (Supervisora Pedagogia)

Uma questão que chamou atenção nas respostas dadas pelas supervisoras, foi que nenhuma delas mencionou a bolsa como um atrativo para a inserção no PIBID. Acreditamos sim, que este não seria o real motivo.

A quarta pergunta “Como é a sua relação com os professores coordenadores? E com os alunos bolsistas? todas se mostram satisfeitas com as parcerias, principalmente entre a parceria existente com os bolsistas. Relataram que existe respeito e parceria, sempre visando o sucesso das atividades.

“Uma relação de equipe, respeito e o mais importante de ajudar, colaborar nas atividades s serem feitas” (Supervisora Pedagogia).

Uma das professoras supervisoras relatou, porém, que o contato com as professoras coordenadoras acontece com pouca frequência, outra já falou que participa frequentemente das reuniões de planejamento com a coordenadora. Isso se deve ao fato, de que cada subprojeto tem autonomia para executar as atividades da maneira que escolher.

A quinta e última pergunta “Descreva o que mudou em sua prática profissional depois da sua participação no PIBID.”, das três que responderam a essa pergunta (uma não respondeu) todas relataram que o PIBID trouxe contribuições para a sua prática docente, principalmente da incorporação de atividades vindas da observação do trabalho realizados pelos bolsistas dentro do projeto.

“Apesar de estar atuando há pouco tempo como supervisora já consigo incorporar em minha prática docente muitas ideias vindas da observação do trabalho feito no projeto” (supervisora Pedagogia).

O PIBID está ligado à perspectiva de uma possível formação continuada, realizada por meio das reuniões em grupo, nas quais são levantadas questões de estudo para a preparação das atividades, estando sempre ligadas ao processo de ensino\aprendizagem dos alunos, proporcionado momentos de reflexão entre a teoria e a prática, pensados sempre em conjunto. Uma formação continuada que realmente transforma a prática docente deste profissional. Mostrando que a presença do bolsista em sala de aula permite um diálogo, de

cunho metodológico, as quais as decisões sobre o que abordar, e a formar como abordar os temas escolhidos são decididos coletivamente.

6.3 Análise dos Questionários dos Professores Coordenadores

Baseando-se nas atribuições estipuladas pelas CAPES para o PIBID, o professor coordenador desempenha as seguintes funções dentro do Programa: a de gestor do grupo, uma vez que é o responsável por orientar a dinâmica do grupo (não que ele decida as coisas sozinho, mas é sua função nortear o grupo); a de formador de professores (juntamente com os professores supervisores) e a de mediador, aquele que estabelece o diálogo entre as IES e a escola parceira de educação básica e os demais integrantes do Programa.

Levando em conta essas funções a serem desempenhadas, achamos interessante analisar o que os coordenadores pensam a respeito do PIBID. O questionário elaborado para eles consistiu em cinco perguntas que abordavam a visão que os mesmos possuíam em relação aos bolsistas, a forma como organizam as atividades e o como percebe o PIBID. Infelizmente, apenas três professores coordenadores retornaram o questionário, dois da Pedagogia e o coordenador de física.

Na primeira pergunta “Como você percebe a prática na formação do aluno antes dele entrar para o mercado de trabalho?”, todos os três responderam que vêm de forma positiva, acreditando que o PIBID é um ótimo espaço de formação para esse futuro professor.

“Na verdade do meu ponto de vista a prática se constrói no cotidiano, no chão da escola. Desta forma o PIBID se configura como uma grande oportunidade” (PC1).

“(…) O PIBID permite que tenhamos mais contato com a sala de aula e a preparação dos conteúdos com introdução de metodologias diferenciadas, que nos ajuda bastante na prática em sala de aula” (PC2).

Em seu texto, Rausch e Frantz (2013) afirmam que através do PIBID, os bolsistas passam por processos de formação e atuação nas escolas, vivenciando situações acadêmicas reais. E, em decorrência destas ações, surge uma procura de repostas que busquem um melhor desempenho nos processos de ensinar e de aprender. Devido a essa rica experiência vivenciada por eles, é que os professores enxergam o PIBID como algo positivo para as suas formações.

Essa experiência não se inicia e nem tem fim somente dentro da sala de aula, por isso achamos que seria pertinente saber como o planejamento é realizado. O planejamento deve ser elaborado pelo grupo de bolsistas de iniciação à docência, juntamente com as professoras supervisoras e coordenadoras do Programa. Haja visto que são nesses momentos que deveriam ocorrer as discussões, as reflexões e as tomadas de decisão referentes as metodologias aplicadas, assim como um momento de estudos que embasaria todas essas ações

Através da segunda pergunta feita aos Coordenadores “Como ocorre o planejamento, a execução e a avaliação das ações realizadas na escola?”, pudemos ter uma breve noção de como esse trabalho é realizado.

