

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO E ANÁLISE DE
POLÍTICAS PÚBLICAS**

ANA MARIA FALCÃO FILGUEIRA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO
PIBID NA PERSPECTIVA DOS GRADUANDOS DE UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA
DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO**

FRANCA

2018

ANA MARIA FALCÃO FILGUEIRA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO
PIBID NA PERSPECTIVA DOS GRADUANDOS DE UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA
DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como pré-requisito para obtenção do Título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Vânia de Fátima Martino

Co-Orientadora: Profa. Dra. Lucimary Bernabé Pedrosa de Andrade

FRANCA

2018

Filgueira, Ana Maria Falcão.

Formação de professores: um olhar sobre as contribuições do PIBID na perspectiva dos graduandos de uma instituição privada do interior do estado de São Paulo / Ana Maria Falcão Filgueira.

–Franca: [s.n.], 2018.

146f.

Dissertação (Mestrado Profissional – Políticas Públicas).

Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Orientadora: Vânia de Fátima Martino

Coorientadora: Lucimary Bernabé Pedrosa de Andrade

1. Políticas públicas - Educação. 2. Professores - Formação.

3. Formação profissional. I. Título.

CDD – 370.71

ANA MARIA FALCÃO FILGUEIRA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO
PIBID NA PERSPECTIVA DOS GRADUANDOS DE UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA
DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO**

**Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais,
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como pré-requisito
para obtenção do Título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em
Planejamento e Análise de Políticas Públicas.**

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____

Profa Dra Vânia de Fátima Martino, UNESP – Campus de Franca/SP.

1º Examinador: _____

Profa. Dra. Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira, UNIFACEF – Franca/SP.

2º Examinador: _____

Prof. Dr. Alexandre Marques Mendes, UNESP – Campus de Franca/SP.

1ª Suplente: _____

Profa. Dra. Alessandra David, UNESP – Campus de Franca/SP.

2ª Suplente: _____

Profa. Dra. Maria Madalena Gracioli, UNESP – Campus de Franca/SP.

Franca, 20 de abril de 2018.

Dedico primeiramente a Deus, aos meus pais Carlos Antônio e Regina Célia, a compreensão pela falta de atenção devido às horas de estudos dedicadas à conclusão da minha dissertação.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por todo apoio durante a caminhada.

A Deus, por ser minha força e não me deixar desanimar.

Ao meu namorado, pela compreensão pela falta de atenção.

À minha família, que tanto me apoiou.

À minha orientadora Vânia de Fátima Martino, pela compreensão, paciência e dedicação.

À minha co-orientadora Lucimary, por todas as informações concedidas.

À minha amiga da Pós-Graduação, Renata, que me ajudou durante a caminhada e dividiu suas experiências comigo durante esses dois anos.

À Fundação Educacional de Ituverava-SP, pela oportunidade de realizar a pesquisa na instituição, confiando no meu trabalho.

À UNESP/Franca, especialmente ao setor de Pós-Graduação e, ao Erick, pelo auxílio em todos os momentos.

Você ganha força, coragem e confiança através de cada experiência em que você realmente para e encara o medo de frente.

Eleanor Roosevelt

FILGUEIRA, Ana Maria Falcão. **Formação de professores: um olhar sobre as contribuições do PIBID na perspectiva dos graduandos de uma instituição privada do interior do estado de São Paulo**. 2018. 146f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Franca, 2018.

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em 2007 pelo Ministério da Educação (MEC) e implementado pela Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com a finalidade de valorizar o magistério e antecipar a aproximação dos estudantes das graduações de faculdades e universidades públicas e privadas, com o ambiente escolar da educação básica. O principal objetivo do programa é a elevação da qualidade na formação inicial dos alunos das licenciaturas, através da inserção destes no cotidiano das escolas da rede pública de educação, promovendo a integração do ensino superior com a educação básica. O projeto foi instituído na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava (FFCL), no ano de 2012, com a proposta de seis subprojetos de licenciaturas: Matemática, Pedagogia, Biologia, Letras, História, e a inclusão do interdisciplinar que é composto por alunos de Pedagogia e História. Nesse contexto, o presente trabalho tem por objetivo analisar as contribuições do PIBID na perspectiva dos graduandos de uma instituição privada do interior do estado de São Paulo. As ideias presentes no trabalho partem da avaliação de uma política pública para formação de professores, debate do qual está fundamentado nesta pesquisa, que do ponto de vista metodológico se caracteriza como um estudo de caso. Os dados foram coletados por meio de análise a documentos colhidos na instituição de ensino, questionários aplicados com os alunos bolsistas pertencentes aos subprojetos selecionados de Biologia, História, Letras e Matemática, e com alunos não bolsistas pertencentes ao último ano dos mesmos cursos, e pesquisa bibliográfica realizada sobre o tema. A análise qualitativa foi feita através da tabulação dos dados o que permitiu a contagem e a organização destes em categorias. Com os resultados, buscou-se apresentar as avaliações dos alunos bolsistas e não bolsistas a respeito da sua formação para a docência, tendo em vista a proposta do programa, enquanto política pública.

Palavras-chave: Política Pública. PIBID. Formação Inicial e Continuada de Professores.

FILGUEIRA, Ana Maria Falcão. **Formação de professores: um olhar sobre as contribuições do PIBID na perspectiva dos graduandos de uma instituição privada do interior do estado de São Paulo**. 2018. 146f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas). Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Franca, 2018.

ABSTRACT

The Institutional Scholarship Initiative Program (PIBID) was created in 2007 by the Ministry of Education (MEC) and implemented by the Coordination of Higher Education Personnel (CAPES) and the National Fund for the Development of Education (FNDE), to valorize the teaching profession and to anticipate the approach of the students of the graduations of public and private colleges and universities with the school environment of basic education. The main objective of the program is to raise quality in the initial training of graduate students through the insertion of these in the daily schools of the public education network, promoting the integration of higher education with basic education. The project was instituted in the Faculty of Filosofia, Ciências e Letras of Ituverava (FFCL), in the year 2012, with the proposal of six licensure subprojects: Mathematics, Pedagogy, Biology, Letters, History, and the inclusion of the interdisciplinary that is composed by Pedagogy and History students. In this context, the present study aims to analyze the contributions of PIBID from the perspective of graduate students from a private institution in the interior of the state of São Paulo. The ideas present in the work start from the evaluation of a public policy for teacher training, a debate on which is based on this research, which from the methodological point of view is characterized as a case study. The data were collected through analysis of documents collected at the institution, questionnaires applied with the scholarship students belonging to the selected subprojects of Biology, History, Letters and Mathematics, and non-scholarship students belonging to the last year of the same courses, and research bibliography on the subject. The qualitative analysis was done through the tabulation of the data, which allowed the counting and the organization of these into categories. With the results, it was presented the evaluations of the scholarship students and non-scholarship students regarding their formation for the teaching, in view of the proposal of the program, as public policy.

Key words: Public Policy. PIBID. Initial and Continued Teacher Training.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Quantidade de alunos não bolsistas por faixa etária	52
Gráfico 2 - Ano em que o aluno não bolsista está cursando na Licenciatura /FFCL	53
Gráfico 3 - Rede de ensino onde foi realizada a formação educacional dos alunos não bolsistas	54
Gráfico 4 - Atividades na escola pública antes do início do curso.....	55
Gráfico 5 - Rede de ensino de realização do estágio supervisionado	556
Gráfico 6 - O estágio supervisionado em relação à formação de professores..	556
Gráfico 7 - Outras atividades voltadas para formação de professores realizadas com exceção do estágio supervisionado	57
Gráfico 8 - Avaliação do estágio realizado.....	58
Gráfico 9 - Se o aluno não bolsista conhece o PIBID	59
Gráfico 10 - Apresentação do PPP aos alunos do curso.....	60
Gráfico 11 - A estrutura curricular e as disciplinas pedagógicas.....	61
Gráfico 12 - Como o PIBID é visto pelos professores da IES.....	62
Gráfico 13 - Como o PIBID é visto pelos alunos da IES.....	63
Gráfico 14 - Como o PIBID é visto pela Faculdade em geral	63
Gráfico 15 - Como o PIBID é visto pela Gestão e Coordenação da escola pública.....	64
Gráfico 16 - As disciplinas do curso de Ciências Biológicas.....	65
Gráfico 17 - As disciplinas do curso de História	65
Gráfico 18 - As disciplinas do curso de Letras.....	66
Gráfico 19 - As disciplinas do curso de Matemática.....	66
Gráfico 20 - As disciplinas do curso de Ciências Biológicas e as diretrizes educacionais da escola pública.....	667
Gráfico 21 - As disciplinas do curso de História e as diretrizes educacionais da escola pública	68

Gráfico 22 - As disciplinas do curso de Letras e as diretrizes educacionais da escola pública	68
Gráfico 23 - As disciplinas do curso de Matemática e as diretrizes educacionais da escola pública.....	69
Gráfico 24 - Os docentes dos cursos e a realidade da escola pública.....	70
Gráfico 25 - A formação universitária do curso de Ciências Biológicas e a capacitação para formação de professores.....	71
Gráfico 26 - A formação universitária do curso de História e a capacitação para formação de professores	72
Gráfico 27 - A formação universitária do curso de Letras e a capacitação para formação de professores	73
Gráfico 28 - A formação universitária do curso de Matemática e a capacitação para formação de professores	74
Gráfico 29 - Quantidade de alunos bolsistas por faixa etária	76
Gráfico 30 - Ano em que o aluno bolsista está cursando na Licenciatura/ FFCL	77
Gráfico 31 - Rede de ensino onde foi realizada a formação educacional dos alunos bolsistas	78
Gráfico 32 - Atividades realizadas pelos alunos bolsistas na área educacional antes do PIBID	79
Gráfico 33 - Motivo para procurar o PIBID	80
Gráfico 34 - Como o programa é visto do ponto de vista acadêmico	80
Gráfico 35 - Da criação do programa.....	82
Gráfico 36 - Relevância do PIBID enquanto política pública educacional	82
Gráfico 37 - Adequação do PIBID a realidade educacional brasileira	83
Gráfico 38 - O PIBID e a interação entre bolsistas e alunos.....	84
Gráfico 39 - O PIBID e sua relação com a motivação dos alunos ao aprendizado	85
Gráfico 40 - A presença do PIBID em sala de aula e sua relação com a aprendizagem	87

Gráfico 41 - O PIBID e sua interação entre bolsistas e supervisores	88
Gráfico 42 - Colaboração do bolsista PIBID em sala de aula com o supervisor	89
Gráfico 43 - A aprendizagem dos alunos em sala de aula em relação ao trabalho realizado pelo bolsista em conjunto com o supervisor	90
Gráfico 44 - O PIBID e a interação entre bolsistas e direção.....	91
Gráfico 45 - Colaboração do bolsista PIBID em relação do trabalho desenvolvido pelo diretor e coordenação da escola	92
Gráfico 46 - A aprendizagem dos alunos e o trabalho do bolsista, tendo em vista o Projeto Político Pedagógico da escola	93
Gráfico 47 - Apresentação do PPP do curso aos alunos bolsistas	94
Gráfico 48 - A estrutura curricular e as disciplinas pedagógicas.....	95
Gráfico 49 - As disciplinas específicas do curso de Ciências Biológicas/FCL .	96
Gráfico 50 - As disciplinas específicas do curso de Letras/FFCL	96
Gráfico 51 - As disciplinas específicas do curso de História/FFCL.....	97
Gráfico 52 - As disciplinas específicas do curso de Matemática/FFCL	98
Gráfico 53 - As disciplinas do curso de Ciências Biológicas e as diretrizes educacionais da escola pública.....	99
Gráfico 54 - As disciplinas do curso de Letras e as diretrizes educacionais da escola pública	100
Gráfico 55 - As disciplinas do curso de História e as diretrizes educacionais da escola pública	101
Gráfico 56 - As disciplinas do curso de Matemática e as diretrizes educacionais da escola pública.....	101
Gráfico 57 - Os docentes e a realidade da escola pública.....	102
Gráfico 58 - A formação universitária no curso de Ciências Biológicas e à formação de professores.....	103
Gráfico 59 - A formação universitária no curso de Letras e à formação de professores.....	104
Gráfico 60 - A formação universitária no curso de História e à formação de professores.....	105

Gráfico 61 - A formação universitária no curso de Matemática e à formação de professores.....	106
Gráfico 62 - A proposta do PIBID do curso de Licenciatura FFCL - Ituverava e a formação do professor na Faculdade.....	107
Gráfico 63 - A proposta do PIBID e os conhecimentos adquiridos junto à Faculdade e a realidade da escola pública	108
Gráfico 64 - As atividades desenvolvidas junto ao PIBID e a formação acadêmica dos alunos da graduação.....	109
Gráfico 65 - As atividades desenvolvidas junto ao PIBID e as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão dos alunos na graduação.....	110
Gráfico 66 - As ações, pesquisas e resultados do PIBID do curso de Licenciatura/FFCL/Ituverava e os eventos científicos	111
Gráfico 67 - As ações, pesquisas e resultados do PIBID e as políticas públicas em educação	112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número de Bolsistas por área.....	37
Quadro 2 – Escolas participantes	38

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATPC	Atividades de Trabalho Pedagógico Coletivo
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DEB	Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica
EAD	Educação a Distância
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FE	Fundação Educacional
FFCL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
OBEDUC	Observatório da Educação
PAR	Plano de Ações Articuladas
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
UNESP	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: CONTEXTOS E ANÁLISES	19
2.1 As políticas públicas de formação de professores	19
2.2 O PIBID: propostas e ações	25
3 O PIBID NA FFCL – ITUVERAVA: OS PROGRAMAS E OS CURSOS	32
3.1 Histórico, Proposta e Efetivação do PIBID/FFCL	32
3.2 Os subprojetos e o PIBID/FFCL	36
3.2.1 Estrutura.....	37
3.2.2 Funcionamento.....	39
3.2.3 Características fundamentais dos alunos participantes	41
3.3 Subprojetos	43
3.3.1 Subprojeto Biologia	43
3.3.2 Subprojeto Interdisciplinar	44
3.3.3 Subprojeto História	45
3.3.4 Subprojeto Matemática	46
3.3.5 Subprojeto Letras	47
3.3.6 Subprojeto Pedagogia	49
4 A FORMAÇÃO DOS LICENCIADOS: PIBIDIANOS E NÃO PIBIDIANOS	50
4.1 A formação para a docência	52
4.1.1 Como o PIBID é visto do ponto de vista acadêmico	62
4.1.2 Da formação dos licenciandos na graduação	64
4.2 A formação para docência junto ao PIBID	75
4.2.1 Da Política Educacional	81
4.2.2 Da escola pública	84
4.2.3 Da formação dos bolsistas PIBID	93

5 PROPOSTAS DE MELHORIAS PARA UMA MELHOR FORMAÇÃO	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	124
APÊNDICES	127
APÊNDICE 1 – Avaliação dos bolsistas PIBID – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava	128
APÊNDICE 2 – Avaliação dos licenciandos – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava	136
APÊNDICE 3 – Declaração de Autorização	140
APÊNDICE 4 – Parecer consubstanciado do CEP	141
APÊNDICE 5 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	144

1 INTRODUÇÃO

O tema formação de professores vem sendo, cada dia mais, acolhido pelas políticas públicas, pois há uma grande preocupação com a qualidade na formação para a docência no Brasil. Atualmente, diversos eventos como congressos, simpósios, mesas redondas vêm discutindo a importância desta temática, tendo em vista a falta de qualidade na formação dos futuros professores do nosso país, assim como também dos que já estão em exercício profissional. Levando em consideração esse contexto, a temática nos conduz para caminhos como o da formação inicial de professores e formação continuada. Quando se trata de educação, logo se remete à formação de professores, que deve ser de qualidade, pois o professor precisa de qualificação, valorização do seu trabalho, e com certeza de políticas públicas que proporcionem formação de qualidade e suporte para a continuação dos seus estudos.

Consequentemente trata-se de pensar a formação do professor como um processo único englobando a inicial e contínua. Nesse sentido, a formação envolve um duplo processo: o de auto-formação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando as suas experiências nos contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam. Por isso é importante produzir a escola como espaço de trabalho e formação, o que implica em gestão democrática e práticas curriculares participativas, propiciando a constituição de redes de formação contínua, cujo primeiro nível é a formação inicial. (PIMENTA, 1996, p. 85)

A partir da concepção, entendemos que a formação de professores necessita da aproximação dos alunos ainda na graduação com o ambiente escolar, para que eles possam vivenciar, na prática, o que lhes é ensinado no curso superior, criando uma relação entre teoria e prática, que tanto é discutida nos debates acadêmicos, mas que os conceitos entre eles não são equivalentes.

Refletir a prática é necessário à inserção do homem no mundo da sua experiência, que é carregado de valores, interesse e um cenário político que a sociedade tem vivenciado. Discorre ainda que o conhecimento teórico só pode ser considerado processo de reflexão promover a integralização, ou seja, o indivíduo só reflete sobre a sua realidade, quando tem a sua própria experiência (GOMES, 1997).

O saber docente é um processo em construção ao longo da sua carreira docente, momento em que se insere e aprende a dominá-lo, através de ações que se integram a sua consciência prática (TARDIF, 2005).

Nesse contexto, é a inserção do aluno graduando no ambiente escolar, que proporcionará uma formação inicial de qualidade, pois a teoria se concretiza na reflexão da prática.

Sendo assim, o presente trabalho apresenta uma revisão bibliográfica sobre formação de professores, com ênfase no PIBID, desenvolvido em uma instituição de ensino superior privada do interior do estado de São Paulo, e a efetividade dos subprojetos selecionados: Matemática, Letras, História e Biologia. O PIBID é uma política pública para formação de professores, que foi lançado no ano de 2007, instituído pela CAPES/FNDE com a finalidade de valorizar o magistério e promover a aproximação do aluno ainda na graduação com o ambiente escolar, contribuindo assim para uma qualificação na sua formação inicial.

Como tema central desta pesquisa, está a Formação de Professores, tendo como objetivo geral deste estudo analisar as contribuições do PIBID, na perspectiva dos graduandos de uma instituição privada do interior do estado de São Paulo. Como parte desta análise, temos os objetivos específicos que são: apresentar os projetos do PIBID (2014-2016) em execução nos cursos de Licenciatura (Biologia, História, Letras e Matemática) da FFCL – Ituverava; identificar e analisar o perfil dos graduandos, levando em conta a avaliação dos alunos bolsistas e não bolsistas a respeito do programa e de sua formação para a docência; propor melhorias para uma melhor formação.

Para tanto, este trabalho foi organizado da seguinte forma:

No capítulo 2, intitulado de “Políticas públicas educacionais: contextos e análises” apresentam-se a especificidade das políticas públicas educacionais brasileiras que tangem a formação docente no país, analisando o contexto em que surgiram e se configuram atualmente, e apresentando as ações e propostas do PIBID, fomentado pela CAPES/FNDE.

No capítulo 3, “O PIBID na FFCL – Ituverava: os programas e os cursos”, a proposta foi apresentar as características, funcionamento e objetivos do PIBID na IES objeto de pesquisa do presente estudo, e os subprojetos participantes, no que se refere à quantidade de bolsistas, número de bolsas por subprojeto, perfil das escolas participantes, quantidade de coordenadores e supervisores, características

fundamentais para participar do programa, e apresentar um pouco do que é desenvolvido pelos bolsistas pertencentes aos subprojetos selecionados, para o presente estudo.

No capítulo 4, “A formação dos licenciandos: pibidianos e graduandos”, apresenta-se a análise dos dados coletados, por meio de pesquisa de campo, com o objetivo de Identificar e analisar o perfil dos alunos participantes do presente estudo, levando em conta a avaliação deles a respeito do programa e de sua formação para a docência.

No capítulo 5, intitulado “Propostas de melhorias para uma melhor formação”, apresenta-se uma discussão final, em decorrência da questão respondida pelos graduandos dando sugestões e considerações a respeito do programa, tendo em vista a melhoria na formação do professor de Biologia, História, Letras e Matemática. As propostas servirão como documento norteador para melhorias no programa, no intuito de divulgar os benefícios para quem participa dele e o que não tem funcionado de maneira positiva, buscando a permanência do Programa que atualmente tem seu prazo de vigência instável.

O Programa é uma forma de articular várias instâncias em torno do ensino, licenciandos, professores da educação básica, professores da IES e estudantes da educação básica.

O presente trabalho traz contribuições como, a construção de um memorial do Programa PIBID, assim como análise e avaliação de política públicas, sugestões de mudanças na condução da política pública e na execução dos projetos nas escolas, reconhecimento de que o PIBID é uma política pública que funciona, tanto na formação inicial docente de professores, quanto formação continuada, contribuindo para a qualificação docente.

Constatamos que os licenciandos acessam conteúdos, metodologias, sistema de avaliação pertinentes à realidade da educação básica. Acesso, aos licenciandos, à sistemática da escola básica e ao networking com os profissionais que lá atuam.

Assim, a conclusão do estudo apresenta análises sobre uma política pública de formação de professores, e sugestões de melhorias para o programa, em busca de uma melhor formação, articulando-se com a área de concentração do mestrado, em Planejamento e Análise de Políticas Públicas.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: CONTEXTOS E ANÁLISES

Neste primeiro momento do trabalho procuramos entender as especificidades das políticas públicas educacionais brasileiras, que tangem à formação docente no país, analisando o contexto em que surgiram e se configuram atualmente, e apresentando as ações e propostas do PIBID, fomentado pela CAPES.

2.1 As políticas públicas de formação de professores

O tema formação de professores tem sido muito discutido, visto que os estudantes de licenciatura não recebem durante a graduação uma significativa formação prática para lidar com uma sala de aula. Os estudos da temática buscam resgatar a relevância de uma formação que vai além da acadêmica, preocupando-se com o desenvolvimento pessoal e profissional do futuro educador.

Segundo Nóvoa:

A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar e formar-se”, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dimensões próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projetos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importantes. Estes dois “esquecimentos” inviabilizam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente (1995, p. 24)

Nesse sentido, a formação de professores não se restringe a conclusão do curso de licenciatura, é um processo constante que exige que o professor se reinvente, busque compreender a sociedade, a escola que temos atualmente e os alunos que são seres com singularidades e que carregam com eles todo um contexto social e afetivo, que influencia na aprendizagem.

Considerando o contexto econômico e político que o país enfrentou e vem enfrentando, é possível compreender que a questão da formação docente sempre foi um desafio para as políticas educacionais, e objeto de estudo de inúmeros projetos, desenvolvidos por diversas entidades, sejam elas governamentais ou não governamentais.

A preocupação com a formação dos professores não se situa neste século, mas remonta à formação da Escola Normal Superior, que foi instalada em Paris, em

1795, com a função de formar professores de nível secundário, e distinguiu-se da Escola Normal Superior, que ficou responsável apenas por formar professores para lecionar no primário. A Itália foi o primeiro país a instituir esse modelo de escola, e em seguida, países como Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos também foram instalando, ao longo do século XIX (SAVIANI, 2009).

Sendo assim, o presente trabalho apresenta três momentos históricos que remontam a história da formação de professores no Brasil. As primeiras escolas de formação de professores foram as escolas normais, conforme relata Scheibe:

Surgiram logo após a independência, sob a responsabilidade das províncias, às quais cabia cuidar do ensino elementar. No final do Império, no entanto, a maioria das províncias não tinha mais do que uma ou, quando muito duas escolas normais públicas. Foi no período republicano que, ao se iniciar um processo de instalação de escolas em todo o território nacional, foram tomadas providências mais efetivas em relação à formação dos professores. (2008, p. 43).

A reforma da escola normal do Estado de São Paulo, em 1890, no início do período republicano, pode ser considerada como um momento de destaque na história da formação dos profissionais para o magistério (SCHEIBE, 2008, p. 43).

A partir dessa reforma, que começaram a surgir mudanças no currículo e os cursos de formação começaram a oferecer disciplinas científicas e práticas ligadas ao trabalho pedagógico.

Em meados do século XX, no Brasil, houve outros acontecimentos muito importantes para a educação, especialmente no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) que ficou no mandato de 1995 a 2002, e conforme periodização de Palma Filho (1990-2000) é desde essa época que o setor da educação vive em processo de mudanças significativas. (PALMA FILHO, 2005, p.67).

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), a questão da formação de professores ganhou importância para realização das reformas educacionais, através da divulgação dos pontos de seu governo para melhoria do ensino público:

a distribuição das verbas federais diretamente para as escolas, sem passar pelos estados e municípios; criação do Sistema Nacional de Educação a Distância, com a instalação de aparelhos de TV em cada escola, com o objetivo de "preparar os professores para que eles possam ensinar melhor"; a melhoria da qualidade dos 58 milhões de livros didáticos distribuídos anualmente para as escolas; a reforma do currículo para melhorar o conteúdo do ensino, com o estabelecimento de matérias obrigatórias em

todo o território nacional; e a avaliação das escolas por meio de testes, premiando aquelas com melhor desempenho. (FREITAS, 2002, p.142)

Ainda, no governo de FHC, foram criados programas como o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF)¹, Bolsa Escola, Dinheiro Direto na Escola, Formação de Professores à Distância, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS), Diretrizes Curriculares Nacionais e Avaliação do Ensino e da Escola, mas apesar da criação desses diversos programas, a questão da formação de professores ainda era muito precária e não obteve sucesso, pois esses programas não abrangeram quesitos como a valorização do profissional docente, plano de carreira, qualificação profissional, entre outros.

Em 22 de dezembro de 1996, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, o tema formação de professores ganhou nova configuração.

Para Abrucio:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, bem como legislações posteriores, fortaleceram, por sua vez, o papel dos cursos de pedagogia e das licenciaturas, apostando na suposição de que o aumento do grau de escolaridade traria automaticamente mais qualidade ao corpo docente da Educação Básica. (2006, p.13)

Para Carvalho (1998):

A Nova LDB, neste momento de transição normativa, fixa, em relação aos Profissionais da Educação, diversas normas orientadoras: as finalidades e fundamentos da formação dos profissionais da educação; os níveis e o lócus da formação docente e de “especialistas”; os cursos que poderão ser mantidos pelos Institutos Superiores de Educação; a carga horária da prática de ensino; a valorização do magistério e a experiência docente (1998, p. 82)

Conforme discussão dos autores, é possível dizer que a LDB nº 9.394, no que diz respeito à formação de professores, contribuiu para a questão da valorização

¹ O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação (FUNDEB), substituto do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1997 a 2006, o Fundeb está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2020. É um importante compromisso da União com a educação básica, na medida em que aumenta em dez vezes o volume anual dos recursos federais. Além disso, materializa a visão sistêmica da educação, pois financia todas as etapas da educação básica e reserva recursos para os programas direcionados a jovens e adultos. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/fundeb>>. Acesso em 12 dez. 2017.

docente, incentivando a criação de programas para formação inicial e continuada de professores, elevando a qualidade da formação docente.

Nessa linha, para Gomes:

Analizando a atual a LDB, pode-se perceber que esta deixa muitas lacunas, sujeitas a múltiplas interpretações, ficando, assim, de difícil compreensão para ações posteriores no sentido de garantir a qualidade de ensino. Percebe-se, também, que as ideias propostas perpassam pela linha do tempo na história da sociedade brasileira, de maneira flexível, enfocando os avanços e retrocessos das demais reformas, como - um palco onde parece vive-se, hoje, muitas situações de décadas passadas. A mesma LDB, que determina a formação em nível superior de todos os professores, contraditoriamente, criou os Institutos Superiores de Educação e os seus cursos normais superiores como os locais preferenciais para essa formação. Nas situações de hierarquia em que isto se apresenta, pode significar uma acomodação da desvalorização profissional (2011, p. 105).

A LDB permite outras interpretações de seu texto, e isso pode atrapalhar o processo de elevação da qualidade da formação docente.

Após dois mandatos de FHC, já nos anos 2000, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), o tema formação de professores ganhou destaque:

A nova gestão iniciou-se com um novo ciclo de transformações, propondo políticas educacionais em geral e para a formação de professores. Garantindo assim, atenção especial para a formação de professores e qualificação dos professores da educação básica e as modificações para os docentes trabalharem nas universidades públicas do país (SILVA, 2016, p.6)

Foi, no governo de Lula, com base na Lei nº 9.394/96, que surgiu o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), entre outros que possibilitaram uma maior atenção à formação do profissional docente.

O Plano de Desenvolvimento da Educação foi estabelecido no ano de 2007, através de uma política do governo federal, com o objetivo de melhoria da Educação Básica, trazendo ações sobre a educação para os próximos dez anos.

[...] o PNE 2001/2010, definiu bases para a formação de professores, estabeleceu garantias para o atendimento às demandas sociais e para a formação dos profissionais da educação, com objetivos e metas que indicaram a necessidade de: levantamento de dados; mapeamento dos professores sem habilitação; organização e estabelecimento de diretrizes; currículos e programas de formação inicial e continuada de professores; estabelecimento de diretrizes e parâmetros curriculares para os cursos de nível médio para preparar pessoal qualificado para a educação infantil; ampliação dos programas de formação em serviço; desenvolvimento de programas de educação à distância; cursos de formação para professores por parte das universidades; cursos de formação no interior dos Estados; cursos de especialização para a formação nas diferentes áreas de ensino;

ampliação da oferta de mestrado, doutorado e pesquisa (MEDEIROS; PIRES, 2014, p. 42).

Nesse contexto, criado em 2007, o Plano de Ações Articuladas (PAR), encontrava-se articulado ao PDE, como instrumento para encontrar os problemas da educação e auxiliar na criação de soluções para estes problemas. O principal objetivo do programa é ajudar as secretarias de Educação dos estados e municípios a planejar suas políticas educacionais.

Ainda, em 2007, nessa mesma perspectiva de ações voltada para formação de professores, através da Lei 11.502 criou-se a Nova Capes, que além de coordenar o Sistema Nacional de Pós-Graduação no Brasil, passou também a cuidar da formação inicial e continuada de professores.

De acordo com o site², a Nova CAPES é responsável pelos seguintes programas de Formação inicial e continuada de professores:

- O **Pró-docência** assim é um programa de Consolidação das Licenciaturas que visa ao fomento à inovação e à elevação da qualidade dos cursos de formação para o magistério da Educação Básica, na perspectiva de valorização da carreira docente.
- O **PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência** – é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. Esse programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência, desenvolvidos por Instituições de Educação Superior em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino.
- O **Parfor**, com o intuito de induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País.
- O **Obeduc** que é uma iniciativa da Nova Capes que visa explicitamente articular pós-graduação, graduação e escolas da educação básica, estimulando a produção acadêmica e a formação de mestres e doutores. A

² <http://www.capes.gov.br/educacao-basica>

exigência do programa é de que se use o banco de dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Esses programas foram instituídos com a finalidade de valorizar o profissional docente, promover a qualidade na formação inicial e continuada, articulando ensino superior e educação básica, com o intuito de gerar um aprimoramento que sabemos que o ensino superior brasileiro, apesar dos avanços que obteve, ainda não apresenta.

Em consideração ao cenário educacional atual, todos esses programas fazem parte de um histórico de tentativas para melhorar a qualidade da formação docente do nosso país, mas é impossível obter resultados positivos quando se tem políticas públicas educacionais que parecem apresentar falhas em seu funcionamento. Cabe assim, continuar realizando estudos em busca de uma formação que alcance toda sociedade.

Para Neves:

as instituições formadoras precisam encontrar um equilíbrio que garanta a seu projeto pedagógico de formação uma sólida qualidade, assegurando o direito de aprender do professor. Equilíbrio entre conhecimento, valores, atitudes, competências; entre o que é novo e o que é permanente em educação; entre teoria e prática; entre vivências na formação e exigências da sala de aula; entre humanismo e tecnologias; entre local, regional e global; entre o lúdico, a ética e a estética (2012, p. 360).

As instituições formadoras às quais o autor se refere, estão com os cursos sendo fechados por falta de demanda, enquanto a categoria EAD vem ganhando espaço cada vez mais no nosso país, o que infelizmente nos remete à quantidade, e não qualidade, pois a maioria dos cursos superiores de formação de professores não tem se preocupado com esse equilíbrio necessário para uma formação docente sólida e de qualidade.

Os autores Bolzan; Isaia; Maciel consideram:

que o foco da formação de professores não pode estar restrito a pensar e discutir a organização do ensino e seus desdobramentos, mas antes de tudo, está em mobilizar os sujeitos a continuarem aprendendo nos diferentes contextos de atuação. Isso inclui refletir na e sobre a prática pedagógica, compreender os problemas do ensino, analisar os currículos, reconhecer a influência dos materiais didáticos nas escolhas pedagógicas, socializar as construções e troca de experiências, de modo a avançar em direção a novas aprendizagens, num constante exercício de prática colaborativa, reflexiva e solidária (2013, p. 53).

Nesse sentido, compreendemos que a questão da formação de professores no Brasil é marcada por políticas educacionais que acompanham as mudanças históricas e políticas do país, e que apesar de ainda não serem totalmente eficientes e não contemplar a todos os conjuntos da sociedade, é preciso ressaltar os pontos positivos dessas políticas, com o intuito de que elas não se percam no caminho, e que haja preocupação com o docente e seu trabalho.

2.2 O PIBID: propostas e ações

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi criada para garantir o direito de uma educação de qualidade, a valorização dos profissionais docentes, e estabelecer o dever da União, Estado e Municípios. Apresenta, ainda, uma abordagem sobre formação de professores no Título VI: “Dos Profissionais da Educação”, especificamente nos artigos de 61 a 67, sendo que o 61 e 62 apresentam os aspectos mais relevantes para o presente estudo:

Art. 61º. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (Art. 61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394).

O artigo 61, nos mostra que apenas a formação no ensino superior não é suficiente, é também necessária uma experiência prática maior, e a extensão da formação inicial docente recebida durante a graduação.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, oferecida em nível médio na modalidade Normal (Art. 62, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394).

O artigo 62 citado apresenta regulamentações de como se fará a formação docente para a atuação na educação básica. Diante do exposto, cabe destacar que

apesar da LDB 9394/96³ regulamentar que deve haver relação entre teoria e prática, sabe-se que isso pode não acontecer nas instituições de ensino superior.

É interessante ressaltar que, nesse aspecto, a LDB sofreu alterações legislativas nos últimos anos, caracterizando uma busca pela perfeição normativa para os sistemas de educação. O texto original e as alterações ocorridas, no título “VI”, visaram modificar desde a definição do que seriam, hoje, os profissionais da educação, passando pelos critérios de sua formação e por fim, mencionando os direitos de cada professor. (ALBANO et al., 2010, p.17)

Nessa linha, em julho de 2007, foi sancionada a Lei 11.502, que instituiu a CAPES como responsável pela valorização do magistério da Educação Básica, através da indução e fomento de ações que promovessem a formação inicial e continuada dos profissionais docentes.

Em 20 de dezembro de 2007, foi publicado o decreto nº 6.316⁴, que estabeleceu as normas de funcionamento da CAPES, e criou a Diretoria de Formação de Educação Básica Presencial.

A DEB, de acordo com o site⁵, atua nas seguintes linhas de ações:

1. na indução à formação inicial de professores para a Educação Básica, organizando e apoiando a oferta de cursos de licenciatura presenciais especiais, por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor.
2. no fomento a projetos de estudos, pesquisas e inovação, desenvolvendo um conjunto articulado de programas voltados para a valorização do magistério.

Esses princípios básicos respeitam a autonomia das instituições formadoras e das redes de ensino e, ainda, as características locais e regionais, mas, ao serem intencionalmente traduzidos nos projetos pedagógicos de cada instituição parceira, produzem uma dinâmica capaz de renovar e inovar a formação dos professores do País (DEB, CAPES, 2014, p.5).

³ Em 4 de abril de 2013 foi publicado a Lei nº 12.796, alterando aspectos na Lei nº 9.394, e no que diz respeito ao PIBID, enfatiza que os órgãos públicos incentivarão a formação de profissionais docentes do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior.

⁴ Em 2 de março de 2012, foi publicado o decreto Nº 7692, que alterou o nome para Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica, porém não alterou as responsabilidades concedidas a DEB, sendo que em 30 de janeiro foi substituído pelo nº 8.977.

⁵ <http://www.capes.gov.br/educacao-basica>

Nesse contexto, a DEB começa a desenvolver junto a CAPES programas que atendam a essas linhas de ações, em busca da articulação entre teoria e prática, universidades e escolas, formadores e formandos.

Ainda segundo a DEB:

É na formação inicial do professor que começa a qualidade da educação. A partir desse pensamento, a DEB fomenta três programas importantes. O primeiro, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor, destina-se a professores que já atuam na rede pública, porém, sem a formação superior exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB; o segundo, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, alcança alunos de licenciaturas – professores ainda em formação; e o terceiro, o Programa de Consolidação das Licenciaturas – Prodocência, busca promover a melhoria e a inovação nas licenciaturas, inclusive incentivando a atualização dos professores que formam professores (DEB, CAPES, 2014, p. 6).

Nesse contexto, surge o PIBID, ação conjunta do MEC, da CAPES e FNDE que teve seu primeiro edital lançado em 2007, com o intuito de selecionar propostas de projetos de iniciação a docência.

A ideia de lançamento do Pibid partiu do presidente da Capes, Prof. Dr. Jorge Almeida Guimarães, que fora responsável pelo lançamento do Pibic – Programa Institucional de Iniciação à Ciência, na década de 90, quando de sua passagem pelo CNPq. Acolhida a ideia pelo então ministro da Educação, Prof. Dr. Fernando Haddad, o Pibic inspirou a elaboração do primeiro edital do Pibid, com o foco na docência (DEB, CAPES, 2015, p. 63).

O Programa iniciou suas atividades por meio da Portaria Normativa nº 38 de 12 de dezembro de 2007, que dispõe sobre os objetivos e as regulamentações necessárias para o funcionamento do programa, mas as atividades referentes ao programa só tiveram início no ano de 2009.

Segundo a DEB (2014, p. 27): “ao ser lançado, em 2007, a prioridade de atendimento do PIBID eram as áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o ensino médio – dada a carência de professores nessas disciplinas.”

Em 9 de abril de 2010, foi publicada a Portaria nº 72, que dispõe sobre o PIBID e altera a redação da Portaria nº122/2009⁶, expandindo o Programa, segundo o site⁷:

- para o ensino médio: licenciatura em física; química; filosofia; sociologia; matemática; biologia; letras-português; pedagogia; e licenciaturas com denominação especial que atendam a projetos interdisciplinares ou novas

⁶ Portaria Revogada e substituída pela Portaria nº 72, de 9 de abril de 2010.

⁷ <http://capes.gov.br/36-noticias/3709-programa-de-iniciacao-a-docencia-expande-atuacao-em-2010>

formas de organização do ensino médio, devidamente aprovadas pelo Conselho de Educação competente.

- para o ensino fundamental: licenciatura em pedagogia, com destaque para prática em classes de alfabetização, inclusive EJA; ciências; matemática; educação artística e musical; e licenciaturas com denominação especial que atendam a projetos interdisciplinares ou novas formas de organização do ensino fundamental, devidamente aprovadas pelo Conselho de Educação competente.

- de forma complementar: licenciatura em letras - língua estrangeira; interculturais (formação de professores indígenas); em educação do campo e para comunidades quilombolas; formação de professores para a educação infantil; e demais licenciaturas, desde que justificada sua necessidade social no local ou região.

Em 24 de junho de 2010, foi publicado o Decreto nº 7.219, em substituição as portarias anteriores que, de acordo com a DEB (2014, p. 28) “a substituição das portarias que regulamentavam o PIBID pelo Decreto 7.219/2010 sinalizou a preocupação do Ministério da Educação com a institucionalização do programa e com sua consolidação e continuidade na agenda das políticas públicas educacionais”.

Ainda, segundo Berkembrock:

estabeleceu a Capes como órgão responsável pela sua execução, a descrição de quem são os envolvidos no programa, os objetivos, as modalidades de bolsas, os critérios e formas de ingresso das instituições de educação superior, os critérios para inclusão de escolas de educação básica, tais como o Ideb e as experiências de ensino-aprendizagem bem-sucedidas e os níveis educacionais a que cada instituição destina bolsistas, a serem definidos pela Capes conforme necessidades educacionais detectadas. Também consta no decreto a exclusividade da execução do programa em escolas de educação básica públicas, bem como as diretrizes de financiamento (2014, p. 63).

Em meados de 2013, foi promulgada a Portaria nº 96, que atualizou as regulamentações do programa, apresentando os aspectos gerais, as regulamentações para os projetos e subprojetos institucionais, as formas de controle e avaliação dos projetos, a atuação dos bolsistas, e também o financiamento do programa.

O PIBID é regido pelas normas da CAPES e executado pelas instituições de ensino superior selecionadas para participação no programa. Essa seleção se dá, por meio de envio de projetos institucionais, e precisa seguir as regulamentações impostas, que de acordo com a Portaria 96/2016:

Art. 7º O projeto deve ser desenvolvido por meio da articulação entre a IES e o sistema público de educação básica e deve contemplar:

I – a inserção dos estudantes de licenciatura nas escolas da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente; II – o contexto educacional

da região onde será desenvolvido; III – atividades de socialização dos impactos e resultados; IV – aspectos relacionados à ampliação e ao aperfeiçoamento do uso da língua portuguesa e à capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos centrais da formação dos professores; V – questões socioambientais, éticas e a diversidade como princípios de equidade social, que devem perpassar transversalmente todos os subprojetos (BRASIL, 2016, p. 4).

Em 11 de julho de 2016, esta Portaria foi revogada, e substituída pela de nº 046, que introduziu novas regulamentações para o funcionamento do programa, cortes ao incentivo de diminuição das bolsas, e os novos objetivos:

Art. 4º São objetivos do PIBID:

I. incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II. contribuir para a valorização do magistério; III. elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV. inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem; V. incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; VI. contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura; VII. contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. VIII. articular-se com os programas de formação inicial e continuada de professores da educação básica, de forma a contribuir com a criação ou com o fortalecimento de grupos de pesquisa que potencialize a produção de conhecimento sobre ensinar e aprender na Educação Básica; 4 IX. comprometer-se com a melhoria da aprendizagem dos estudantes nas escolas onde os projetos institucionais são desenvolvidos (BRASIL, 2016, p. 3-4).

Recentemente, a Portaria de nº 84, de 14 de junho de 2016 revogou a Portaria nº 46 que aprova o regulamento do PIBID. Em 25 de julho de 2016, a Portaria nº 120 altera a nº 84, que passa a vigorar com a seguinte redação: “[...] Parágrafo único - Os projetos em andamento continuam regidos pela Portaria nº 96 de 18 de julho de 2013, publicada no DOU de 23 de julho de 2013, seção 1, pág. 11/14.” (BRASIL, 2016, p. 392).