Uma professora coordenadora, foi bem breve em sua resposta, dizendo apenas a frequência com se encontram e que fazem avaliação e planejamento, sem dar maiores informações de como é feito, quem participa ao certo, deixando bem no ar a sua resposta.

“Em reuniões quinzenais com todo o grupo onde avaliamos e planejamos” (PC1).

Já os outros dois professores foram um tanto mais detalhistas em suas respostas:

“Elaboramos propostas para serem aplicadas em sala de aula. Essas propostas são avaliadas pelos coordenadores e pelos outros integrantes do grupo, então, marcamos uma data para aplicação dessa proposta na escola, nós levamos questionários para avaliar os conhecimentos anteriores do educando e qual foi a contribuição da proposta para a concepção de conhecimento deles” (PC3).

“Com o grupo que eu atuo a gente tem tentado construir uma relação com a supervisão escolar, lá da escola. O que para a gente tem se configurado como um desafio, essa aproximação requer também uma questão de agenda, uma questão de interesse e também todas as contradições vividas no cotidiano escolar. Nesse semestre em especial a gente tem conseguido aproximar o diálogo com a escola, com a supervisão escolar, eu penso que a gente está conseguindo fazer esse planejamento em parceria. Mas demorou para isso acontecer, isso não aconteceu em um ano (...) esse semestre a gente está conseguindo fazer o planejamento na escola e aqui na universidade semanalmente. Tem sido uma experiência que eu tenho gostado bastante, eu estou vendo uma potencialidade principalmente para a professora na escola. Ela está conseguindo enxergar melhor o nosso trabalho” (PC3).

Maximiano (2003), afirma que:

“O planejamento é atividade de se definir um futuro desejado e de se estabelecer os meios pelos quais este futuro será alcançado. Trata-se essencialmente de um processo de tomada de decisões, caracterizado por haver a existência de alternativas”. (MAXIMIANO, 2003, pág. 83)

Observamos, principalmente, através da fala da PC3, como o planejamento é usado como um elemento norteador, mesmo com as situações adversas que surgem nas salas de aula, assim como em qualquer outro lugar, uma equipe bem preparada, bem integrada entre si e com o seu planejamento, obtém resultados melhores. O trabalho se torna mais fácil, apesar de muitas pessoas acharem que planejar é perder tempo. Na verdade, é o contrário.

Como a grande maioria dos professores coordenadores também são professores desses bolsistas, pedimos que eles avaliassem se acontece alguma interferência do PIBID na formação desses bolsistas enquanto alunos. Na pergunta de número três questionamos aos coordenadores o seguinte, “Como você analisa o desenvolvimento desses alunos que participam de um Programa como o PIBID?”, todos demonstraram acreditar que o PIBID faz uma diferença de forma positiva para a formação do aluno.

“Eu penso que o desenvolvimento deles, dos estudantes, dos bolsistas, é um desenvolvimento que eu considero mais completo porque ele age nessa tríade de ação que é a formação que se dá na universidade, a formação que se dá na escola e a formação que ele carrega ao longo do tempo. Ele consegue construir uma dinâmica, um diálogo entre essas três dimensões, esses aspectos vamos dizer, aí ele consegue então enxergar melhor essa ponte existente na formação. Então eu considero que é uma formação um

pouco mais completam mais complexa e que ele enxerga melhor do meu ponto vista esse contexto essa amplitude que é a gente se formar. Porque, na verdade, a formação não é nada simples, é um processo complexo .que carrega tantas contradições, tantas emergências então eles conseguem enxergar melhor este trajeto de formação” (PC3).

Observamos na fala da PC3, como o PIBID complementa essa formação do bolsista, se tornando uma das inúmeras ferramentas que soma para formação daquele que está se constituindo professor, o programa parece contribuir na percepção deles como um leque de alternativas e inovações para processo de desenvolvimento e apropriação de saberes relacionados ao currículo do aluno. De acordo com Nieitzl, Ferreira e Costa (2003, pág. .120) “Além da reflexão teórica, participar do projeto faz com que se desenvolvam novas formas de ensino para as licenciaturas legitimando os conhecimentos teóricos produzidos na academia”. Além é claro, do aprendizado individual que cada um vai adquirindo ao longo da vida, já que cada um absorve e sente de forma muito particular.

As práticas de ensino como os Estágios acontecem em um curto período de tempo, e muitas vezes de forma superficial, tornando-se então insuficiente para uma experiência de primeira prática docente, que realmente capacite esse aluno para atuar como professor ao final do seu curso de graduação. Na fala do PC2, podemos ver que nem sempre o que é transmitido em sala de aula costuma dar subsídio para atender às demandas que surgem na educação.

“temos uma defasagem muito grande da aplicação desses conteúdos em sala de aula, isto é, não temos muita convivência com os estudantes das escolas públicas além do PIBID e dos estágios” (PC2).