Conforme apresentado, o Programa atualmente tem seus atuais projetos regidos pela Portaria nº 96 de 18 de julho de 2013, e publicou seu último edital para seleção de novos projetos institucionais em 2 de agosto de 2013. Esses projetos continuam em andamento, mas, devido à instabilidade financeira pela qual o Brasil

vem enfrentando, o PIBID tem sua atual configuração garantida até o final do ano de 2017, ou até que seja criado um novo regulamento.

Em suma, o PIBID visa contribuir para a valorização do magistério e melhoria na qualidade da educação brasileira. O programa concede bolsas para alunos das instituições de ensino superior participantes, para que eles desenvolvam projetos de iniciação à docência em escolas de educação básica da rede pública de ensino, sob a coordenação de professores pertencentes à Instituição de Ensino Superior (IES), e a supervisão de professores das escolas de educação básica. O Programa busca também dar apoio aos estudantes das licenciaturas, oferecendo aperfeiçoamento na sua formação acadêmica, de forma a contribuir para que no futuro sejam docentes, que possam atender com maior qualidade as demandas do ensino público.

Nesse contexto, é necessário que os alunos dos cursos de graduação estejam inseridos no ambiente escolar, ainda durante a sua graduação, para que haja uma conexão entre o aprendizado em sua formação docente e a prática vivida no ambiente escolar.

Para Neves:

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) combina uma política de melhoria da formação de professores com a valorização da carreira docente. Para tanto, oferece uma bolsa a alunos de licenciaturas para que exerçam trabalhos pedagógicos em escolas de rede pública de educação básica. A fim de assegurar um padrão de qualidade, esses licenciandos são orientados por coordenadores de área e por supervisores (professores das escolas públicas onde acontece a prática). Nesse diálogo entre coordenadores, supervisores e licenciandos, há um processo de enriquecimento compartilhado, com impactos positivos tanto nos cursos de formação como nas escolas (2012, p. 363).

O PIBID, nessa configuração, tem apresentado resultados positivos, pois através dessa ponte entre universidade e escola, os subprojetos têm desenvolvido atividades pedagógicas dentro das escolas de educação básica, que contribuem para o aprimoramento da formação inicial docente, conforme aponta alguns estudos (SILVA, 2016; LANNI, 2015; BERKEMBROCK, 2016). Esses autores realizaram estudos sobre o PIBID, identificando as contribuições do programa para a formação docente, inclusive o trabalho da autora Berkembrock foi citado no presente estudo, pois apresenta uma análise do programa na visão das formadoras dos pibidianos.

Cabe destacar também o estudo de GATTI, que selecionou artigos de periódicos, com o intuito de avaliar programas de iniciação à docência.

O Pibid foi um dos três programas identificados como política de parceria universidade e escola, apontado como uma iniciativa muito positiva de articulação teoria e prática e como uma forma de conquistar bons estudantes para a docência (GATTI, et.al., 2014, p.15).

O estudo citado acima apresenta análises feitas a relatos das quatro categorias participantes do PIBID, Coordenador de Área, Licenciando Bolsista, Professor Supervisor ou Coordenador Institucional, e de acordo com o levantamento feito

[...] verifica-se que o PIBID vem criando condições para um processo de formação consequente para o desenvolvimento profissional dos docentes de modo que possam participar do processo de emancipação das pessoas, o qual não pode ocorrer sem a apropriação dos conhecimentos. O papel da docência na educação básica é vital na preservação de nossa civilização e no desenvolvimento das pessoas como cidadãos que possam ter participação efetiva para a melhoria das condições de vida em suas comunidades (GATTI, et.al., 2014, p.107).

No entanto, as autoras do referido estudo também apontam críticas ao programa como:

- Não valorização acadêmica nas avaliações oficiais (especial da Capes) das atividades desenvolvidas pelos professores no Pibid.
- Encontram-se, em alguns projetos, formas pouco efetivas e distantes da própria proposta do Pibid (falta de atuação efetiva na escola e nas salas de aula).
- Necessidade de maior envolvimento dos docentes da IES com o programa na escola.
- Falta de maiores esclarecimentos quanto ao desenvolvimento do programa na escola, para todos os envolvidos.
- Problemas de adaptação das escolas parceiras com a universidade credenciada pelo programa.
- Problemas com a própria burocracia interna à IES.
- Falta de clareza de comunicação na IES sobre procedimentos ou critérios de distribuição de verbas, o que pode prejudicar o desenvolvimento de projetos.
- O modelo de relatório apontado como excessivamente técnico, muito burocrático.
- Número excessivo de bolsistas e supervisores por coordenador de área, prejudicando o trabalho (GATTI, et.al., 2014, p. 107).

Conclui-se, que existem diversos estudos realizados sobre o programa, assim como os que foram citados anteriormente, mas que o Programa não apresenta apenas contribuições, mas também falhas que precisam ser identificadas, para a criação de novas estratégias, buscando qualidade na formação inicial docente.

3 O PIBID NA FFCL - ITUVERAVA: OS PROGRAMAS E OS CURSOS

O PIBID/FFCL apresenta características, forma de funcionamento e objetivos adequados ao proposto pela CAPES, conforme Portaria nº 96, de 18 de julho de 2013. Os subprojetos participantes da Instituição são desenvolvidos em diferentes escolas da rede municipal e estadual de ensino, por equipes constituídas por coordenadores de área, supervisores e bolsistas, que possuem características fundamentais, para participar do programa e desempenham as ações pedagógicas nas escolas selecionadas. Dessa forma, o propósito deste capítulo é apresentar as características, o funcionamento e os objetivos do PIBID na IES objeto de pesquisa do presente estudo, e os subprojetos participantes, no que se refere à quantidade de bolsistas, número de bolsas por subprojeto, perfil das escolas participantes, quantidade de coordenadores e supervisores, características fundamentais para participar do programa, e apresentar um pouco do que é desenvolvido pelos bolsistas pertencentes aos subprojetos selecionados para o presente estudo.

3.1 Histórico, Proposta e Efetivação do PIBID/FFCL

A Fundação Educacional de Ituverava (FE) foi criada em janeiro de 1971, através da cooperação entre a Prefeitura Municipal de Ituverava e a Loja Maçônica União Ituveravense, visando atender à população que buscava formação superior em outras cidades da região.

Dessa forma, a FE, interessada no assunto, foi em busca da criação de um instituto de educação superior, e em junho do mesmo ano da sua criação conseguiu o parecer nº 485/71 do Conselho Federal de Educação, e dois meses depois o Decreto Federal nº 69.058, de 12 de agosto, que autorizou o funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava – FFCL.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava é uma instituição de ensino superior de caráter filantrópico, mantida pela Fundação Educacional de Ituverava, com 46 anos de tradição em educação superior, e que tem se expandido para todo território nacional.

A Instituição conta com uma estrutura grande e moderna, com laboratórios de informática, auditórios, salas de aula climatizadas, biblioteca, lousa interativa, sala multimídia e laboratórios didáticos.

No início, a IES ofertou os cursos de Letras, Pedagogia, Ciências/Matemática e Estudos Sociais, mas com a promulgação da LDB 9394/96, teve início um processo de renovação, que passou por todos os setores como o quadro docente, condições didático-pedagógicas e infra-estrutura. Essas mudanças ocorreram com o intuito de se adequarem às novas normas brasileiras de educação e sem que perdesse o seu papel social que consiste em fazer com que alunos carentes consigam ter uma formação superior.

No início do ano 2000, a IES já apresentava novo regimento e estrutura organizacional, e passou a elaborar um Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), sendo que o primeiro teve vigência de 2004-2009, mas ficou restrito aos setores administrativos e docentes e não permitiu a participação de todos os setores acadêmicos. O segundo PDI, com vigência de 2009-2013 trouxe a consolidação da FFCL no ensino a distância (EAD), que passou a oferecer o curso de pedagogia EAD e cursos de especialização lato-sensu EAD. Foi nesse período, também que houve o pedido da abertura de novos cursos como História e Geografia EAD, Ciências Contábeis, Engenharia Mecânica, Engenharia Civil e Engenharia de Produção. No último PDI 2013-2017, houve a consolidação dos cursos de engenharia, a oferta do curso de Engenharia Elétrica, e como objetivo, a criação dos cursos de Ciências Contábeis, Administração, Ciências Biológicas, Matemática e Letras EAD.

A FE é uma entidade que, além da FFCL, administra outras mantidas como: a Faculdade Dr. Francisco Maeda – FAFRAM, o Colégio Nossa Senhora do Carmo – COC de Ituverava e o Colégio Van Gogh – Anglo de Ituverava.

Segundo informações contidas no site da IES⁸, a FFCL tem a seguinte missão:

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava é um estabelecimento particular de ensino superior, que tem como objetivos nas áreas de cursos que ministra: formação de profissionais e especialistas de nível superior; formação de especialistas para o Ensino Básico; desenvolver o estudo e a pesquisa nos domínios da cultura, que constituem objetos de seu ensino; extensão do ensino e da pesquisa à comunidade mediante cursos e serviços especiais, para a orientação e desenvolvimento educacionais, bem como para a solução dos problemas de educação; e, difundir a cultura por todos os meios ao seu alcance.

⁸ <http://www.ffcl.com.br/index.php/2012-02-01-12-10-06/sobre-a-ffcl>

Nesse contexto, a FFCL busca formar profissionais em diversas áreas e no que diz respeito à área da educação que inicialmente era o seu principal objetivo, formar especialistas através dos cursos de licenciatura oferecido pela IES, são eles: licenciatura em Letras, Ciências Biológicas, Matemática, História e Pedagogia na modalidade presencial, e na modalidade EAD são ofertados os cursos de Pedagogia, História e Geografia. Todos os cursos são de qualidade e reconhecidos pelo MEC, com notas satisfatórias nas últimas avaliações, com destaque para o curso de Letras, que ficou entre os 15 melhores do estado de São Paulo no ano de 2009.

Os cursos de licenciatura, objeto de pesquisa do presente estudo, formam seus alunos para o mercado de trabalho, fazendo com que eles estejam aptos à docência do Ensino Fundamental e Médio em escolas públicas ou particulares, e à pesquisa na área de sua formação, sendo que este perfil será alcançado mediante o conhecimento básico de todas as áreas estudadas durante o curso.

A FFCL tem sua política de ensino amparada na legislação e como meta a qualificação de profissionais preparados para enfrentar o mercado de trabalho e indivíduos éticos, de acordo com site da IES⁹, algumas das ações para se alcançar as metas de sua política de ensino são:

1. Atualização e flexibilização das estruturas curriculares dos seus cursos de graduação. Mantendo sempre os cursos em sintonia com a legislação e o mercado de trabalho.
2. Capacitação de docentes para o emprego de novas tecnologias e metodologias de ensino;
3. Incentivo dos docentes quanto à sua qualificação através da formação continuada;
4. Incentivo aos docentes para a realização projetos interdisciplinares, aproximando sempre que possível a teoria e a prática;
5. Incentivo na criação e na melhoria de projetos de extensão;
6. Implementação e manutenção dos programas de pós-graduação lato sensu, relacionados com os cursos ofertados;
7. Uso de ferramentas de Tecnologia de Informação nos cursos presenciais e a distância.
8. Implementação de programas de monitoria visando atender aos alunos com dificuldades de aprendizagem.
9. Incentivo a discussão em todos os órgãos colegiados da Faculdade a respeito dos procedimentos pedagógicos de acordo com as necessidades educacionais, psicológicas e culturais dos alunos.
10. Incentivo às ações de Avaliação Institucional;
11. Orientação das Atividades Complementares e de Estágio através de critérios específicos;
12. Estímulo as atividades extracurriculares do corpo discente, permitindo que aluno tenha uma vivência acadêmica com desenvolvimento de competências e habilidades que favoreçam a sua colocação profissional;
13. Atualização dos recursos laboratoriais, de infraestrutura e dos equipamentos;
14. Manutenção de um acervo atualizado da Biblioteca e investimento em bibliotecas digitais;
15. Estímulo, na medida do possível, à implantação de atividades extracurriculares como estágios, programas de iniciação

⁹ <http://www.ffcl.com.br/phocadownload/diretoria/PDI-FFCL.pdf>

científica, iniciação didática, etc; 16. Manutenção de formas de acompanhamento dos egressos, por meio de sua participação em atividades profissionais, 17. Criação de novos cursos de graduação a distância e presenciais. (ITUVERAVA, 2015, p.14-15)

Sendo assim, as metas 12 e 15 demonstram que a IES está preocupada em formar seus alunos, promovendo através de atividades de extensão, estágios e programas de iniciação científica o aprimoramento profissional ainda antes de enfrentar o mercado de trabalho. No entanto, no que diz respeito à pesquisa, a IES não apresenta uma política específica, pois seu público é a maioria trabalhadora em período integral, que estuda à noite e não possui tempo disponível para realização de atividades de pesquisa. Em relação à sua política de extensão, a FFCL “entende por Atividades de Extensão as ações que estejam associadas a Ensino e Pesquisa abertas às comunidades, para difusão dos conhecimentos resultantes da sua criação cultural, técnica, tecnológica ou de pesquisa”. Essas ações acontecem durante o curso e são organizadas por uma comissão responsável que desenvolve as atividades, divulga para os alunos da IES e cuida de todo o funcionamento.

Para conclusão do curso de licenciatura os alunos, necessitam de fazer os estágios, que são desenvolvidos dentro de escolas da rede municipal e estadual do município, em turma de fundamental II e ensino médio. Segundo a IES “o estágio é uma situação transitória de preparação, uma fase de aprendizagem, observação, análise, planejamento e execução, cujo objetivo básico é propiciar ao aluno a complementação do ensino”.

Nesse sentido, é relevante que os alunos cumpram a carga horária mínima necessária para cada curso, buscando a vivência em situações reais de trabalho, na sua área de habilitação. Os estágios dos cursos de licenciatura não têm alcançado seu objetivo principal que é atuação no ambiente escolar e participação dos licenciandos na rotina de uma sala de aula, pois muitos professores das escolas não concordam em deixar que eles ocupem seu lugar por alguns instantes, e acabam oferecendo para assinar os estágios, sem que os alunos tenham desenvolvido alguma atividade ou até mesmo frequentado a sala de aula. Essa situação vem causando preocupação e também falta de qualificação dos docentes que estão se formando para o mercado de trabalho.

Dessa forma, a IES para melhorar a qualidade dos cursos de licenciatura e oferecer formação inicial de qualidade para seus alunos, firmou parceria com a CAPES aderindo ao PIBID, que é um programa da CAPES, que visa contribuir para

a valorização do magistério e melhoria na qualidade da educação brasileira. O programa concede bolsas à alunos das instituições de ensino superior participantes, para que eles desenvolvam projetos de iniciação a docência em escolas de educação básica da rede pública de ensino, sob a coordenação de professores pertencentes às IES, e sob supervisão de professores das escolas de educação básica, e tem como objetivo incentivar a formação docente, valorização do magistério, elevação da qualidade da formação docente, nos cursos de licenciaturas, contribuindo ainda para a articulação da teoria e prática, indispensáveis para formação docente.

O Programa teve início em agosto de 2012, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava, através do edital CAPES nº 011 de 2012, com o desenvolvimento de cinco subprojetos, História, Letras, Pedagogia, Ciências e Matemática. Em seu segundo edital CAPES nº061/2013, com vigência de 14/03/2014 a 2018, a IES passou a contar com seis subprojetos, História, Letras, Pedagogia, Biologia (antigo subprojeto de Ciências), Matemática e o Interdisciplinar (Pedagogia e História), a ser desenvolvido no período de (2014-2018).

Segundo a IES de Ituverava:

O projeto PIBID/FFCL tem como objetivo oportunizar aos graduandos dos cursos de licenciaturas da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava a oportunidade de vivenciarem experiências formativas nas quais a aproximação com a realidade escolar contribui para a reflexão da prática docente e para a construção de saberes teóricos, pedagógicos e experienciais necessários ao exercício profissional. Além do fortalecimento da formação inicial dos graduandos este projeto visa, ainda, contribuir na formação continuada dos professores supervisores, por meio de um processo permanente de reflexão e ação da prática pedagógica. (ITUVERAVA, 2015, p. 4)

Desta forma, são sob estes pressupostos e propostas que nosso trabalho se debruça para analisar suas perspectivas, funcionamento e resultados.

3.2 Os subprojetos e o PIBID/FFCL

O PIBID possui estrutura proposta pela CAPES, e cada subprojeto desenvolve suas ações através do que é planejado com os supervisores e coordenadores de área. No intuito de atender à demanda a qual se destina, conta com a realização de um subprojeto para cada curso de licenciatura, e através de

edital seleciona os bolsistas que irão desenvolver as ações pedagógicas nas escolas participantes.

A seguir, será apresentada a estrutura, o funcionamento, as características e os subprojetos participantes.

3.2.1 Estrutura

O quadro de bolsas do programa é proposto pela Portaria Capes nº 96, de 18 de julho de 2013, e o do PIBID/FFCL, no período correspondente ao presente estudo (2014-2016), era de 01 coordenadora institucional, 07 coordenadores de área pertencentes à IES, sendo que duas eram responsáveis pelo subprojeto de Pedagogia, uma pelo subprojeto de Biologia, uma pelo subprojeto de História, uma pelo subprojeto de Letras, uma pelo subprojeto de matemática e uma pelo subprojeto interdisciplinar, 09 supervisores pertencentes às escolas de educação básica, sendo quatro responsáveis pelo subprojeto de pedagogia, uma pelo subprojeto de Biologia, uma pelo subprojeto de História, uma pelo subprojeto de Letras, uma pelo subprojeto de matemática e uma pelo subprojeto interdisciplinar, e 47 alunos bolsistas dos cursos de licenciatura. As bolsas de iniciação à docência eram distribuídas da seguinte forma¹⁰:

Quadro 1 - Número de Bolsistas por área

SUBPROJETO	Nº DE BOLSAS
BIOLOGIA	05
INTERDISCIPLINAR (HISTÓRIA E PEDAGOGIA)	05 (03 alunos de História e 02 alunos de Pedagogia)
HISTÓRIA	05
MATEMÁTICA	05
LETRAS	05
PEDAGOGIA	30

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados fornecidos pela instituição pesquisada.

¹⁰ Segundo informações fornecidas pela coordenação do programa apesar do número de vagas ser o apresentado no quadro, o subprojeto Pedagogia tem apenas 22 alunos, pois alguns alunos foram desligados no final de 2015, devido ao término da graduação.

O projeto foi desenvolvido em quatro escolas de educação básica pertencentes à rede municipal de ensino, e em uma escola de educação básica pertencente ao estado de São Paulo. A relação das escolas segue abaixo:

Quadro 2 – Escolas participantes

SUBPROJETO DESENVOLVIDO	ESCOLA (2014)	ESCOLA (2015)	ESCOLA (2016)
PEDAGOGIA	-EMEF Fabiano Alves de Freitas -EMEF Prof ^a Maria Barbosa -EMEF Prof ^a Rosa de Lima -EMEF Jardim Guanabara	-EMEF Fabiano Alves de Freitas	-EMEF Fabiano Alves de Freitas
BIOLOGIA	-Capitão Antônio Justino Falleiros	-Capitão Antônio Justino Falleiros	-Capitão Antônio Justino Falleiros
HISTÓRIA	-EMEF Humberto França	-EMEF Humberto França	-EMEF Humberto França
INTERDISCIPLINAR	-Maria Eudalia Coimbra de Amendola	-EMEF Prof ^o Maria Barbosa	-EMEF Prof ^a Maria Barbosa
LETRAS	-EMEF Jardim Guanabara	-EMEF Jardim Guanabara	-EMEF Jardim Guanabara
MATEMÁTICA	-EMEF Humberto França	-EMEF Humberto França	-EMEF Humberto França

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados fornecidos pela instituição pesquisada.

De acordo com o quadro 2, o subprojeto de Pedagogia, no ano de 2014, foi desenvolvido em quatro escolas pertencentes à rede municipal de ensino da cidade de Ituverava-SP, EMEF Fabiano Alves de Freitas, EMEF Prof^a Maria Barbosa, EMEF

Profª Rosa de Lima e EMEF Jardim Guanabara. Ressaltamos que, no ano de 2014, as respectivas escolas atendiam alunos de fundamental I e II, mais houve uma reestruturação feita pela secretaria de educação, e, a partir de 2015, as escolas EMEF Fabiano Alves de Freitas e EMEF Profª Maria Barbosa passaram a atender apenas alunos do fundamental I, a EMEF Profª Rosa de Lima passou a atender apenas alunos do fundamental II, e a EMEF Jardim Guanabara continuou a atender alunos do fundamental I e II, pois era a única escola do bairro.

O subprojeto de Biologia foi desenvolvido durante esse período na escola Capitão Antônio Justino Falleiros, pertencente à rede estadual de ensino. A escola atende cerca de 885 alunos do ensino médio e 122 da educação de jovens e adultos, em período matutino, vespertino e noturno, e apresenta um IDESP 1,50. Os subprojetos de História e Matemática foram desenvolvidos na escola EMEF Humberto França pertencente à rede municipal de ensino, que atende cerca de 752 alunos do fundamental II e 112 da educação de jovens e adultos, em período matutino, vespertino e noturno, e apresenta um IDEB 4,6.