Esse tempo maior de contato com a realidade escolar faz falta na formação docente, como já dito anteriormente, os estágios não dão conta de atender de forma satisfatória essa questão. E isso se reflete na atuação do profissional, como diz Moura (2010) alguns alunos que tiveram uma pequena participação em sala de aula, ou até mesmo nenhuma, durante o período do estágio supervisionado voltam a universidade para aprenderem novas práticas de ensino, pois as realizadas no período da graduação não foram suficientes, ou mal aproveitadas. Talvez venha daí a diferença observada por um dos professores durante a graduação, a postura de uma aluno que participa do PIBID, com um que não participa: “Muito produtivo, o aluno bolsista do PIBID, tem um desempenho bem diferenciado em relação aos demais.” (PC1)

É possível acreditar que esse desempenho, esse amadurecimento, se reflita até mesmo na sua postura enquanto aluno, uma vez que através das experiências adquirida e as leituras feitas fora de sala de aula, contribuam para o enriquecimento do debate e sua participação durante as aulas.

Além destas questões já mencionadas, o PIBID também parece enriquecer a carreira do estudante, pois os mesmos precisam participar de eventos, cursos, atividades extras curriculares, propiciando que o aluno vivencie experiência extracurriculares, o que acaba por gerar oportunidades diferentes daqueles que só assistem as aulas e fazem as atividades para conseguir um grau ao final do período.

Dentre as inúmeras ações previstas para o PIBID pela CAPES estão, o estudo do contexto educacional envolvendo ações nos diferentes espaços, como salas de aulas bibliotecas, laboratórios, espaços recreativos e desportivos; planejamento e execução de atividades nos espaços formativos (escolas de educação básica e IES, a eles agregando outros

ambientes culturais, científicos e tecnológicos, físicos e virtuais que ampliem as oportunidades de construção de conhecimento), desenvolvidas em níveis crescentes de complexidade em direção à autonomia do estudante; análise do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos ligados ao subprojeto e também das diretrizes e currículos educacionais da educação básica; elaboração de ações no espaço escolar a partir do diálogo e da articulação dos membros do programa e destes com a comunidade; sistematização e registro das atividades em portfólio ou instrumento equivalente de acompanhamento; dentre outras (BRASIL,2007). Para que houvesse uma avaliação do Programa a CAPES contou com a obrigatoriedade de apresentação de relatórios. No primeiro Edital em 2007, o modelo de avaliação utilizado era mais quantitativo. Os Coordenadores (geral) tinham como obrigatoriedade enviar ao Programa um relatório para a prestação de contas e relatar brevemente as atividades realizadas. Já no Edital 2009, tornou-se necessário o envio de dois relatórios, um semestral e um anual, contendo as atividades realizadas e os resultados alcançados com as experiências. Em 2012, o edital solicitava, além dos relatórios, a participação de web conferências, e a apresentação dos resultados e é claro das experiências em seminários organizados pelas IES, sendo obrigatória, nestes eventos a participação de todos. O governo criou também, uma plataforma para o PIBID, justificando que seria um espaço para compartilhar torças de experiências e publicações científicas; e um espaço para realização de autoavaliação das instituições. (BRASIL,2013).

Na quarta pergunta “O que você pensa sobre as normas da CAPES para o Programa? Você considera que precisa cumprir todas?”, por ser um Programa Institucional, algumas metas e processos burocráticos devem ser cumpridos. O que por sua vez poderia, ou não interferir na qualidade do trabalho realizado. A PC1 em sua resposta à pergunta disse que “Na verdade não me preocupo muito com isso, mas acho o Programa bem flexível.”, ou seja, as normas estipuladas pela CAPES não interferem em nada, para ela. Para o PC3 as metas servem para conduzir o trabalho, o que logicamente requer um esforço para cumpri-las todas.

“Consideramos que as metas norteiam o nosso trabalho, portanto nos esforçamos e cumprimos essas metas como prova da nossa produtividade” (PC3).

O que nos leva a refletir através de sua resposta, como o governo pressiona o professor para produzir. Em sua fala a PC3 disse o seguinte:

“Então muitas das propostas, das metas que ela propõe dos programas, na verdade das configurações dos relatórios todas as exigências do meu ponto de vista as vezes exagerada e um tanto burocratizadas ,mas eu entendo que são exigências que ajudam a regular melhor o manejo do programa ,eu também entendo esse outro aspecto que é o aspecto de olhar para o programa e conseguir manejar esse programa e conseguir orientar um programa de tão larga,claro que agora está diminuindo o número de adesão ,o programa está se extinguindo. É um programa extenso ainda no Brasil, então eu penso que as colocações as indicações da capes muitas vezes elas se configuram do meu modo de vista irrealis, um pouco distantes da nossa realidade, mas, por outro lado, é um esforço que o próprio órgão de fomento tenta desenvolver para poder regulamentar e regularizar isto.”