O subprojeto Interdisciplinar que contempla os cursos de História e Pedagogia, conforme autorização da Portaria Capes nº 96, de 18 de julho de 2013, foi desenvolvido no ano de 2014, na EMEF Maria Eudália Coimbra que, com a reestruturação da secretaria da educação foi extinta, e o subprojeto passou a ser desenvolvido na EMEF Maria Barbosa.

O subprojeto de Letras foi desenvolvido na EMEF Jardim Guanabara que, em 2014, também tinha o subprojeto de Pedagogia, mais em 2015 passou a contar só com o de Letras.

Atualmente, os subprojetos são desenvolvidos nas mesmas escolas, com exceção do subprojeto de Matemática que foi extinto em janeiro de 2017, pois, de acordo com a coordenação do PIBID o curso de licenciatura em matemática não abriu novas turmas e teve que ser extinto.

3.2.2 Funcionamento

O PIBID/FFCL correspondente ao período de 2014 a 2016 teve início em fevereiro de 2014, com o processo seletivo, que constitui a etapa de entrega da documentação necessária, e após a etapa de seleção que corresponde à apreciação da carta de motivação, justificando interesse pela participação, apreciação do

histórico escolar, e no caso de empate a avaliação do rendimento acadêmico do aluno. O edital com todas as instruções foi divulgado no site da IES e nas salas de aulas para os alunos de todos os cursos de licenciatura participantes.

Após as etapas de inscrição e seleção que foram ministradas pela coordenadora institucional e coordenadores de área, os escolhidos foram convocados através do site da IES, para uma reunião, em que receberam as instruções para o desenvolvimento do programa nas escolas.

Em um primeiro momento, a coordenadora institucional e os coordenadores de área realizaram uma visita nas escolas parceiras, com o intuito de explicar o funcionamento do programa para a equipe gestora e corpo docente da escola, e junto com os bolsistas conhecer o ambiente, onde as ações pedagógicas seriam desenvolvidas por eles.

Em um segundo momento, com o intuito de formar a equipe e planejar as ações a serem executadas em cada subprojeto, aconteceram reuniões sistemáticas com os coordenadores de área, supervisores e bolsistas para que eles compreendessem as diretrizes do programa, e traçassem as ações a serem desenvolvidas. Após essa etapa, os bolsistas de cada subprojeto foram para as escolas para o desenvolvimento da primeira ação que foi a construção de um diagnóstico da escola com todas as informações possíveis para reconhecimento do ambiente, onde iriam atuar, o que contribuiu muito para a seleção das ações pedagógicas, pois foi possível reconhecer os pontos fortes e fracos das turmas com que iriam trabalhar.

Com o diagnóstico pronto, os bolsistas se reuniram com os coordenadores de área e supervisores de cada subprojeto, para definirem as equipes que iriam trabalhar juntas, o período em que iriam desenvolver as atividades e as ações pedagógicas. Com tudo definido, os bolsistas tinham que disponibilizar para o programa o mínimo de oito horas semanais para desenvolvimento das ações pedagógicas, acrescidas de horas para elaboração dos relatórios das atividades, participação das Atividades de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) da escola, reuniões mensais, com toda equipe e leitura de livros e artigos solicitados pelas coordenadoras de área de cada subprojeto.

As atividades foram desenvolvidas, de acordo com o proposto por cada subprojeto, e os bolsistas apresentaram relatórios individuais de cada atividade realizada, com o intuito de registrar como foram elaborados o trabalho e os

resultados alcançados, para facilitar o acompanhamento das atividades e verificar o que poderia ser melhorado. Ao final de cada ano, os alunos também elaboram um portfólio em que constava todas as atividades realizadas durante o período de vigência do subprojeto, atividades em sala de aula, participação em eventos científicos, palestras e cursos, participação nos ATPCs, resumos e resenhas de leituras realizadas, relatórios de reuniões, enfim, o que desenvolveram durante o ano.

As ações e as atividades desenvolvidas foram socializadas, através de alguns eventos científicos que os bolsistas participaram com trabalhos em formato de painéis e apresentação oral.

A seguir, apresentamos as características fundamentais dos alunos participantes do PIBID/FFCL, para participarem do processo de seleção ao qual nos referimos nesse subtópico.

3.2.3 Características fundamentais dos alunos participantes

Os alunos bolsistas participantes do projeto PIBID/FFCL são selecionados através de processo seletivo realizado pela IES, que organiza e divulga edital no site da instituição, nas salas de aula, e nas escolas parceiras, de acordo com o estabelecido pela Portaria nº 96 de 18 de julho de 2013.

De acordo com o edital de seleção disponível no site da IES¹¹, para que o aluno possa participar do PIBID, ele deve possuir alguns requisitos:

- I- ser brasileiro ou possuir visto permanente no país;
- II- estar regularmente matriculado em curso de licenciatura da IES na área do subprojeto;
- III- ter concluído, preferencialmente, pelo menos um período letivo no curso de licenciatura;
- IV- possuir bom desempenho acadêmico, evidenciado pelo histórico escolar, consoante as normas da IES;
- V- ser aprovado em processo seletivo realizado pelo Pibid. Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ituverava – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Rua Flauzino Barbosa Sandoval, 1259 – Cidade Universitária – Ituverava/SP – CEP: 14500-000 – Fone (16)3729-9000
- VI- ter disponibilidade de deslocar-se com recursos da bolsa para as escolas participantes do PIBID.
- VII- o aluno que possua vínculo empregatício poderá ser bolsista Pibid, desde que: I-não possua relação de trabalho com a IES participante do Pibid ou com a escola onde desenvolve as atividades do subprojeto; II-

¹¹ <http://www.ffcl.com.br/index.php/processo-seletivo-2015-1>

possua disponibilidade de 32 (trinta e duas) horas mensais para dedicação às atividades do projeto, distribuídas em 08 horas semanais.

Ainda, de acordo com o que está disponível e documentado no site da IES, os alunos selecionados terão obrigações a cumprir, mas também possui seus direitos garantidos¹².

4- DOS DIREITOS E OBRIGAÇÕES:

4.1. Os bolsistas selecionados para participarem do programa terão os seguintes direitos: 4.1.1. receber bolsa de iniciação à docência no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais) mensais, concedida pela CAPES, durante o período de até 24 meses, condicionada à avaliação de desempenho, com base na participação do aluno bolsista nas ações propostas no Projeto Institucional/Subprojeto e avaliação do coordenador de subprojeto, de acordo com a disponibilidade da CAPES e a continuidade do Programa; 4.1.2. ter horário específico destinado ao planejamento das atividades de bolsista, de comum acordo com o supervisor e coordenador de subprojeto; 4.1.3. ter horário específico definido para o exercício das atividades de bolsista, sem prejuízo de suas demais atividades acadêmicas; 4.1.4. receber orientações de caráter didático-pedagógico que se fizerem necessárias ao desempenho de suas atividades. 4.2. Os bolsistas selecionados para participarem do programa terão as seguintes obrigações: 4.2.1 tratar todos os membros do programa e da comunidade escolar com cordialidade, respeito e formalidade adequada; 4.2.3 atentar-se à utilização da língua portuguesa de acordo com a norma culta, quando se tratar de comunicação formal do programa; 4.2.4 assinar Termo de Compromisso do programa PIBID/FFCL; 4.2.5 restituir à Capes eventuais benefícios do programa recebidos indevidamente por meio de Guia de Recolhimento da União (GRU); 4.2.6 informar, imediatamente, ao coordenador de subprojeto qualquer irregularidade no recebimento de sua bolsa; 4.2.7 elaborar portfólio ou instrumento equivalente de registro com a finalidade de sistematização das ações desenvolvidas durante sua participação no programa 4.2.8 apresentar formalmente os resultados parciais e finais de seu trabalho, divulgando os nos seminários de iniciação à docência promovidos pela instituição; 4.2.9 participar das atividades de acompanhamento e avaliação do programa definidas pela Capes; Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ituverava – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Rua Flauzino Barbosa Sandoval, 1259 – Cidade Universitária – Ituverava/SP – CEP: 14500-000 – Fone (16)3729-9000 4.2.10 elaborar e executar plano de atividades, juntamente com o supervisor e coordenador de subprojeto, em conformidade com o Projeto Institucional/Subprojeto; 4.2.11. dedicar-se, no período de vigência da bolsa, no mínimo, 8 (oito) horas semanais às atividades do Programa, sem prejuízo do cumprimento de seus compromissos regulares como discente; 4.2.12. manter endereço residencial e telefones atualizados junto ao coordenador de subprojeto; 4.2.13. elaborar relatórios de suas atividades, entregando-os nos prazos estabelecidos pelo coordenador de subprojeto; 4.2.14. apresentar desempenho acadêmico satisfatório durante a vigência da bolsa. 4.2.15 assinar termo de desligamento do projeto, quando couber; 4.3.É vedado ao bolsista de iniciação à docência assumir a rotina de atribuições dos docentes da escola ou atividades de suporte administrativo ou operacional.

¹² <http://www.ffcl.com.br/index.php/processo-seletivo-2015-1>

Observa-se que permeia o Projeto todo um complexo conjunto de atribuições e responsabilidade que devem ser observadas e cumpridas pelos participantes para que este obtenha os resultados esperados.

3.3 Subprojetos

Como já foi citado neste trabalho, o PIBID/FFCL é composto por seis subprojetos, que são desenvolvidos em quatro escolas de educação básica pertencentes à rede municipal, e uma escola de educação básica, pertencente ao estado de São Paulo. Os subprojetos são desenvolvidos com a coordenação de professores da IES, e a supervisão dos professores das escolas participantes.

Neste capítulo, apresentamos as informações coletadas no site da IES na página do programa, no que se refere às características das escolas participantes, a demanda que elas atendem, e de forma mais ampla as práticas pedagógicas planejadas e desenvolvidas pelos bolsistas pertencentes aos subprojetos selecionados para o presente estudo.

3.3.1 Subprojeto Biologia

O subprojeto de Biologia (2014-2016) ofereceu 05 bolsas de iniciação à docência para alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da FFCL. Foi desenvolvido na Escola Estadual Capitão Antonio Justino Falleiros, coordenado por uma professora da IES, e supervisionado por uma professora da escola.

De acordo com as informações pesquisadas, o subprojeto foi desenvolvido em cinco salas do 3º Ano do Ensino Médio e atendeu 196 alunos. No início, o subprojeto disponibilizou dez bolsas de iniciação a docência, que foram reduzidas para cinco.

Durante esse período, de 2014 a 2016, ingressaram 13 bolsistas, e foram excluídos 11 bolsistas, pois 08 se formaram e 03 deles não apresentaram frequência e não participaram das atividades.

O subprojeto foi constituído de 01 supervisor que se manteve o mesmo durante os dois anos, 02 coordenadores de área, sendo que um coordenou o subprojeto até final de 2014 e se desligou por vontade própria, e o segundo ingressou na coordenação no ano de 2015 e permanece até hoje.

O subprojeto de Biologia desenvolveu suas atividades, utilizando a temática da sistemática filogenética, que segundo o site da IES¹³, seu uso nos níveis da educação básica permite uma abordagem dinâmica, diferente da utilizada pelos livros textos, proporcionando uma nova aprendizagem de como as espécies e seus grupos foram gradualmente se formando e se diferenciando.

As ações do subprojeto foram desenvolvidas sempre colocando os alunos como agentes principais das atividades realizadas. A execução dessas ações foi mudando durante o período de 2014 a 2016, trabalhando assuntos diversos e buscando sempre a exploração de atividades diferenciadas. Inicialmente os temas eram pesquisados pelos bolsistas, que pré-estabeleciam as ações e na sequência aplicavam no âmbito escolar e constantemente eram acompanhadas.

As reuniões com os responsáveis pelo desenvolvimento do subprojeto aconteciam inicialmente quinzenalmente, e assim que o subprojeto de estabeleceu passou a ser mensal.

Todas as ações desenvolvidas eram registradas pelos bolsistas e arquivadas em seus portfólios entregues ao final de cada ano. As ações também estão descritas em relatórios realizados por toda equipe, e arquivados pela coordenação.

3.3.2 Subprojeto Interdisciplinar

O subprojeto Interdisciplinar que atende aos cursos de História e Pedagogia (2014-2016) ofereceu 05 bolsas de iniciação à docência para alunos do curso de Licenciatura de História e Pedagogia da FFCL, sendo que 03 delas são para alunos de História e 02 para alunos de Pedagogia.

O subprojeto Interdisciplinar foi desenvolvido no ano de 2014, na escola Maria Eudália Coimbra de Amendola, e, em 2015, passou a ser desenvolvido na EMEF Maria Barbosa, supervisionado por uma professora da escola e um coordenador de área da IES.

Além dos objetivos previstos para o PIBID, este subprojeto também propõe que os alunos adquiram conhecimento histórico e compreendam a formação da sociedade brasileira, através de uma perspectiva cultural. Para que isso ocorra o subprojeto leva para dentro da sala de aula ações pedagógicas que trabalham com

¹³ <http://www.ffcl.com.br/index.php/subprojetos/subprojeto-de-biologia>

a diversidade étnica, a partir das matrizes culturais: indígenas, européias e africanas.

Este subprojeto não foi selecionado para aplicação dos questionários, pois fizemos um recorte dando prioridade para os cursos de licenciatura que formam professores para atuarem no ensino fundamental II e ensino médio.

3.3.3 Subprojeto História

O subprojeto de História (2014-2016) oferece 05 bolsas de iniciação à docência para alunos do curso de Licenciatura de História da FFCL. Nesse período, ingressou um total de 11 bolsistas e foi excluído 01 por motivo de desistência do curso. Nesse mesmo período, o subprojeto contou com a participação de duas supervisoras, sendo que a primeira desistiu por motivos pessoais, dando lugar para a segunda supervisora do subprojeto.

De acordo com as informações levantadas, o subprojeto foi desenvolvido na EMEF Maria Barbosa, com alunos de 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental, sendo duas turmas de cada ano, em um total de 60 alunos por ano letivo.

Em relação à coordenação de área, o subprojeto também teve uma coordenadora nesse período, sendo que a primeira desistiu por motivo pessoal e a segunda assumiu no lugar.

As ações foram planejadas através de um diagnóstico da escola e das classes feito pelos bolsistas, e as propostas foram elaboradas por eles juntamente com o coordenador de área e supervisor do subprojeto. Após a elaboração das propostas, estabeleceu-se um cronograma de ações, de acordo com o calendário letivo, que era flexível e foi sendo modificado cada vez que necessário. Os bolsistas atuaram de forma direta na implementação das ações nas salas de aula, sempre sob a supervisão da professora das classes atendidas pelo subprojeto. Eles tinham liberdade para criar e improvisar ações didáticas, conforme as circunstâncias.

O acompanhamento dessas atividades foi feito pelo coordenador de área através de reuniões, visitas da coordenadora na escola participante, nos horários de atuação dos bolsistas, e relatórios entregues pelos bolsistas e pela supervisora.

As reuniões entre os envolvidos no subprojeto aconteciam quinzenalmente e eram abordados assuntos como o andamento das ações pedagógicas desenvolvidas na escola, orientações técnicas e administrativas, orientações a cerca

da legislação pertinente ao PIBID, orientação sobre escrita de artigos científicos, exposição de leituras realizadas e a participação em eventos pedagógicos. Nessas reuniões, também eram analisadas as razões para sucessos e fracassos, e proposto intervenções se necessário.

As ações desenvolvidas foram registradas em atas de reuniões e através de fotos e filmagens no momento em que aconteciam as ações pedagógicas. Ao final do ano letivo, os trabalhos foram expostos na Feira Cultural da escola, durante o qual também foram feitos registros fotográficos. Além desses registros, a professora supervisora e a coordenadora de área entregaram relatórios semestrais, com o desenvolvimento didático do projeto para a coordenação geral do programa na IES.

3.3.4 Subprojeto Matemática

O subprojeto de Matemática (2014-2016) ofereceu 05 bolsas de iniciação à docência para alunos do curso de Licenciatura em Matemática da FFCL. Foi desenvolvido de 2014 a 2016, na EMEF Humberto França, com a supervisão de um professor da escola parceira e um coordenador de área da IES.

O objetivo do projeto era o de proporcionar aos alunos o ensino da matemática através de jogos e brincadeiras, trabalhando cruzadas, raciocínio lógico, desafios, banco imobiliário, entre outros jogos e atividades que desenvolvesse o interesse dos alunos pela matemática.

As informações desse subprojeto foram obtidas através do site da IES, todos os procedimentos adotados com relação aos outros subprojetos foram adotados também com relação ao projeto de matemática, foi encaminhado por mais de uma vez ao coordenador de área um questionário solicitando todas as informações sobre o subprojeto, mais não obtendo resposta não temos elementos suficientes para fazer a análise.

A informação obtida junto à Faculdade é que, no ano de 2017, houve o encerramento do subprojeto de Matemática, em razão de que os alunos se formaram em 2016 e não tiveram turmas novas para o ano de 2017.

3.3.5 Subprojeto Letras

O subprojeto de Letras (2014-2016) oferece 05 bolsas de iniciação à docência para alunos do curso de Licenciatura em Letras da FFCL, e no período de vigência selecionado para esse estudo ingressaram 11 bolsistas e foram excluídos 08, sendo que 03 foi por desistência do curso, 02 por mudança de curso e 02 por conclusão do curso. Nesse mesmo período, o subprojeto teve uma supervisora, uma coordenadora de área, e não teve exclusão ou substituição de nenhuma delas.

De acordo com o site da IES¹⁴, o Subprojeto tem como objetivo geral proporcionar, aos alunos do curso de Letras da FFCL, a oportunidade de vivenciar, na prática, o cotidiano do trabalho do professor de Língua Portuguesa em escolas públicas e, ainda, oferecer aos professores das escolas parceiras suporte para sua formação continuada e melhoria de seu exercício profissional. O diálogo entre os sujeitos em formação amplia o saber e o aparecimento de novas formas de ensinar e aprender. Como objetivo específico, esse Subprojeto volta-se para a leitura, interpretação e produção de textos, focando a coerência e a coesão textual no ensino de Língua Portuguesa, levando o aluno do Ensino Básico a ser capaz de identificar e produzir textos nos mais variados gêneros. Para tanto, este projeto leva em consideração o contexto, a situação de comunicação, os interlocutores, o conhecimento de mundo e linguístico, o grau de formalidade e o uso descritivo dos elementos da língua.

O subprojeto de Letras foi desenvolvido na EMEF Jardim Guanabara, sendo que, no ano de 2014, ele foi desenvolvido no 6º ano, em 2015 no 7º ano e em 2016 no 8º ano, uma sala de cada ano, e foram atendidos, no ano de 2014, 21 alunos, 2015 foram atendidos 35 alunos e no ano de 2016 foram atendidos 26 alunos.

O planejamento das ações desenvolvidas teve início com reuniões nas dependências da escola parceira, com a presença de todos os integrantes dos subprojetos. Foi apresentado para a equipe gestora e quadro docente o subprojeto, os bolsistas e as propostas a serem realizadas. Esse envolvimento possibilitou sugestões que valorizassem as ações que seriam realizadas, para que o subprojeto pudesse caminhar com a ajuda de todos, num processo coletivo.

¹⁴ <http://www.ffcl.com.br/index.php/subprojetos/subprojeto-de-letras>

Nos anos 2014 e 2015, o subprojeto de Letras desenvolveu um trabalho com o tema Cordel, em que os bolsistas preparavam materiais didáticos e aplicavam atividades voltadas para produção de poesia e prosa, e apresentavam as literaturas envolvidas na literatura de cordel. Todas essas atividades tinham o objetivo de trabalhar gêneros distintos e as necessidades de composição, de estilo e de estrutura de cada um, além de levar o aluno a reconhecer a sonoridade, as rimas, as variações de vocabulário e o uso coloquial e formal da língua, ou seja, trabalhar as mais variadas formas de gênero textual e suas aplicações no cotidiano.

No ano de 2016, um novo tema foi iniciado. Para a temática do jornal em sala de aula, os bolsistas trabalharam no primeiro semestre uma introdução à história do jornal, com vídeos ilustrativos e textos teóricos, mostrando um breve panorama de como surgiu o periódico. No segundo semestre, os bolsistas preparam material didático para trabalhar em sala de aula, e realizaram atividades com os alunos que envolviam a produção de notícias e reportagens.

Todas as atividades foram acompanhadas via elaboração de relatórios, socialização das ações desenvolvidas e eventos científico-acadêmicos que acontecem durante o ano letivo.

As reuniões foram realizadas quinzenalmente entre todos os integrantes do subprojeto para planejamento e discussão das ações referentes ao subprojeto e aos estudos teóricos sobre os temas tratados. O objetivo é promover reflexões acerca das ações a serem realizadas para a melhoria na formação do docente supervisor e dos alunos bolsistas. As reuniões são orientadas por pautas e todos os integrantes fazem um relatório com anotações sobre as decisões tomadas.

Além das reuniões com os integrantes do subprojeto, os bolsistas também participam uma vez por mês do ATPC da escola parceira, para que eles possam refletir sobre o cotidiano escolar, vivenciar situações de formação, de decisões e planejamento escolar.

As atividades desenvolvidas são descritas em relatórios e arquivadas no portfólio que é construído durante todo o ano pelos bolsistas, como forma de registrar e avaliar as atividades desenvolvidas, e ao final de cada ano são entregues para a coordenação para arquivamento.