A questão levantada pela PC3 vai de encontro ao que a CAPES divulgou, que a Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica tem como uma de suas metas o acompanhamento e a avaliação de seus programas, estando incluídos, visitas técnicas as instituições, participação nos eventos promovidos pelos programas, levantamentos de dados sobre os bolsistas e sobre os resultados alcançados pelos programas. (BRASIL, 2013) Ou seja, tirando as vistas técnicas, tudo ao que a CAPES tem acesso é enviado pelo coordenador geral de cada programa. A CAPES é um órgão de fomento que agencia e regula os processos nos programas de formação, mas parece que não dá conta do que se faz, ela objetiva gerenciar o que é comunicado a ela sobre o cotidiano do desenvolvimento do PIBIC.

A última pergunta do questionário averiguava se os professores coordenadores tinham alguma sugestão de modificação no PIBID. A PC1 em sua resposta disse que na atual conjuntura não. Essa resposta se deve ao fato do momento de incertezas, assim como todo o país nos mais variados setores está vivendo. Já o PC2, traria como sugestão que houvesse mais interação e apresentação dos trabalhos realizados entre os bolsistas, “Sugiro que os pibidianos pudessem conversar e fazer eventos nas escolas de aplicação dos outros”. Acreditamos que tal ideia seria bem interessante, a troca se expandiria para além dos seminários realizados e atingiria mais alunos da educação básica, podendo contribuir para os trabalhos realizados pelos grupos. A PC3 sugeriu o seguinte, “Eu penso que o Programa deveria ser estendido, do meu ponto de vista o PIBID deveria se tornar mesmo um programa da universidade, de todas as universidades e acho que ele nos convida a repensar o estágio em algumas licenciaturas”.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados nesta pesquisa disponibilizaram diversos ângulos que envolvem o PIBID, sendo revelado, inclusive, através da pesquisa bibliográfica, que a busca por uma melhor qualidade na formação inicial e a valorização da prática docente sempre esteve presente nos editais, ou seja, desde o início do Programa.

Ao analisar os dados obtidos através dos relatos dos participantes, chegamos a algumas conclusões importantes sobre a percepção do PIBID nos cursos avaliados. Na percepção dos alunos bolsistas, observamos que o PIBID além de ser uma experiência única, uma ponte entre a teoria e a prática, ainda na formação inicial, é também um estímulo para que os alunos continuem seguindo a carreira de educador. Ele permite ao aluno integrante o desenvolvimento do sentimento de pertencimento, de protagonismo, despertando um desejo de permanência na docência. Averiguamos, através das falas, a importância deste contato com a realidade da escola pública, que acontece por um período de tempo superior e mais bem proveitoso que o do estágio supervisionado. Neste trabalho, se desenvolvem não só atividades práticas, mas também estudos e pesquisas, que articulam a teoria com a prática e, principalmente, possibilitam experiências necessárias para sua inserção na profissão docente. Avaliamos que os bolsistas constroem a identidade profissional cotidianamente, através do diálogo com os professores mais experientes, sejam eles os supervisores ou os coordenadores, com os seus colegas de grupo, através dos seus estudos, e também nos espaços disponíveis na escola. Nóvoa (1997, pág.34) afirma que, “a identidade é um lugar de lutas e conflitos, é o espaço de se construir as formas de ser e estar na profissão”, ou seja que a identidade é construída onde a profissão acontece, e em se tratando de profissionais da educação ela ocorre na escola.

Em relação aos professores supervisores, concluímos que a participação no PIBID, acaba por contribuir na sua formação continuada, eles retomam o contato com a universidade, com as teorias. Essa experiência favorece o exercício da reflexão, e um aperfeiçoamento da sua prática pedagógica, incorporando elementos de suas aprendizagens no PIBID em suas práticas na Educação Básica, modificando-as para melhor, o que pode sinalizar uma elevação da qualidade da educação. O olhar do professor supervisor é o daquele que tem uma dupla função, está vinculado ao aluno da escola básica e ao bolsista de formação à docência, ele é o co-formador neste processo.

Na percepção dos professores coordenadores, o PIBID forma um elo entre a universidade e a educação básica, através do contato com os bolsistas e os supervisores. Desenvolve-se um trabalho inserção e capacitação dos bolsistas, através das orientações das reuniões e dos demais eventos que os bolsistas participam.