3.3.6 Subprojeto Pedagogia

No subprojeto de Pedagogia (2014-2016), inicialmente, foram oferecidas 30 bolsas de iniciação à docência para alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia da FFCL. No ano de 2016, o subprojeto foi desenvolvido com 22 alunos, pois ao final de 2015, alguns se desligaram por terem finalizado o curso, e por determinação da CAPES houve a redução do quadro de bolsas, não sendo permitida a substituição das vagas em vacância. Durante o período de vigência selecionado para o presente trabalho, ingressaram 69 bolsistas e foram excluídos 54.

O subprojeto foi desenvolvido no ano de 2014, em quatro escolas da rede municipal de ensino, EMEF Fabiano Alves de Freitas, EMEF Prof^a Maria Barbosa, EMEF Prof^a Rosa de Lima e EMEF Jardim Guanabara, e a partir do ano de 2015, se manteve-se apenas na EMEF Fabiano Alves de Freitas, coordenado por duas professoras da IES e supervisionado por seis professoras da escola.

No ano de 2017, o subprojeto passou a contar com 22 bolsistas, 02 coordenadores de área e apenas quatro professores supervisores.

Além dos objetivos previstos para o PIBID, este subprojeto também propõe: ampliar os conhecimentos dos docentes sobre o papel dos jogos na educação, e colaborar com o desenvolvimento dos alunos nas habilidades de atenção, concentração, percepção, planejamento, memória, linguagem, entre outros que são requisitos básicos para o processo de aprendizagem dos alunos na alfabetização, leitura, escrita, cálculo e resolução de problemas, todos voltados para o desenvolvimento dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental.

Este subprojeto, assim como o interdisciplinar, não foi selecionado para aplicação dos questionários, pois fizemos um recorte, dando prioridade para os cursos de licenciatura que formam professores para atuarem no ensino fundamental II e ensino médio.

4 A FORMAÇÃO DOS LICENCIADOS: PIBIDIANOS E NÃO PIBIDIANOS

Este capítulo apresenta a análise dos dados coletados, por meio de pesquisa de campo, com o objetivo de identificar e analisar o perfil dos alunos participantes do presente estudo, levando em conta a avaliação deles a respeito do programa e de sua formação para a docência.

Para alcançar tal objetivo, inicialmente estabelecemos contato com a IES, solicitando a permissão para realização da pesquisa, e esclarecendo por meio de apresentação todos os objetivos propostos.

Depois de concedida a permissão e com o termo de autorização em mãos, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da UNESP e a Plataforma Brasil, sendo aprovado pela comissão.

Na sequência, os alunos bolsistas e não bolsistas foram contatados e convidados a participar da pesquisa. A coleta dos dados foi feita através da aplicação de questionários fechados, com o intuito de identificar e analisar o perfil dos alunos bolsistas (ver Apêndice 1) e não bolsistas (ver Apêndice 2) selecionados, e avaliá-los a respeito da sua formação para a docência.

Os questionários foram elaborados, a partir de indagações levantadas ao longo das leituras dos documentos e bibliografia referente ao tema, e aplicados com os 20 alunos bolsistas dos respectivos subprojetos: Matemática, Letras, Biologia e História. Aplicamos os questionários também com a mesma quantidade de alunos não bolsistas, pertencentes ao último ano de cada um dos cursos. Os questionários dos alunos bolsistas foram aplicados em outubro do ano de 2016, durante um evento do PIBID promovido pela IES, momento em que os alunos apresentaram as atividades desenvolvidas pelos subprojetos. Na sequência, foi preciso realizar algumas visitas à IES para conseguir entregar os questionários para os alunos bolsistas que não compareceram à reunião, e para entregar os questionários para os alunos não bolsistas.

Para conseguirmos entregar os questionários para os alunos não bolsistas, foi preciso autorização para comparecer a sala de aula, e então foi divulgado aos alunos o objetivo do presente estudo, e solicitado que cinco alunos não bolsistas do programa respondessem.

Ao final de novembro de 2016, todos os questionários já haviam sido devolvidos, mais vale ressaltar que no subprojeto de Letras uma aluna bolsista não

aceitou participar, e no subprojeto de Matemática uma aluna me devolveu sem preencher.

Por fim, após a coleta de todos os questionários aplicados, houve a etapa de exploração, organização e sistematização dos dados relevantes para a presente pesquisa.

De acordo com Minayo:

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (1995, p. 21-22).

Cabe mencionar também que este tipo de pesquisa proporciona a aproximação com o objeto de estudo, por causa da redução de distância que ela traz, devido ser realizada no local de origem dos dados.

Na sequência, houve a separação dos questionários dos bolsistas e dos não bolsistas do PIBID. Os questionários dos bolsistas e dos não bolsistas foram organizados da seguinte maneira: a primeira parte que apresentava dados do perfil dos entrevistados como: idade, curso em que esta cursando, período que está cursando, se trabalha ou já trabalhou na área da educação, se estudou durante o ensino fundamental e médio em escola pública ou particular, como o PIBID é visto do ponto de vista acadêmico. Os dados foram organizados em gráficos de coluna. A segunda parte do questionário para os alunos bolsistas, contendo questões de múltipla escolha e justificativa apresentava questões sobre a criação do programa, sua relevância como política pública educacional, sua adequação a realidade educacional brasileira, sua caracterização e trabalho desenvolvido com relação a aluno, supervisor, direção e coordenação, e principalmente a relação do programa com a formação dos bolsistas. A segunda parte dos questionários dos alunos não bolsistas e pertencentes ao último ano dos cursos selecionados para esta pesquisa, continha questões de múltipla escolha e justificativa que apresentavam perguntas sobre às atividades de estágio supervisionado, a estrutura curricular do curso, as disciplinas específicas, aos docentes, a gestão e coordenação da IES, a melhorias no curso e o ponto de vista acadêmico sobre o PIBID.

Em relação às justificativas, em ambos questionários muitos alunos não apresentaram, e os que responderam apresentaremos os comentários no decorrer dos subtópicos.

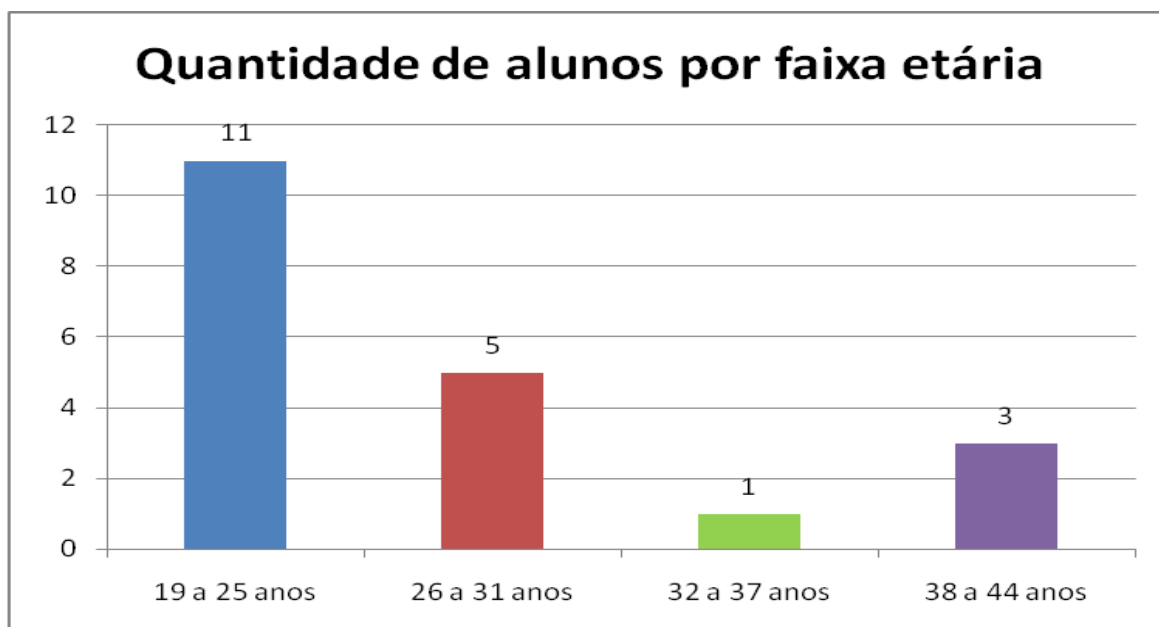
4.1 A formação para a docência

No que se refere à formação para a docência, apresentar o resultado dos dados coletados através dos questionários aplicados aos alunos não bolsistas do PIBID, pertencentes aos cursos de Biologia, História, Letras e Matemática, no que se refere à avaliação do curso a respeito de sua formação para a docência.

Apresentar dados sobre o perfil do licenciando dos cursos selecionados para a presente pesquisa é muito importante para o presente estudo, pois é uma forma de refletir sobre o público que é atendido pela IES, conhecendo suas características.

Em relação à idade dos alunos não bolsistas, o Gráfico 1 demonstra a faixa etária deles:

Gráfico 1 – Quantidade de alunos não bolsistas por faixa etária



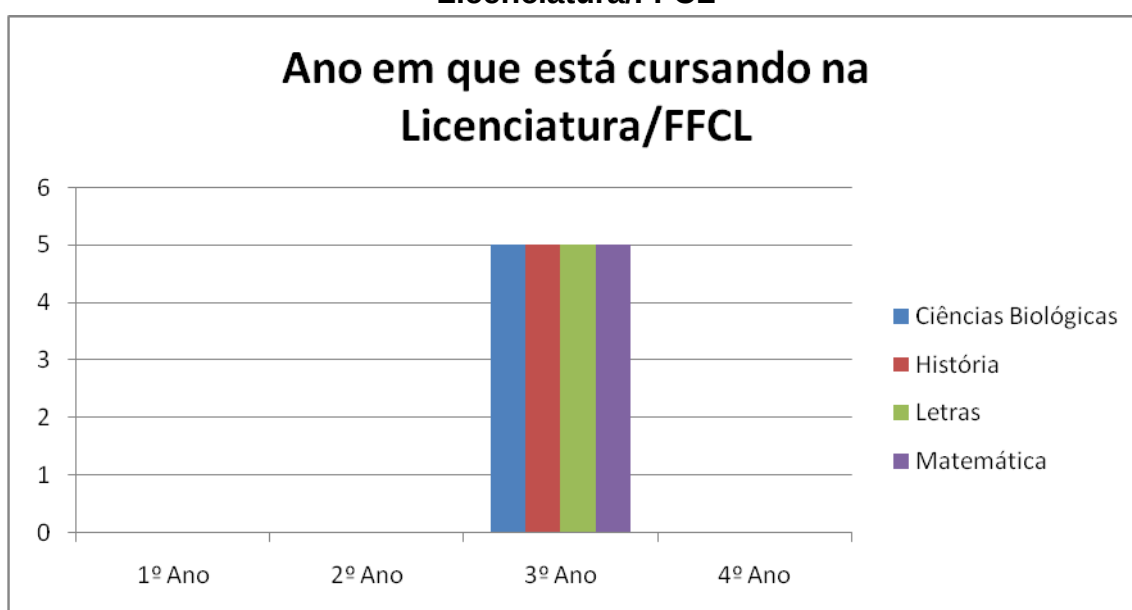
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

A partir desses dados, pode-se verificar que a maioria dos alunos não bolsistas (11) que responderam os questionários possuem idade entre 19 a 25 anos, menos da metade (5) possuem de 26 a 31 anos de idade, uma pequena parte (3)

possuem de 38 a 44 anos, e apenas um aluno possui idade entre 32 a 37 anos. Ressalta-se que os cursos de licenciatura atendem a alunos de qualquer idade, que estão cursando a primeira graduação ou que já possuem formação no ensino superior e buscam uma segunda graduação.

No Gráfico 2, é possível constatar o ano em que os alunos não bolsistas que responderam os questionários estão cursando na IES, objeto de pesquisa do presente estudo.

Gráfico 2 – Ano em que o aluno não bolsista está cursando na Licenciatura/FFCL



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

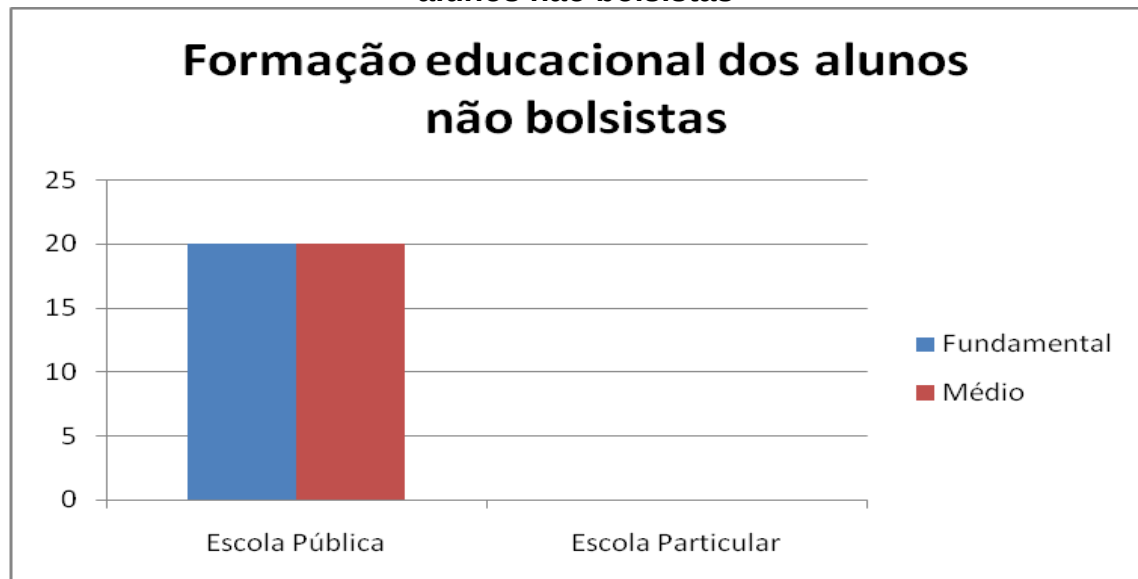
A partir desses dados, pode-se verificar que todos os 20 alunos que responderam aos questionários estão cursando o 3º ano do curso de licenciatura, mas vale ressaltar que os cursos de História, Letras e Matemática, no ano de 2016, ainda tinham duração de 3 anos, por isso, o 3º ano corresponde ao último ano do curso. No que se refere ao curso de Biologia, o terceiro ano não é o último, pois ele já tinha duração de 4 anos, mas como ficou um ano sem formar turma, não tinha turma cursando o 4º ano.

Esse fato do curso de Biologia ter ficado um ano sem formar turma nos faz refletir, pois temos falta de professores no mercado, e ao mesmo tempo, não temos demanda suficiente nos cursos de licenciaturas para suprir essa falta, resultado da desvalorização da profissão e baixo salário. Ressalta-se ainda que o curso de

licenciatura de matemática da IES do presente estudo no ano de 2017 não formou turma, e o subprojeto de Matemática deixou de existir.

Sobre a formação educacional dos alunos não bolsistas, a partir dos questionários aplicados, o Gráfico 3 nos mostra onde foi realizada.

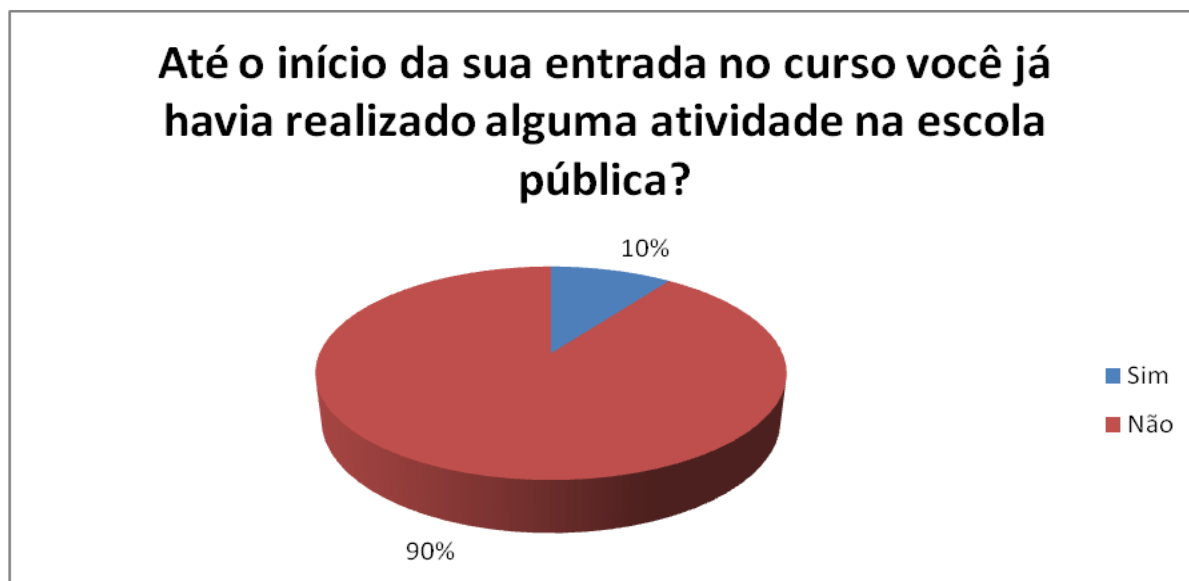
Gráfico 3 – Rede de ensino onde foi realizada a formação educacional dos alunos não bolsistas



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Nota-se que dos 20 alunos que responderam aos questionários todos realizaram sua formação educacional, ensino fundamental e médio, na rede pública de ensino.

O Gráfico 4 mostra as experiências já vivenciadas ou não por esses alunos na área da educação.

Gráfico 4 – Atividades na escola pública antes do início do curso

Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Analisando o gráfico, é possível observar que a grande maioria dos alunos não bolsistas (90%) que estão cursando as licenciaturas objeto de pesquisa do presente estudo, nunca trabalhou ou realizou alguma atividade na escola pública antes de ingressarem no curso.

Dessa forma, podemos dizer que não foram as experiências vivenciadas na área da educação que os levaram a buscar um curso de licenciatura, pois apenas uma pequena parte (10%) responderam já ter realizado alguma atividade na escola pública, e essa porcentagem diz que esse contato aconteceu, através da escola da família em curso realizado anteriormente.

Ao analisar o contato desses alunos com o ambiente escolar, através do estágio supervisionado, os questionários continham perguntas sobre onde, como e quais as atividades de estágio supervisionado foram realizadas durante o curso, dos quais as respostas serão apresentadas a seguir nos Gráficos 5,6 e 7.

Gráfico 5 - Rede de ensino de realização do estágio supervisionado



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Gráfico 6 – O estágio supervisionado em relação à formação de professores



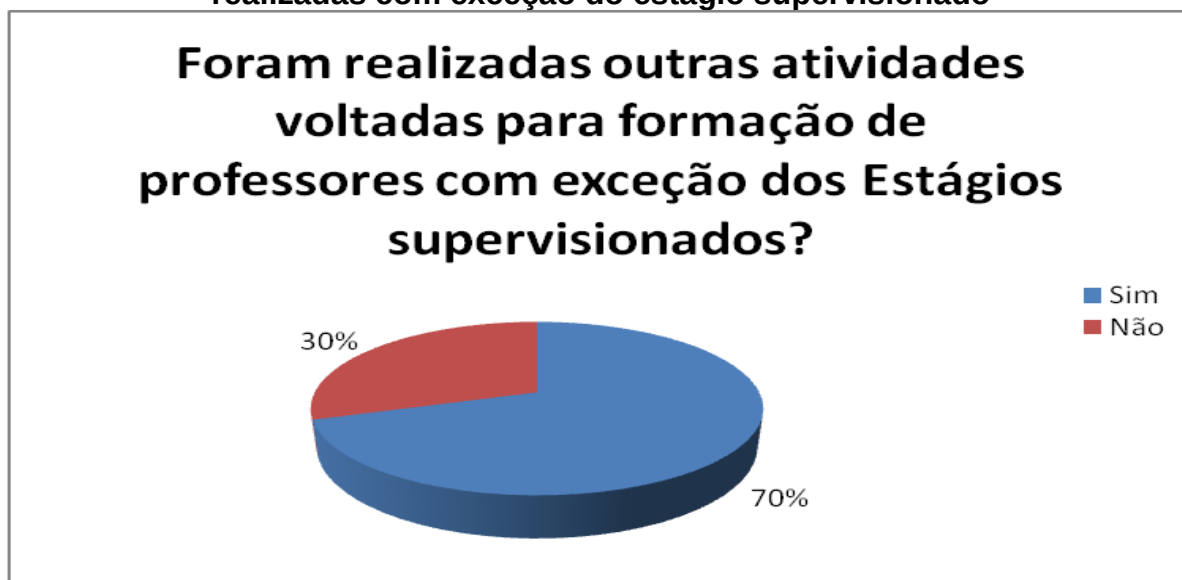
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

De acordo com os dados do Gráfico 5, observa-se que a grande maioria dos alunos dos cursos de licenciatura, que corresponde a 90%, realizou os estágios supervisionados na rede pública de ensino, e que apenas 10% dos alunos realizaram na rede particular de ensino.

No Gráfico 6, ainda sobre os estágios supervisionados, os alunos foram questionados sobre o estágio em relação à formação de professores, e se nota que 80% desses alunos consideram o estágio supervisionado relevante para sua formação como docente, e os outros 20% responderam que consideram o estágio supervisionado irrelevante para sua formação para a docência.

Para conhecer as atividades oferecidas pelos cursos de licenciatura com o intuito de promover o contato antecipado desses alunos com o ambiente escolar, os Gráficos 7 e 8 nos apresentam os dados analisados.

Gráfico 7 – Outras atividades voltadas para formação de professores realizadas com exceção do estágio supervisionado



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

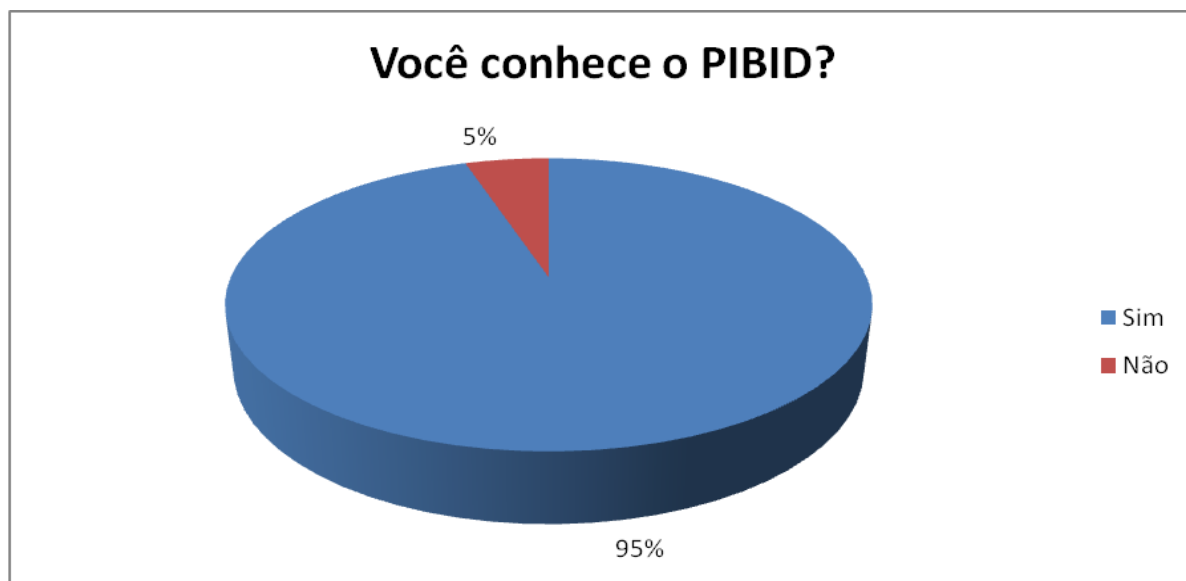
Analisando o percentual de alunos que realizaram outras atividades voltadas para formação de professores, com exceção dos estágios supervisionados, nota-se que 70% realizaram, sendo que relataram atividades como: projetos sociais e atividades complementares, e também participação no PIBID, durante o curso, mas com desistência. Do total de 20 alunos, 30% responderam que nunca realizaram outras atividades voltadas para formação de professores, com exceção dos estágios supervisionados, o que evidencia que não consideram as atividades complementares parte da formação, ou não compreenderam a pergunta, pois estão cursando o último ano do curso e a entrega dessas atividades é obrigatório para conclusão do curso.

Em relação a como os alunos não bolsistas avaliam o estágio supervisionado realizado, o gráfico 8 apresenta os dados coletados pelos questionários.



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

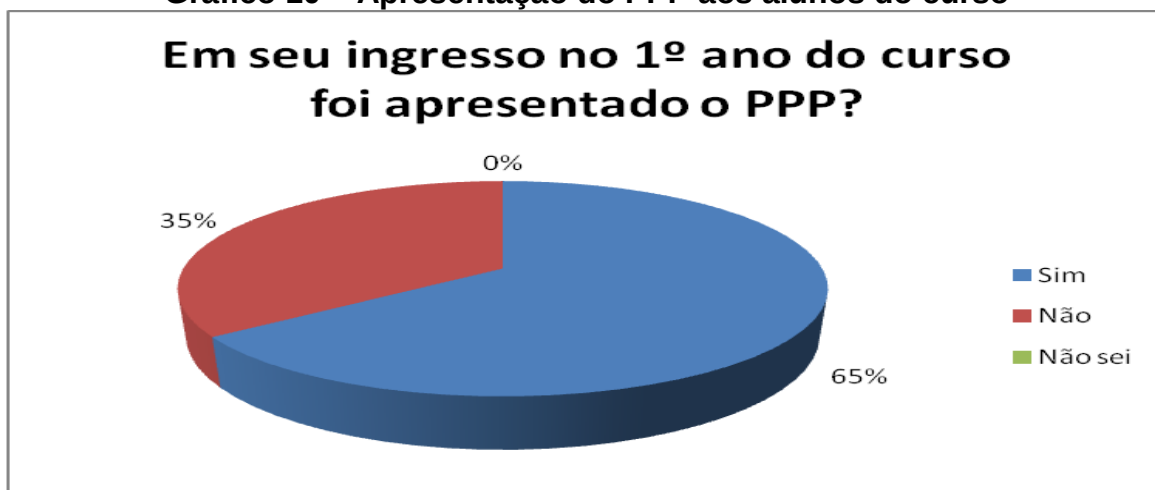
Nesse Gráfico, foram criadas cinco categorias de respostas para a questão sobre como os alunos não bolsistas avaliam no geral, o estágio realizado durante o curso de licenciatura, e podemos notar que 25% consideram muito relevante, 65% relevante, e apenas 10% irrelevante. Ressalta-se que não houve respondente que ainda não realizou o estágio, pois os alunos estão cursando o 3º ano ou último ano do curso e é obrigatório que já tenham realizado o estágio, ou estejam terminando.

Gráfico 9 – Se o aluno não bolsista conhece o PIBID

Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Nota-se que a grande maioria dos alunos, representada por um percentual de 95% já conhecem o PIBID, e isso vai ao encontro do fato de alguns alunos já terem participado do PIBID e se desligado. Apenas 5% não conhecem o PIBID, mas o alegaram por não compreender o funcionamento do programa, porém já ouviram falar.

A seguir, no Gráfico 10, apresentamos os dados referentes às respostas dadas pelos alunos dos cursos de licenciaturas sobre a apresentação do PPP (Projeto Político Pedagógico).

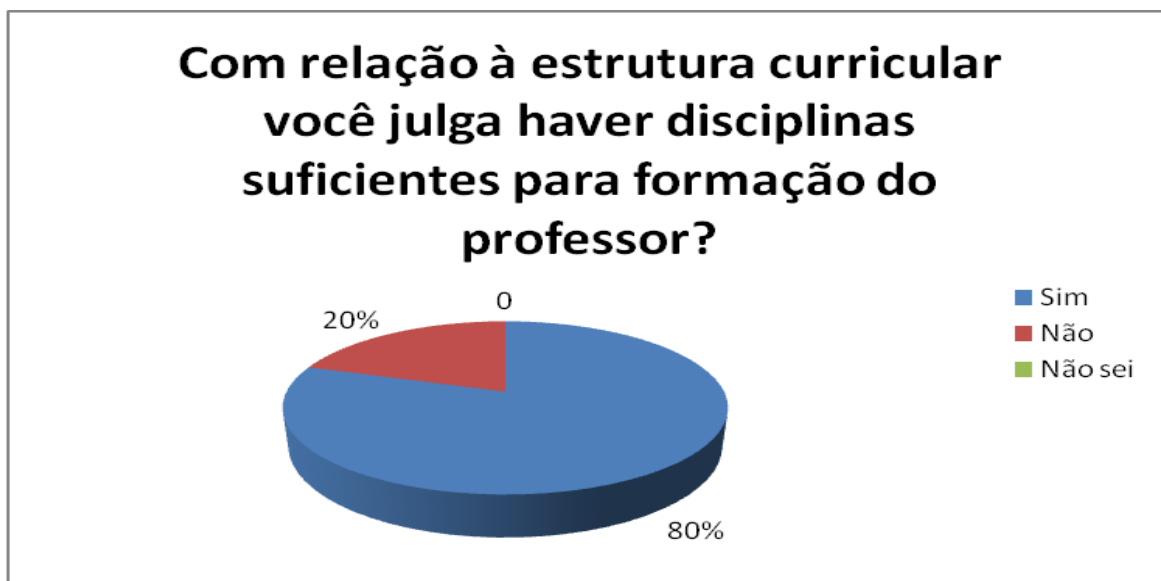
Gráfico 10 – Apresentação do PPP aos alunos do curso

Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Ao responderem à questão, sobre se ao ingressarem no 1º ano do curso foi apresentado o projeto político pedagógico, 65% dos alunos disseram que “Sim”, e 35% disseram que “Não”, o que demonstra que há uma falha, pois, esse documento apresenta a estrutura e funcionamento do curso. Cabe ressaltar que no site da IES, é disponibilizado o PPP de todos os cursos, mas é muito importante que ao ingressarem no curso, os professores o apresentem em sala de aula e discuta com os alunos.

No PPP, contém a estrutura curricular com todas as disciplinas pedagógicas que os alunos irão cursar durante a graduação, sendo assim questionamos os alunos dos cursos de licenciaturas se eles julgam haver disciplinas suficientes para a formação deles como professores. A seguir, no Gráfico 11, os dados coletados:

Gráfico 11 - A estrutura curricular e as disciplinas pedagógicas



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Nota-se que grande maioria 80%, disseram que “Sim” as disciplinas pedagógicas cursadas são suficientes para a formação deles como professor, sendo que a maioria não justificou e outros apresentaram as seguintes justificativas:

-“Pois já saímos com a formação pronta”.

-“Sim a carga horária condiz com a realidade”.

-“A grade curricular é bem elaborada, torna o curso complexo e para quem quer ingressar na carreira de professor é ótimo”.

-“Desde o primeiro ano há práticas de ensino que nos auxiliam para sermos professores”.

Continuando a análise, 20% dos alunos disseram que “Não”, que as disciplinas não são suficientes para a formação deles como professores, e justificaram da seguinte maneira:

-“Creio que algumas matérias que temos EAD (Educação a distância), poderiam ser presenciais, pois é mais fácil a compreensão”.

-“Há matérias que necessitam de mais ênfase, porém concordo que em três anos não dá para intencionar certas matérias”.

-“As disciplinas deveriam ser todas presenciais”.

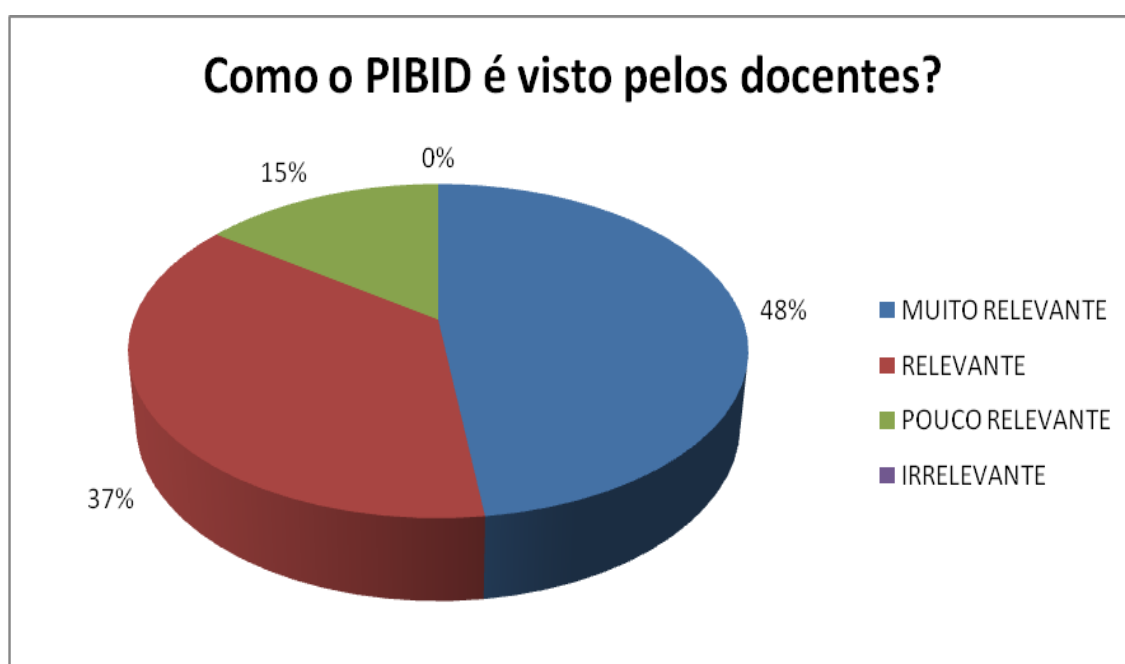
Nota-se que o motivo pelo qual não estão de acordo é justificado pela maioria pelo fato de terem disciplinas à distância, o que dificulta a compreensão dos

conteúdos abordados e também pelo curso ter duração de apenas três anos, o que impossibilita uma abordagem mais ampla de algumas disciplinas.

4.1.1 Como o PIBID é visto do ponto de vista acadêmico

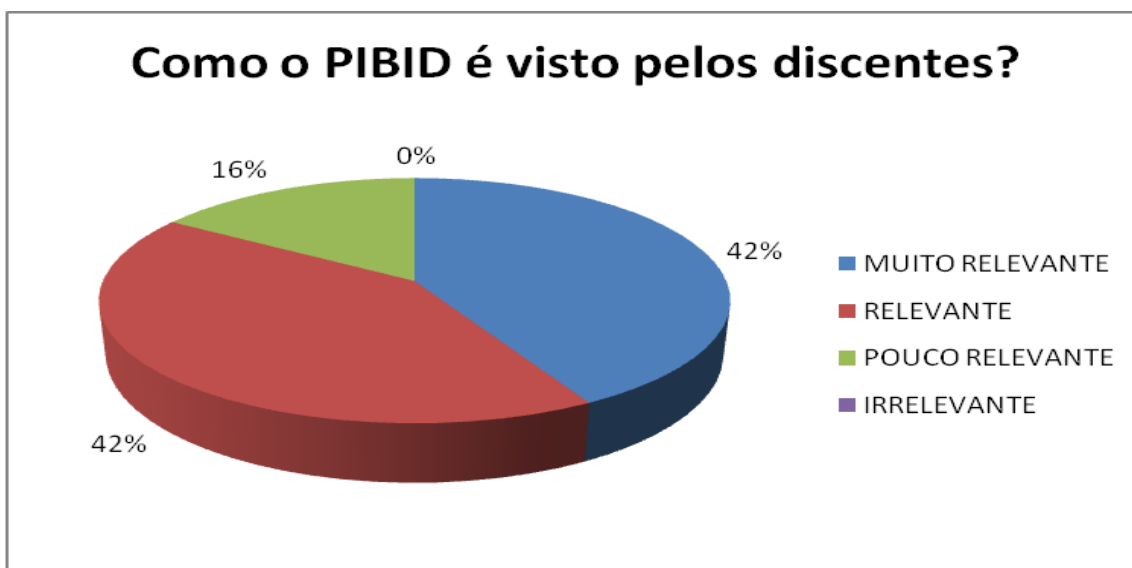
Em relação ao programa, o ponto de vista acadêmico pode ser visualizado nos Gráficos 12,13,14 e 15, a seguir.

Gráfico 12 – Como o PIBID é visto pelos professores da IES



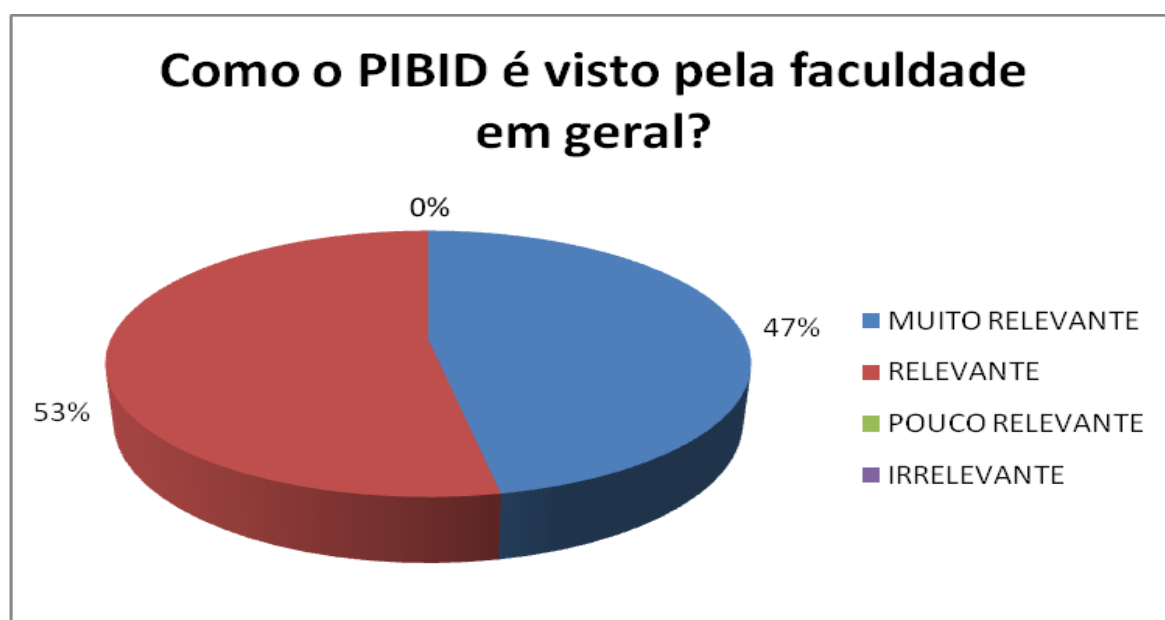
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Gráfico 13 – Como o PIBID é visto pelos alunos da IES



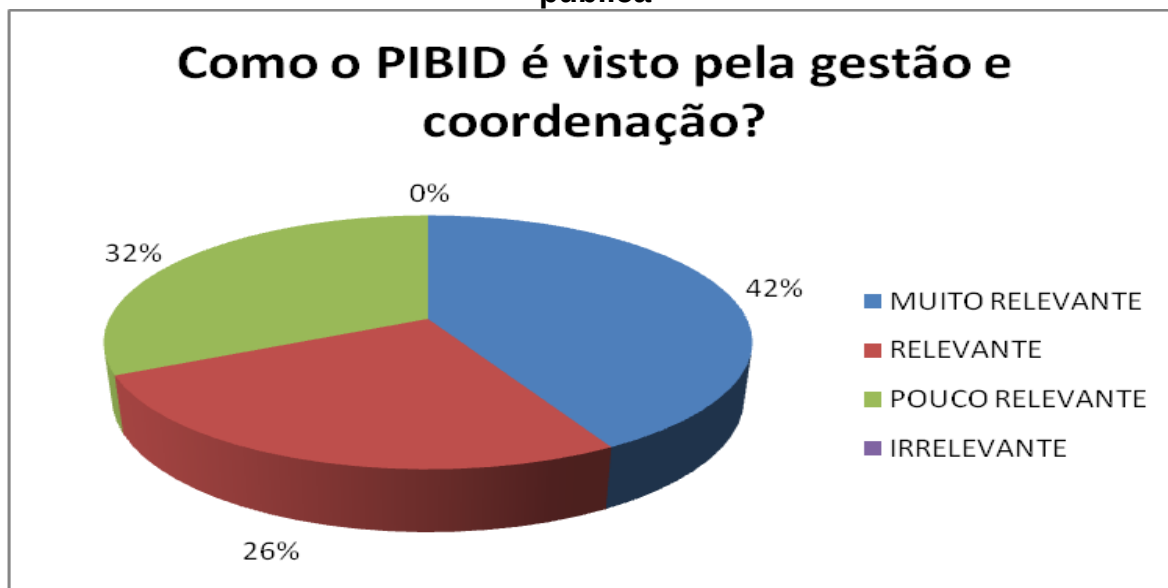
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Gráfico 14 - Como o PIBID é visto pela Faculdade em geral



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Gráfico 15 – Como o PIBID é visto pela Gestão e Coordenação da escola pública



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Nos gráficos anteriores apresentamos os resultados coletados sobre o ponto de vista acadêmico, a respeito do PIBID, sobre como o Programa é visto pelos docentes 48% responderam “Muito Relevante”, 37% responderam “Relevante”, 15% responderam “Pouco Relevante”, e ninguém optou por “Irrelevante”. Sobre como o Programa é visto pelos discentes 42% responderam “Muito Relevante”, 42% “Irrelevante”, 16% “Pouco Relevante”, e ninguém optou por “Irrelevante”. Sobre como o Programa é visto pela faculdade em geral 47% responderam “Muito Relevante” e 53% responderam “Relevante”. Foram questionados também sobre como o Programa é visto pela gestão e coordenação, e 42% responderam “Muito Relevante”, 26% “Relevante” e 32% “Pouco Relevante”.