Consideramos que o PIBID auxilia os estudantes no processo de vivenciamento da prática profissional depois de formados, então, o PIBID deveria ser na verdade uma extensão, o Programa deveria se configurar de uma maneira muito mais extensa e profícua na universidade, porque hoje ele atinge um número bem reduzido de alunos, e conseqüentemente de professores na educação básica, mesmo assim ele ainda cumpre um papel de construir essa relação ação-reflexão e também de aproximação da formação inicial com a formação continuada. Ou seja, universidade escola, então ele contribui para a construção de novas práticas, para o pensamento de novas teorias, examinamos, através dos nossos sujeitos, que ele, o PIBID, auxilia na formação tanto do estudante que se forma, quanto do professor na universidade e também do professor que está na escola. O PIBID possibilita a construção dessa tríade que estimula a formação, dialogada e reflexiva, com a universidade e a escola, envolvendo todos os que dele fazem parte, bolsistas, supervisores, coordenadores, em torno

do trabalho docente. Por mais que projetos como o PIBID, não solucionem as questões estruturais que atingem a educação básica, eles indicam formas alternativas e adaptativas para os diferentes contextos escolares e territoriais de se pensar a educação.

Quanto às limitações deste estudo, mesmo utilizando vários meios de contato com os participantes propostos, não conseguimos o retorno de todos os envolvidos. Dos sete coordenadores apenas três participaram da pesquisa, dos trinta bolsistas apenas treze participaram, sendo que a maioria foi do subprojeto de Física. Infelizmente, não sabemos os motivos pelos quais não obtivemos o retorno dos possíveis participantes, desta forma, acreditamos que uma amostra maior de participantes será necessária em estudos futuros relacionados com essa temática, trazendo mais evidências para as questões que envolvem o programa, bem como a participação de mais cursos, por universidade.

Foi possível analisar que as falhas deixadas pelo modelo de formação docente existente e a ausência de professores no ensino básico, foram as causas que possivelmente motivaram o governo na criação do PIBID, se tornando então, o maior Programa voltado para a formação inicial de professores no país. Mesmo obtendo avaliação positiva, o PIBID vem sofrendo cortes impostos pelo atual governo. Com os cortes já sofridos e a atual proposta da Residência Pedagógica, o futuro do PIBID pode ficar muito incerto. Devido à resistência e a luta dos envolvidos, através de grandes mobilizações que ocorreram por todo o país, e depois de uma reunião com os representantes do Governo e docentes, o PIBID e o PIBID Diversidade permanecem, ou seja, ficam, porém sem a definição se o edital será conjunto, PIBID/PIBID Diversidade, ou se vão continuar com os seus editais sendo publicados separadamente. Haverá mudanças sim, e a previsão é que seja lançado um edital em março com início das atividades somente em agosto. Foi apresentado ao governo um pedido de prorrogação das atividades em andamento até o início das próximas, porém nenhuma resposta foi dada até o momento. O resultado é positivo? Acredito que sim, porém como tudo que anda acontecendo neste país quase nada pode ser dado como certo. Houve um pequeno avanço, mas não há garantias concretas. Acredito que o fim de um programa como o PIBID representa a tentativa de desmonte das universidades públicas, sendo acompanhado pela precarização do ensino e redução orçamentária impostas pelo governo. Mesmo sofrendo com isso, o ensino superior público é responsável por cerca de 90% da produção de ciência e tecnologia do país, e o que é um país desenvolvido sem investimento adequado em educação e pesquisa?

É pertinente salientar diante deste cenário, que este trabalho visa colaborar com a propagação do tema, um programa tão importante e relativamente novo. Tomamos também o devido cuidado que cabe ao pesquisador de estabelecer um tratamento cuidadoso para com os indivíduos que participaram deste trabalho, tentando fazer com que a coleta de dados fosse a mais natural e não mostrasse um caráter avaliativo, deixando claro que os objetivos deste trabalho buscavam trazer resultados e benefícios para o Programa e não julgar o que é certo ou o que é errado nas atitudes dos participantes.

Nota: Para fins de esclarecimentos sobre a atual situação do Programa, já que houve alguns posicionamentos mais concretos ocorridos após o término da redação dessa dissertação. Acabou a vigência do último edital em março de 2018, sendo que a volta do PIBID está programada para o dia 01 de agosto de 2018. É certo que haverá uma alteração significativa, o PIBID será apenas para a primeira metade da graduação (60%), como dita o item:

2.3 Das definições

2.3.1 A iniciação à docência visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas.

2.3.1.1. Considera-se discente na primeira metade do curso aquele que não tenha concluído mais de 60% da carga horária regimental do curso.

Para os outros 40% da graduação será o programa Residência Pedagógica.

Sendo que existe um empecilho em relação à Residência Pedagógica, muitas universidades não estão querendo aderir ,devido a carga horária elevada e uma possível desvalorização do aluno.

O atual cenário ainda é complexo e bem diferente do que foi vivenciado no passado, mas as mobilizações e negociações ainda permanecem,visando sempre o melhor para a educação no país.

8 REERÊNCIAS

- ALA-HARJA, M.; HELGASON, S. **Em direção às melhores práticas de avaliação**. Revista do Serviço Público, Brasília, v. 51, n. 4, p. 5-59, out./dez. 2000.
- AMBROSETTI, N.B.; NASCIMENTO, M.G.C.A.; ALMEIDA, P.A.; CALIL, A.M.G.C.; PASSOS, L.F. **Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes**. Educação em Perspectiva, Viçosa v.4 n.1, 2013.
- ANFOPE. **Políticas públicas de formação dos profissionais da educação: desafios para as Instituições de Ensino Superior**. Documento final do XII Encontro Nacional. Brasília, Distrito Federal, 2004.
- BRAIBANTE M. E.F, WOLLMAN M. E.M. **A Influência do PIBID na Formação dos Acadêmicos de Química Licenciatura da UFSM**. Química Nova na Escola, 2012.
- BRASIL, MEC. Secretaria de Educação do Ensino Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Constituição (1998). Constituição da República Federativa do Brasil, 1998. Brasília: Senado Federal, 1998. Disponível em http://www.planalto.gov.br/civil_03/leis/L9394.htm. (acesso em 10/2014).
- Brasil. Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/civil_03/leis/L9394.htm. (acesso em 10/2014).
- CARVALHO, D.P. **A Nova Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para educação básica**. Revista Ciência & Educação, v.5, n.2. 2000. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ciedu/v5n2/a08v5n2. Acesso em: 03/2017
- CAPES. **III Encontro de Coordenadores Institucionais do PIBID**. 2013b, Disponível em: Acesso em: 10 jun. 2013. _____. CAPES. Portaria N° 096 de 18 de Julho de 2013. Institui regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. 2013c Disponível em: . Acesso em: 10 jun. 2016.
- DEMO, P. **Participação é conquista; Noções de Política Social Participativa**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- DEMO, P. **Desafios modernos da educação**. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DEMO, Pedro. **Formação permanente e tecnologias educacionais**. São Paulo: Editora Vozes, 2006.
- <http://www.escol.as/178564-caic-paulo-dacorso-filho> (acesso em 05/2016)
- <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/01> (acesso em 05/2016)
- <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/430/457> (acesso em 05/2016)
- <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf> (acesso em 05/2016)
- http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_documental_pistas_teoricas_e_metodologicas.pdf (acesso em 05/2016)

http://www.editorarealize.com.br/revistas/sepe/trabalhos/Modalidade_1datahora_30_09_2014_21_16_09_idinscrito_1275_127e46980437b01fad575725ed15d691.pdf. (acesso 05/2016)

FERREIRA A.J.;BITTAR M. **A ditadura militar e a proletarização dos professores.Educação e Sociedade**.Campinas,v.27,nº97,2006.Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

FLORES,M.A. **Algumas Reflexões em Torno da Formação Inicial de Professores**.Porto Alegre,v.33,n.3,2010. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/src/ArtPdfRed.jsp.Acesso em:12\2017>

FRANCO, M.A.S. **Pedagogia como ciência da educação**.São Paulo:Cortez,2010.

FREIRE,P. **Pedagogia da autonomia:Saberes necessários à Prática Educativa**.São Paulo:Paz e Terra,1996.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS.**Um Estudo avaliativo do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID)**.São Paulo:Fundação Carlos Chagas,2014.Disponível em: <http://www.capes.gov.br/imagens/stories/download/bolsas2014-pibid-arquivoanexo.pdf.Acesso em:11\2017>

INEP Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/para-que-serve-o-ideb> (acesso em 04/2016)

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M.E. D. A.; GIMENES, N. A. S.; FERRAGUT, L.. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES,J.A. **Regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência**.Portaria nº 096,2013.

GOMES,R.C.M. A formação dos professores no contexto atual.Revista Educação,v.14,nº 18,2015.Disponível em: <http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/viewFile/1722/1647>. Acesso em: 11/2016.

HILGEMANN,C. M.; HAUSCHILD, C. A.; SCHMITT, F. E.; BERSCH, M. E.; FALEIRO, S. R. e G., S. E. M. **Vivências no PIBID: contribuições à formação docente**. Revista Destaques Acadêmicos, Vol. 5, N. 2, 2013 - Cchj/Univates. 8p

LIBÂNEO, J.C.**Didática**.São Paulo:Cortez,2008

LIBÂNEO, J. C. e PIMENTA, S. G. **Formação de Profissionais da Educação: Visão Crítica e Perspectiva de Mudança**. Revista Educação & Sociedade, Ano XX, nº 68, 1999.