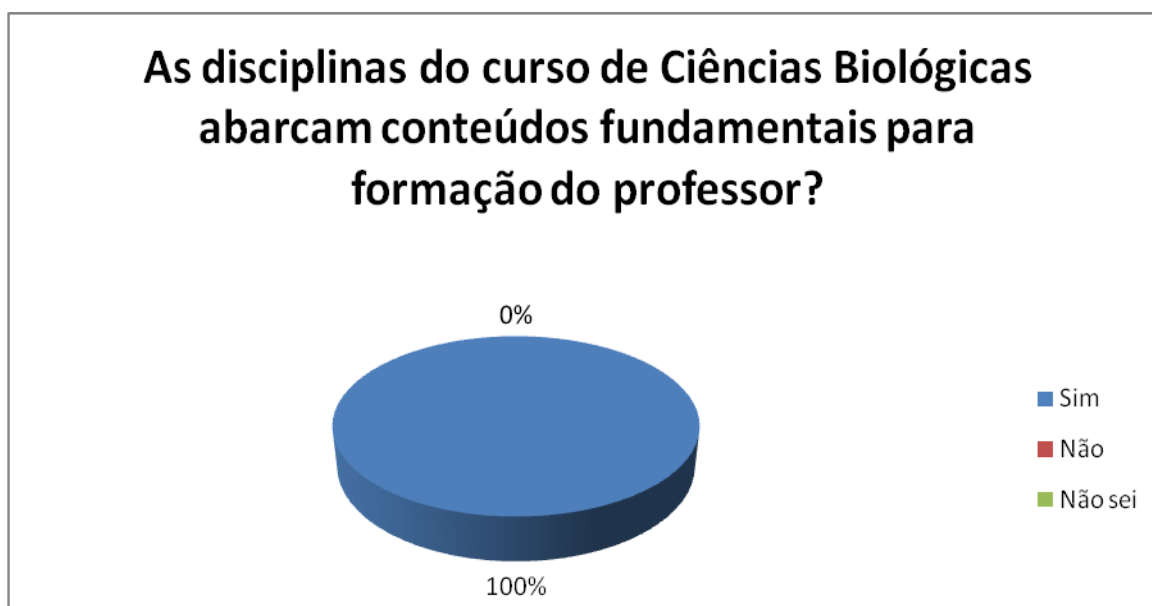
Cabe ressaltar que como o PIBID é visto pelo ponto de vista docente, discente e faculdade em geral se refere à IES, e sobre o ponto de vista da Gestão e Coordenação se refere à escola de educação básica.

4.1.2 Da formação dos licenciandos na graduação

Considerando que os alunos não bolsistas não tiveram a oportunidade de participar do PIBID e sua formação acadêmica é composta da parte teórica ofertada através das disciplinas específicas de cada curso de licenciatura oferecido pela IES,

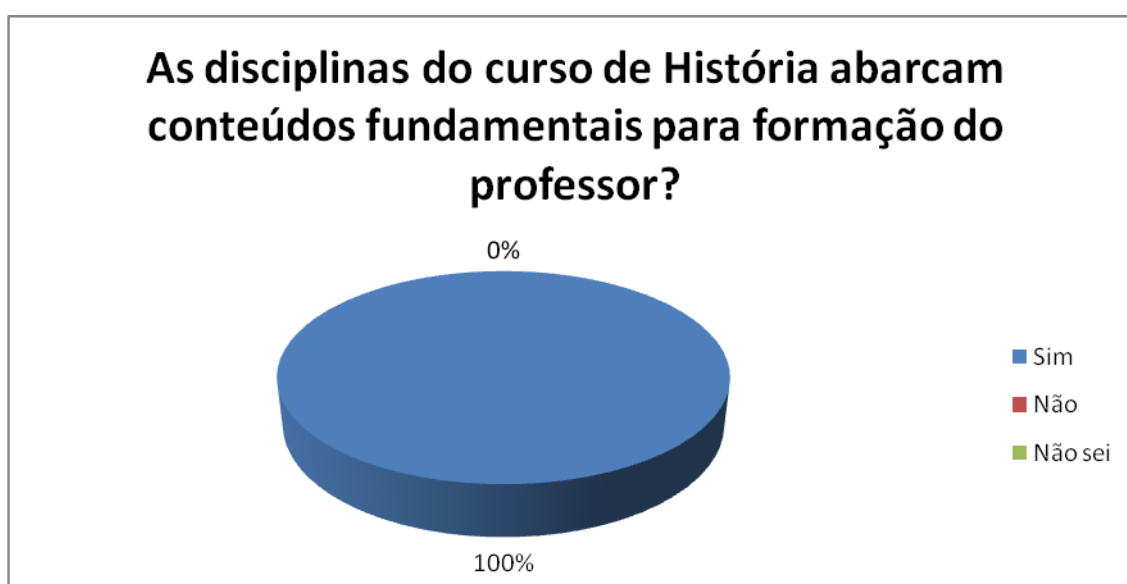
estágio supervisionado e trabalho de conclusão de curso, questionamos os alunos a respeito das disciplinas, com o intuito de descobrir se elas abarcam conteúdos fundamentais para a formação do professor, a seguir, nos Gráficos 16,17, 18 e 19 apresentam os resultados.

Gráfico 16 - As disciplinas do curso de Ciências Biológicas



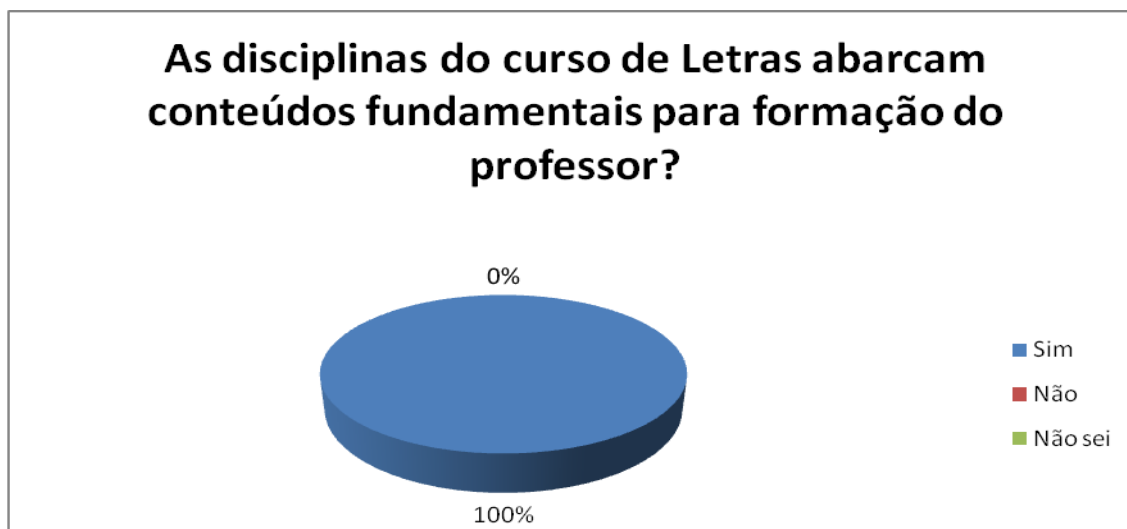
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Gráfico 17 - As disciplinas do curso de História



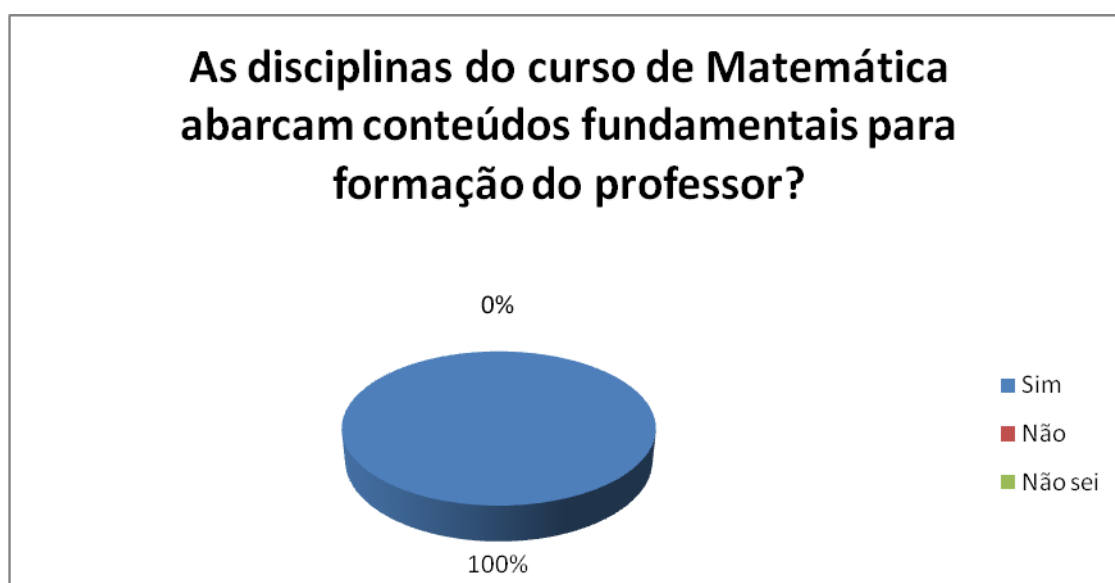
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Gráfico 18 - As disciplinas do curso de Letras



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Gráfico 19 - As disciplinas do curso de Matemática



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

As mesmas perguntas foram feitas para os alunos dos cursos de licenciatura em Biologia, História, Letras e Matemática, e como fica evidente, nos gráficos anteriores, todos 5 representantes de cada curso responderam “Sim”, concordando que as disciplinas ofertadas pelas licenciaturas abarcam os conteúdos necessários para a formação como professor.

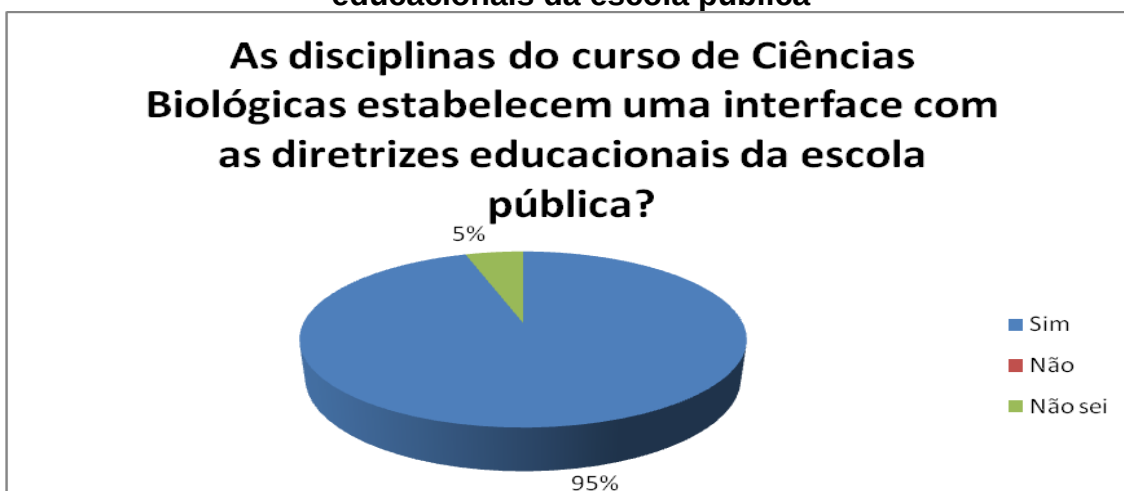
No espaço dedicado à justificativa, as principais respostas foram transcritas na íntegra, para preservar a fidedignidade das colocações, sendo que muitos não justificaram suas respostas:

- *“Todos os professores estão preparados para nos dizer como elaborar uma aula, e como preparar o conteúdo”.*
- *“Porque estas disciplinas são cobradas na educação básica e em concursos”.*
- *“É essencial para ser abordado no ensino fundamental e médio, e também em concursos”.*
- *“Foram conteúdos aos quais, embasarão a preparação das aulas”.*
- *“As aulas ministradas pelo corpo docente da Instituição ao longo do curso abordaram conteúdos essenciais, nos preparando para a realidade das escolas de maneira profissional”.*

Nota-se, nestes posicionamentos, que a maioria deles concordam que o conteúdo das disciplinas aborda o necessário, para se prepararem para atuar na educação básica e participarem de concursos públicos.

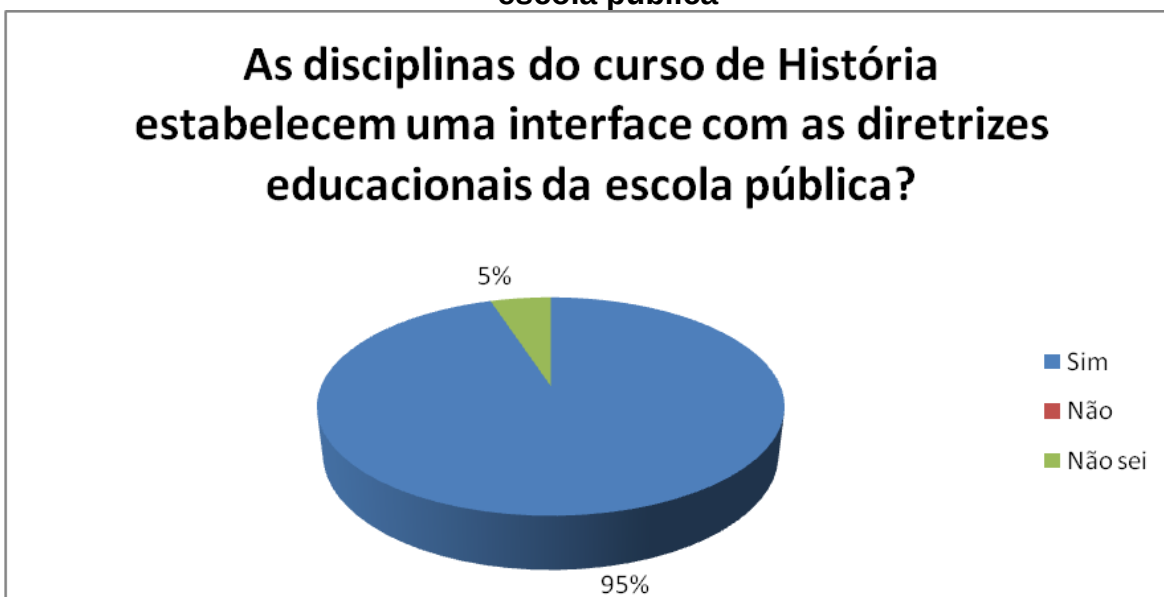
Na sequência, os 5 alunos de cada curso de licenciatura foram questionados se as disciplinas do curso fazem interface com as diretrizes educacionais da escola pública. A seguir, os Gráficos 20, 21, 22 e 23 apresentam os resultados.

Gráfico 20 - As disciplinas do curso de Ciências Biológicas e as diretrizes educacionais da escola pública



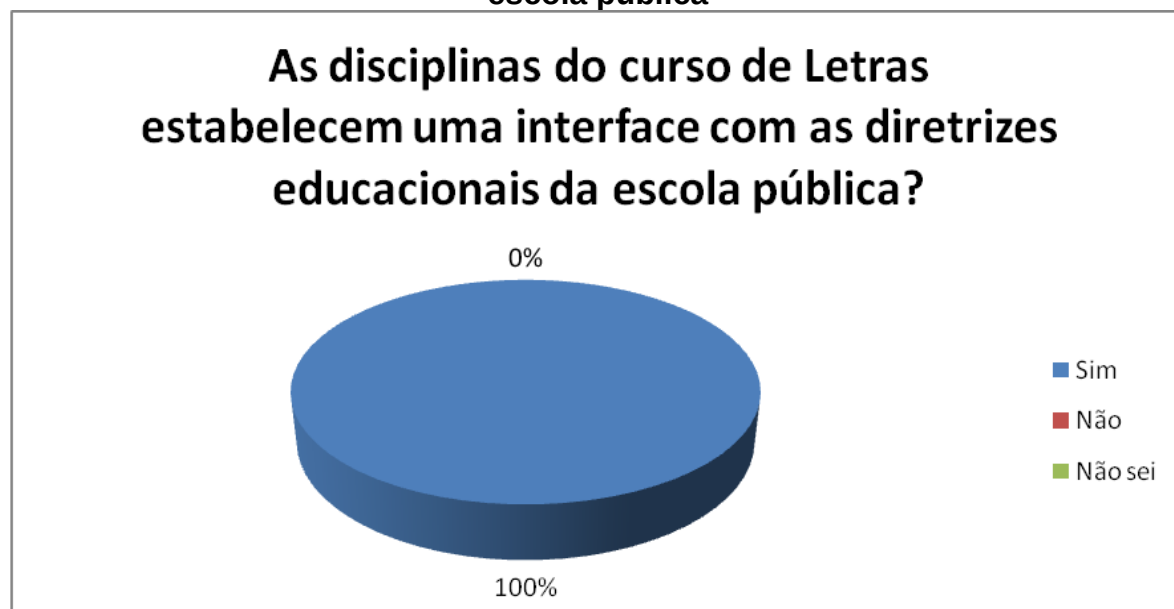
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Gráfico 21 - As disciplinas do curso de História e as diretrizes educacionais da escola pública



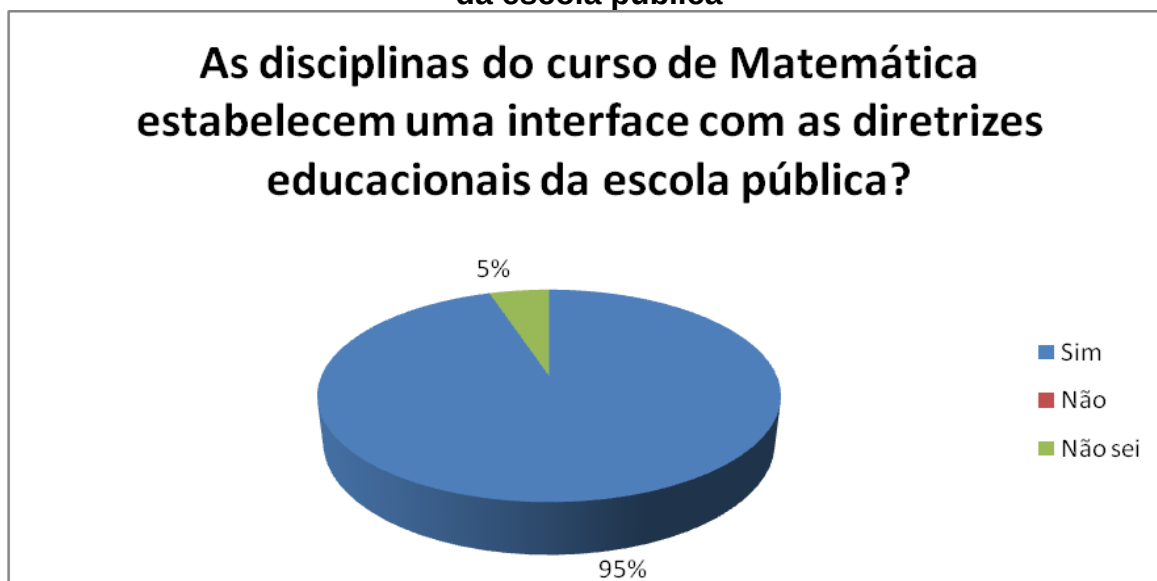
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Gráfico 22 - As disciplinas do curso de Letras e as diretrizes educacionais da escola pública



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Gráfico 23 - As disciplinas do curso de Matemática e as diretrizes educacionais da escola pública



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Nos gráficos anteriores, podemos notar que 100% dos alunos do curso de Letras que responderam ao questionário, disseram “Sim” estão, de acordo que as disciplinas do curso estabelecem uma interface com as diretrizes educacionais da escola pública, porém não souberem justificar.

No que diz respeito aos cursos de Biologia, História e Matemática, podemos observar que 95% dos alunos que responderam aos questionários disseram que “Sim”, as disciplinas do curso estabelecem uma interface com as diretrizes educacionais da escola pública, segue algumas das principais justificativas:

-“*Já que estes conteúdos serão temas tratados no dia-a-dia do profissional*”.

-“*São conteúdos que foram abordados nas salas onde eu fiz o estágio supervisionado*”.

-“*São temas abordados no cotidiano profissional*”.

-“*Abrangem aquilo que se ensina na escola pública*”.

Cabe ressaltar que alguns dos que responderam “Sim”, justificaram da seguinte maneira:

-“*Estabelece uma interface, porém o método de trabalho é diferente*”.

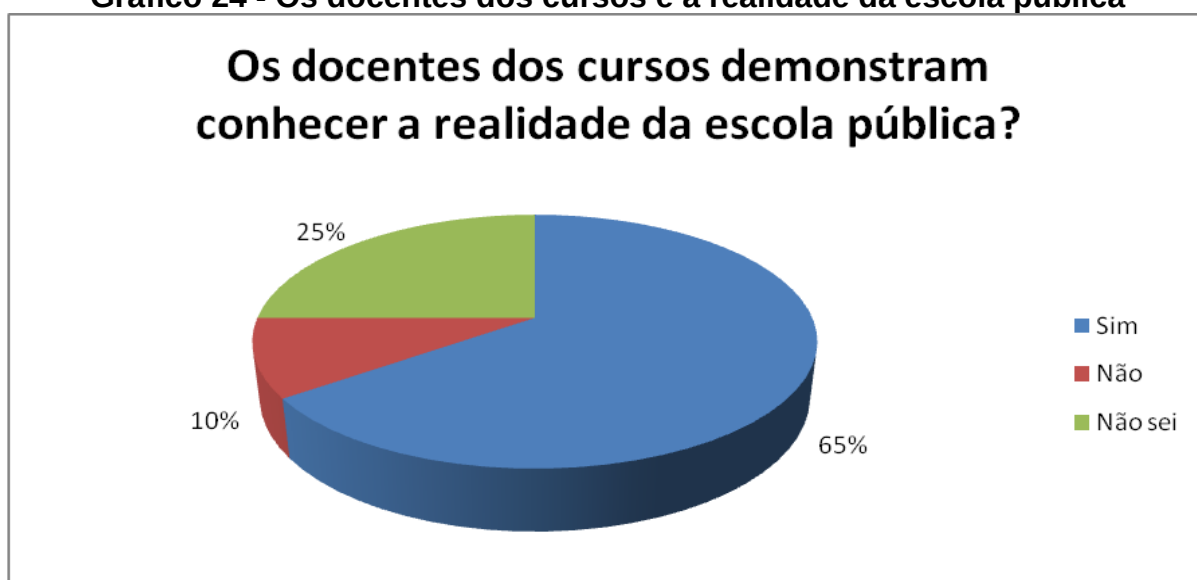
-“*Sim, mais na maioria das vezes não é trabalhada de forma correta*”.