_____. Decreto – Lei n. 1190/39. Legislação Federal do Ensino Superior. São Paulo, USP, 1953.

_____. Decreto – Lei n. 8530/46. Legislação Federal do Ensino Superior. São Paulo, USP, 1953.

_____. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as diretrizes e bases da

educação nacional. Disponível em: www.senado.gov.br/legislação. Acesso em fevereiro 2017

_____. Lei n. 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em:

www.senado.gov.br/legislação. Acesso em fevereiro 2017

_____. Lei n. 7044, de 18 de outubro de 1982. Estabelece alterações na estrutura do ensino de 2º grau. Disponível em: www.senado.gov.br/legislação. Acesso em dez. 2008.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. Disponível em: www.senado.gov.br/legislação. Acesso em abril 2017

LIMA, M.S.L. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Líder, Livro, 2012.

LOPES, B. e AMARAL, J.N. **Políticas Públicas: conceitos e práticas. Coordenação de Ricardo Wahrendorff**. Caldas-Belo Horizonte: Sebregredo/MG, 2008.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MAXIMIANO, A.C.A. **Introdução à administração**. São Paulo: Atlas, 2003.

MARIN, A.J.; GOMES, F.O.C. **Professores iniciantes: diferentes necessidades em diferentes contextos**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014.

MELLO, G. N. de. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical**. Março, 2000. Disponível em: <<http://www.namodemello.com.br>>. Acesso em 05/2017

MINAYO, M.C. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Edital MEC/CAPES/FND. 12 dez. 2007. 8p.

MOURA, J.D.P. **A universidade e os professores: perspectivas para uma formação humana**. Revista Formação, n.17, v.2. Presidente Prudente, São Paulo, 2010

NÓVOA, A. **Formação de professores e Profissão Docente**. Universidade de Lisboa, Porto, 1992.

NÓVOA, A. **O processo histórico de profissionalização do professorado**. In:

_____. (Org.) **Profissão professor**. 2ª ed. Porto: Porto, 1995.

NIEITZEL, A.A.; FERREIRA, V.S.; COSTA, D. **Os impactos do Pibid na Licenciatura e Educação Básica**. Conjectura: Filos., Caxias do Sul, v.18, n.especial, 2013. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/download/2026/1436>. Acesso em :01/2017

PAREDES, G.G.O.; GUIMARÃES, O.M. **Compreensões e significados sobre o PIBID para a melhoria da formação de professores de biologia, física e química. Química Nova na Escola**, 34 (4), p. 266-277,

2012

PIMENTA,S.G;LIMA,M.S.L. **Estágio e docência:diferentes concepções** .Revista Poíesis.V.3,nº3 e 4,2006.

PIMENTA. S. G.; LIMA, M.L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA,S.G.; ALMEIDA, M.I. de (Orgs.) **Estágio supervisionado na formação docente: educação básica e educação de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2014.

RAUSCH,R.B.; , M.J. **Contribuições do PIBID à formação inicial de professores na compreensão de licenciandos bolsistas. Atos de Pesquisa em Educação**,Blumenau,v.8,nº2,2013.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil: 1930-1973**. Petrópolis: Vozes, 1992.

SANCHES,L.**Integrando saberes:diálogos sobre a formação e a prática docente no âmbito do PIBID\UFRRJ**.Rio de Janeiro:Imperial Novo Milênio,2013.

SANCHES,L.**Reflexões trans-formativas sobre a prática docente:o olhar de aprendizes**.Rio de Janeiro:Imperial Novo Milênio,2013.

SANTOS,E.S. **Trabalhando com Alunos:subsídios e sugestões: o professor como mediador no processo ensino aprendizagem**.Revista do Projeto Pedagógico n.40.Disponível em :<http://www.udemo.org.br/Revista_PP-02-05Professor.htm.Acesso em:01\2018

SANTOS,R.A;ABDALA,R.D;TAUBATÉ,U. O PIBID e o Desenvolvimento Profissional de Professores que Atuam em Escolas Públicas.XVI ENDIPE-Unicamp-Campinas,2012.

SAVIANI, D. **História da idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

_____, Dermeval. **Pedagogia e formação de professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos**. IV Congresso Brasileiro de História da Educação - 2008 –UNICAMP

SILVA,A.V. **A articulação entre a teoria e a prática na construção do conhecimento pedagógico do conteúdo**. **Revista Espaço Acadêmico**,n.112,2010.Disponível em:<<http://www.euscr.br/cursos/graduação/licenciatura/letras/revistaespa.pdf>. Acesso em :01\2018

SILVA,M.C.R;LIMA,F.M.A;PAIVA,R.I.D. **Professores em formação:a contribuição do PIBID para o graduando.IVFIPEd**,Campina Grande:Realize,2012.

SILVA,R.N. **O descompromisso das políticas públicas com a qualidade de ensino**. Caderno de Pesquisa.São Paulo,1993.

SOUSA,R.P.;OLIVEIRA,M.A.N. **A importância do PIBID na formação do futuro professor:relato de bolsista PIBID do IFRN,Campus Mossoró**.Disponível em: <http://www.coipesu.com.br/upload/trabalhos/2015/8/a-importancia-do-pibid-na-formacao-do-futuro-professor-relato-de-bolsista-pibid-do-ifrn-campus-mossoro.pdf> Acesso em: 01\2018

TOZONI-REIS,**Metodologia da Pesquisa**.Curitiba:IESDE Brasil S.A.,2010.

TANURI, L. M^a. **História da formação de professores**. In: Revista Brasileira de Educação: 500 anos de Educação. Editores Associados, nº 14, mai/jun/jul/ago.2000

TARDIF,M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**.Petrópolis:Vozes,2007.

VIEIRA, E. **Democracia e política social**. São Paulo. Cortes: Autores Associados, 1992.

VIEIRA, S. **Como Elaborar Questionários**. São Paulo: Atolas, 2009.

WIGGERS, V. **As orientações pedagógicas da Educação Infantil em municípios de Santa Catarina**. São Paulo: PUC/SP, 2007.

9 APÊNDICE

Apêndice A

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE PARA DOCENTES, DISCENTES, PROFESSORES E SUPERVISORES DAS ESCOLAS PARCEIRAS DO PIBID UFRRJ

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa: “ANALISANDO O PIBID\UFRRJ SOB O OLHAR DOS SUBPROJETOS BELAS ARTES, FÍSICA E PEDAGOGIA”, que tem como pesquisadora responsável Lígia Moura Silva, Matrícula 201523150060-2.

Trata-se de uma pesquisa de mestrado, realizada sob orientação da professora Dra. Ana Cláudia de Azevedo Peixoto (UFRRJ), que tem como objetivo investigar a percepção que os atores: alunos-bolsistas, coordenadores, supervisores e professores das escolas parceiras envolvidos nos subprojetos possuem em relação ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

A importância do presente estudo justifica-se, pois sendo o PIBID um programa voltado para a formação inicial do futuro professor, analisar a percepção dos atores envolvidos com o programa é de extrema importância para a sua qualidade e desenvolvimento.

A sua participação nesta pesquisa envolve uma previsão de riscos mínimos, pois concerne apenas em responder um questionário, sendo tomadas precauções quanto à identidade dos profissionais. Os dados do presente estudo serão guardados e analisados em sigilo. Tais dados não serão disponibilizados para terceiros. A divulgação dos resultados ocorrerá em eventos e publicações científicas e será feita de forma a não identificar os voluntários.

Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer etapa do estudo, sem nenhum prejuízo para você ou para a pesquisa. Se você tiver algum gasto que seja devido à sua participação na pesquisa, você será ressarcido (a), caso solicite.

Toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente a Lígia Moura Silva (endereço para contato no fim da página). Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que entendi os objetivos desta pesquisa, sua forma de realização e divulgação, os riscos e benefícios envolvidos, bem como, os meus direitos. Sendo assim, eu concordo em participar voluntariamente da pesquisa: “ANALISANDO O PIBID\UFRRJ SOB O OLHAR DOS SUBPROJETOS, FÍSICA E PEDAGOGIA”

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

CONTATOS

Pesquisadora responsável: Lígia Moura Silva

Rua: Alcínio Mofato, nº 49. Boa Esperança, Seropédica-RJ. CEP 23894402

Telefone: (21) 983754212 e-mail: ligiamouramalu@gmail.com

Comitê de Ética da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

Apêndice B

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Entrevista com os alunos bolsistas que participam do PIBID

Data:

Local:

Entrevistado:

Entrevistadora: Lígia Moura Silva

- 1-Quais os motivos que o levaram a participar do PIBID?
- 2- Como o PIBID contribuiu ou está contribuindo para o estímulo a prática docente?
- 3- Como você percebe os conteúdos disciplinares em sua prática docente?
- 4-Qual a visão que você tem do cotidiano escolar antes e depois da sua participação no PIBID?

Apêndice C

Entrevista com os professores supervisores das escolas parceiras

Data:

Local:

Entrevistado:

Entrevistadora: Lígia Moura Silva

1-Como você vê o programa?

2 – Como você percebe os alunos licenciados que fazem parte dele?

3- Quais os fatores que o motivaram para participar do Programa?

4-Como é a sua relação com os professores coordenadores? E com os alunos bolsistas?

Apêndice D

Entrevista com os professores coordenadores

Data:

Local:

Entrevistado:

Entrevistadora: Lígia Moura Silva

1- Como você percebe a prática na formação do aluno antes dele entrar para o mercado de trabalho?

2-Como ocorre o planejamento, a execução e a avaliação das ações realizadas na escola?

3-Como você analisa o desenvolvimento desses alunos que participam de um Programa como o PIBID?

4- O que você pensa sobre as metas que a Capes propõe para o Programa? Você considera que precisa cumprir todas?

5 - Sugere alguma modificação?