De acordo com as respostas, fica evidente que, para alguns alunos, o curso disponibiliza conteúdos, de acordo com o estabelecido pelas diretrizes da escola pública, mas os professores da IES podem não estarem trabalhando da maneira

correta, para que o objetivo de formar docentes para as salas de aula seja alcançado. Continuando a análise, 5% responderam “Não sei” e não souberam justificar.

As seguir, no Gráfico 24, apresentaremos os resultados a respeito do questionamento sobre se os docentes dos cursos conhecem a realidade da escola pública, pois na questão anterior vimos que alguns alunos consideram que os professores não trabalham de forma correta o conteúdo das disciplinas, sendo assim segue o resultado:

Gráfico 24 - Os docentes dos cursos e a realidade da escola pública



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Nota-se que 65% dos alunos responderam que “Sim”. Os docentes demonstram conhecer a realidade da escola pública, sendo que as principais justificativas foram:

- “Na maioria das vezes já foram docentes da escola pública”.
- “Alguns deles trabalham na educação básica”.
- “Sempre comentando e explicando sobre o assunto”.

Do total de 20 alunos pertencentes aos cursos de licenciaturas, que responderam aos questionários 10% responderam “Não” e justificaram que:

- “A maioria tem conhecimento, mas é professor apenas na faculdade”.

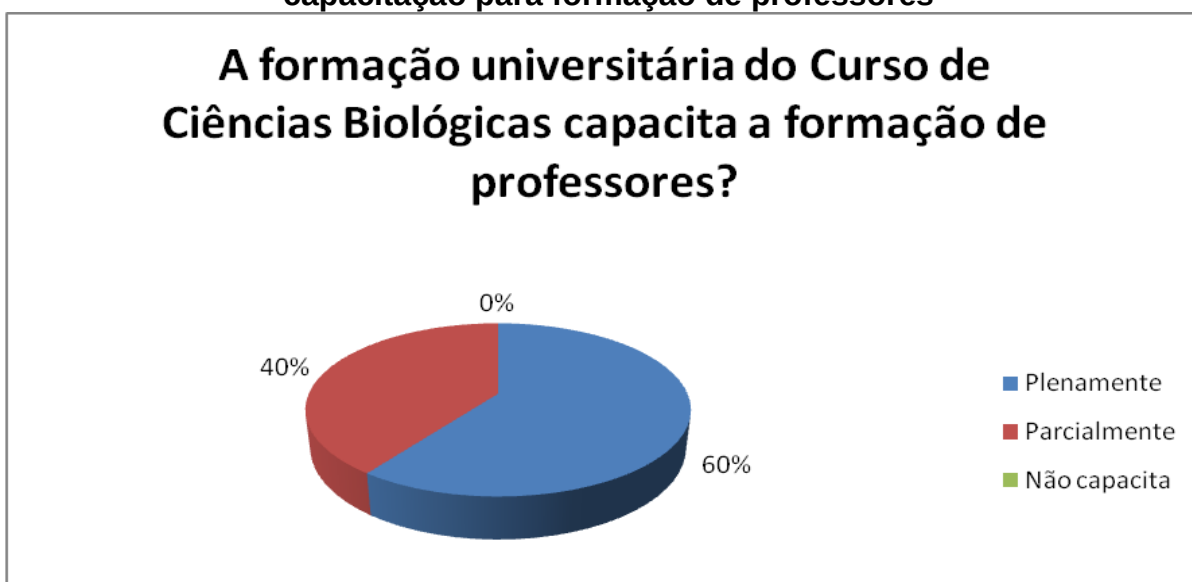
Dessa forma, observa-se que essa porcentagem de alunos considera importante que o professor tenha tido a vivência na educação básica, para que traga

em sua bagagem vivências importantes, para serem discutidas em sala de aula, o que vai ao encontro da importância da prática para a formação do docente. Continuando a análise, 15% responderam “Não sei”, mas não souberam justificar, houve apenas a seguinte justificativa:

-“Isso pode variar de acordo com o perfil de cada profissional”.

No intuito de encerrar as questões sobre a formação como docente, os alunos que responderam aos questionários, tiveram que responder se a formação universitária dos cursos de licenciatura a que pertencem, capacita a formação de professores. A seguir, nos Gráficos 25,26,27 e 28, os resultados de cada curso.

Gráfico 25 - A formação universitária do curso de Ciências Biológicas e a capacitação para formação de professores



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

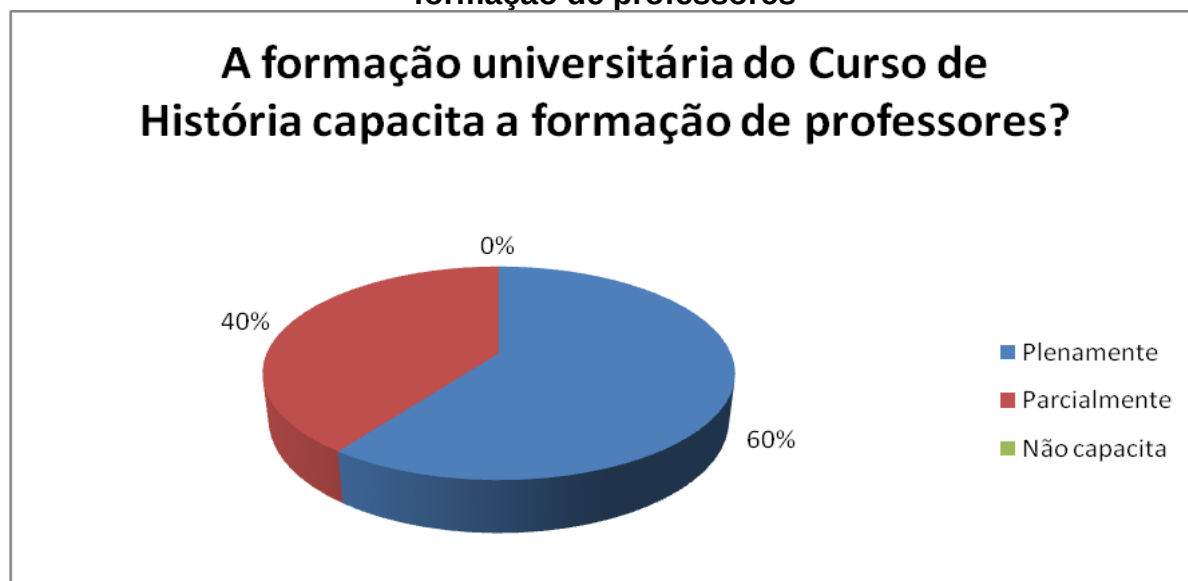
Ao responderem à questão, 60% dos alunos do curso de ciências biológicas disseram que “Plenamente”, sendo que alguns não justificaram e em relação aos que justificaram, tivemos a seguinte justificativa:

-“Desde o primeiro ano já havia treinamento de como dar aula”.

Do total de alunos, 40% responderam que “Parcialmente”, sendo que não souberam justificar sua resposta.

Dando continuidade, analisamos as respostas dos alunos do curso de História, a seguir no Gráfico 26.

Gráfico 26 - A formação universitária do curso de História e a capacitação para formação de professores



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Ao responderem sobre se a formação universitária do curso de História capacita a formação de professores, 60% dos alunos responderam que “Plenamente”, e 40% responderam que “Parcialmente, porém nenhum dos alunos justificou suas respostas, o que nos mostra que há dúvidas em relação à formação universitária do curso.

A seguir, no Gráfico 27, as análises feitas aos questionários respondidos pelos alunos de Letras.

Gráfico 27 - A formação universitária do curso de Letras e a capacitação para formação de professores



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Ao responderem sobre se a formação universitária do curso de Letras capacita a formação de professores, 80% dos alunos disseram que “Plenamente”, mas não justificaram sua resposta, e 20% disseram que “Parcialmente”, com a seguinte justificativa:

–“Deveriam fazer conosco assim como nos é ensinado para fazermos com os alunos, pressioná-los reflexivamente e não de modo negativo”.

Nesse sentido, podemos dizer que essa porcentagem de alunos acredita que os professores precisam mostrar, em sala de aula, durante a graduação, o que acontece na escola pública, para que os licenciandos consigam aprender como reagir, diante algumas situações que irão enfrentar futuramente nas salas de aula.

A seguir, no Gráfico 28, apresentamos os resultados referentes ao questionamento feito aos alunos do curso de Matemática, sobre se a formação universitária do curso capacita à formação de professores.

Gráfico 28 - A formação universitária do curso de Matemática e a capacitação para formação de professores



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Ao responderem o questionamento, 100% dos alunos do curso de Matemática disseram que a formação universitária do curso capacita a formação de professores “Plenamente”, sendo que houve apenas a seguinte justificativa:

-“Os professores são especializados”.

Conclui-se que os alunos pertencentes aos cursos de licenciatura, objeto de pesquisa deste trabalho, consideram as disciplinas, a grade curricular e a estrutura dos cursos bem elaborados, mas acham importante que os professores do ensino superior tenham passado pela educação básica, pois isso influenciará positivamente na formação de novos professores, permitindo uma reflexão em sala de aula sobre as vivências que eles tiveram.

Considerando que, praticamente todos os alunos que responderam aos questionários conhecem o PIBID, e há casos até que já participaram mas se desligaram por motivos pessoais, pode-se dizer que o programa na IES é reconhecido, mas nem sempre se sabe da sua importância, pois ao responderem sobre como é visto pela faculdade em geral, pelos docentes e discentes e pela gestão e coordenação, nota-se pelas respostas que a relevância do programa é distribuída entre muito relevante, relevante e pouco relevante, demonstrando que não conhecem seu funcionamento e suas contribuições. Outro fato que contribui para isso é os alunos concordarem que apenas as aulas de prática de ensino e a carga horária do curso sejam suficientes para a formação como professor, o que não

se sabe se é verdade, pois é necessário a prática nas salas de aula da educação básica para complementar a formação.

Dessa forma, quando questionados sobre a relevância do estágio supervisionado que é o momento, em que os estudantes interagem com o ambiente escolar, dividiram-se entre muito relevante, relevante e irrelevante, e não descreveu sua participação nos estágios, o que nos faz notar que não é sempre que há eficiência nos estágios supervisionados, e que, algumas vezes, ele não ocorre da forma como deveria, o que fica evidente na porcentagem que respondeu ser “Irrelevante”. Quando questionados sobre a realização de outras atividades voltadas para a formação de professores nos cursos de licenciatura, a maioria respondeu que realizaram, e citaram as atividades complementares e projetos sociais como o Escola da Família, mas sabemos que as atividades complementares são parte obrigatória de todo curso superior e que envolvem minicursos, palestras, monitoria, congressos, entre outros que são importantes e necessários para a formação, mas que não são suficientes para a formação de professores, pois muitas vezes o aluno participa como ouvinte nos eventos e não realiza atividades práticas. Em relação ao escola da família, é um projeto social do governo que o estudante atua como monitor de atividades esportivas, culturais, da área de saúde e trabalho, em escolas públicas aos finais de semana, e em troca tem a mensalidade do curso paga pelo governo, porém não envolve práticas para a formação de professores, o que nos faz concluir que grande parte dos estudantes não está sabendo identificar as práticas e atividades que compõe a formação de um professor, e acreditam que essas são suficientes.

Nesse sentido, buscando compreender a importância do PIBID como política pública para formação de professores, aplicamos questionários com os bolsistas do programa, pertencentes aos cursos de licenciatura objeto de pesquisa do trabalho, e os dados coletados e sua análise serão apresentados, a seguir.

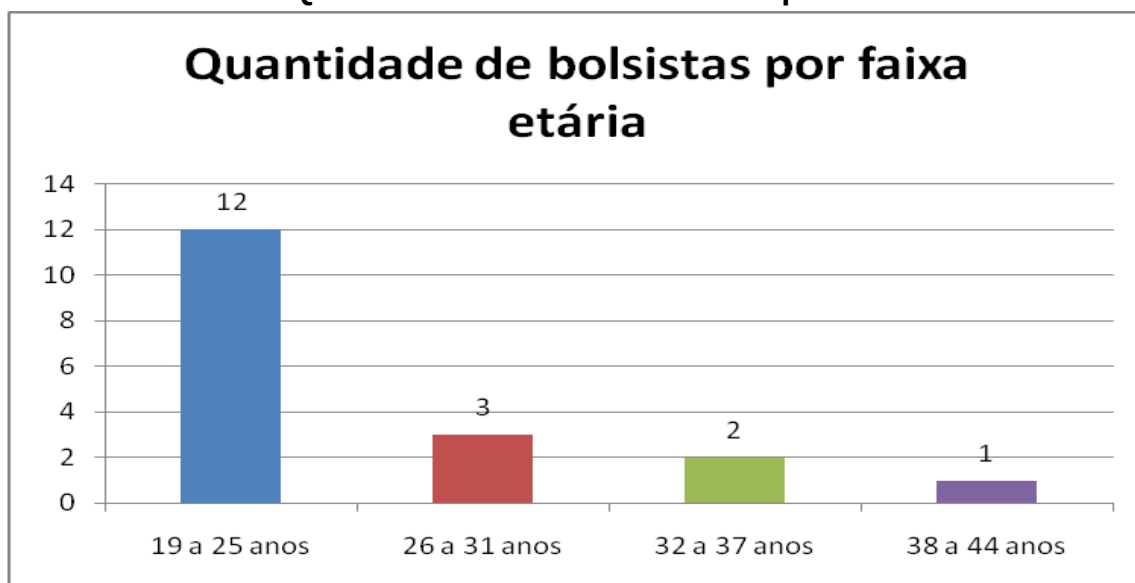
4.2 A formação para docência junto ao PIBID

No que se refere à formação para a docência, apresentamos o resultado dos dados coletados, através dos questionários aplicados aos alunos bolsistas do PIBID pertencentes aos cursos de Biologia, História, Letras e Matemática, no que se refere à avaliação do programa, a respeito de sua formação para a docência.

Apresentar dados sobre o perfil do aluno bolsista dos cursos selecionados para a presente pesquisa é muito importante para o presente estudo, pois é uma forma de refletir sobre a importância do PIBID para a IES, e principalmente, para a formação de professores.

Expomos os dados referentes às respostas dos alunos bolsistas em relação ao PIBID, e o perfil dos alunos participantes do programa, a seguir no gráfico 1:

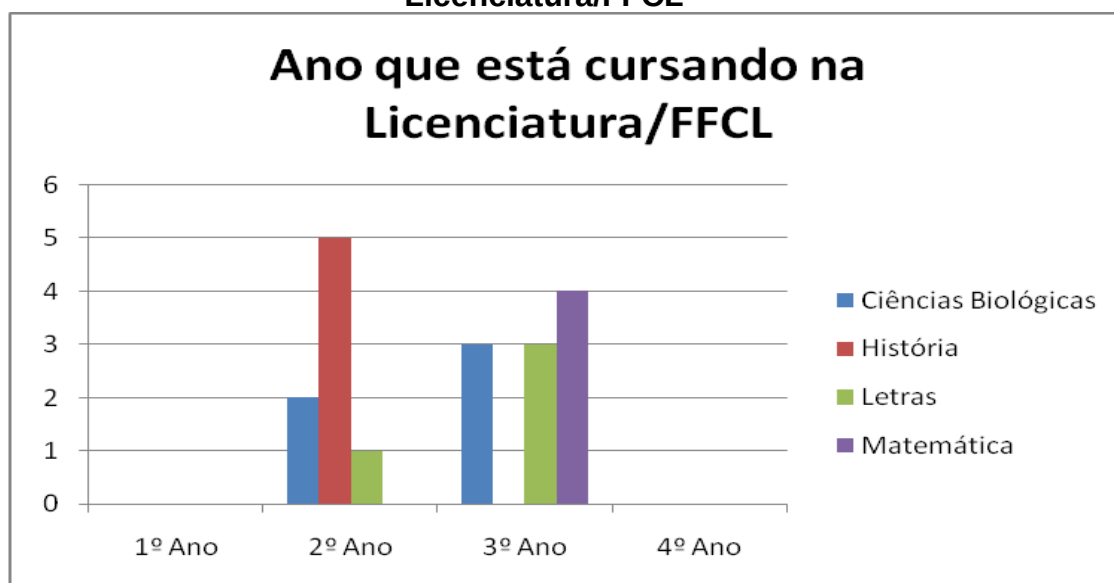
Gráfico 29 – Quantidade de alunos bolsistas por faixa etária



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

A partir dos dados coletados e apresentados, no gráfico anterior, é possível concluir que de um total de 18 alunos que responderam ao questionário, a maioria (12) dos alunos dos cursos de licenciatura e que participam do programa tem entre 19 e 25 anos, uma pequena parte (3) tem entre 26 a 37 anos, apenas alguns (2) tem entre 32 e 37 anos, e somente (1) tem entre 38 e 44 anos. Continuando a análise, apresentamos a seguir no Gráfico 30, a relação do ano que os alunos bolsistas estão cursando na Licenciatura/FFCL.

Gráfico 30 – Ano em que o aluno bolsista está cursando na Licenciatura/FFCL

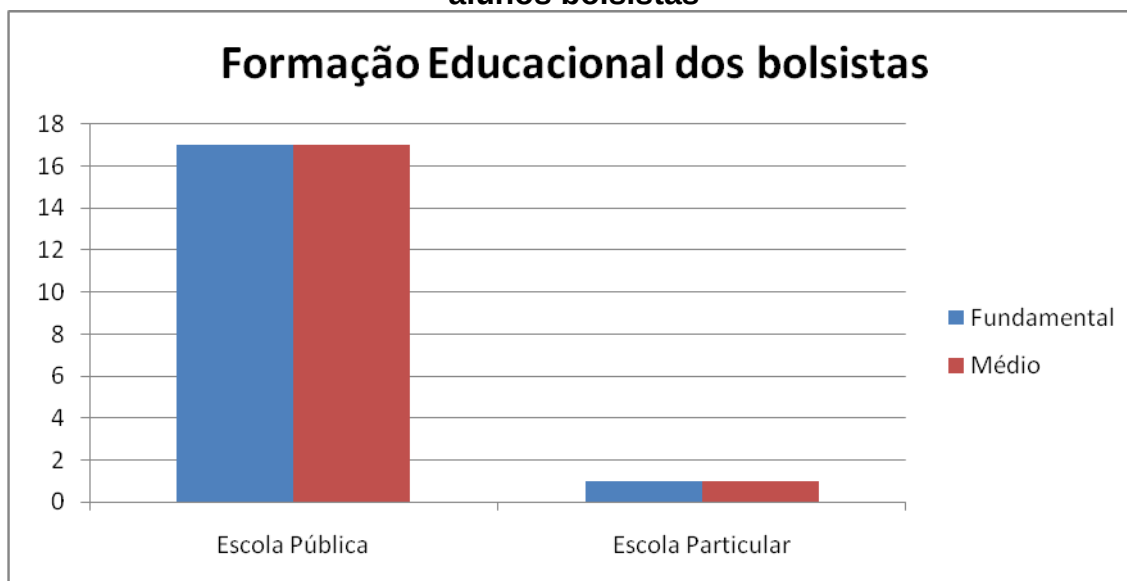


Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Observando o gráfico, podemos constatar que todos os 5 alunos bolsistas do curso de Biologia estão cursando o 3ºano, todos os 5 alunos bolsistas do curso de História também estão cursando o 3ºano que corresponde ao último nesse caso, do total de 04 alunos bolsistas do curso de Letras que responderam ao questionário, 01 está cursando o 2º ano e os outros 03 estão cursando o 3º ano que corresponde ao último, e os 04 alunos bolsistas do curso de Matemática que responderam ao questionário, todos estão cursando o 3º ano que corresponde ao último. Cabe ressaltar que não há alunos cursando o 4º ano, pois apenas o curso de Biologia tem essa duração, e como já citado neste trabalho o curso ficou um ano sem abrir turma e no ano em que foram aplicados os questionários (2016), não tinha turma no 4º ano. No caso de não haver alunos no 1º ano, é porque, apesar de não ser requisito para a IES, estarem cursando um determinado período do curso, eles dão preferência na seleção para os alunos que estão pelo menos no 2º ano do curso, pois já cursaram uma grade curricular com disciplinas mais específicas para a formação prática do professor.

A seguir, no Gráfico 31, será possível identificar os dados sobre em qual rede de ensino os alunos bolsistas que responderam ao questionário realizaram sua formação educacional.

Gráfico 31 - Rede de ensino onde foi realizada a formação educacional dos alunos bolsistas

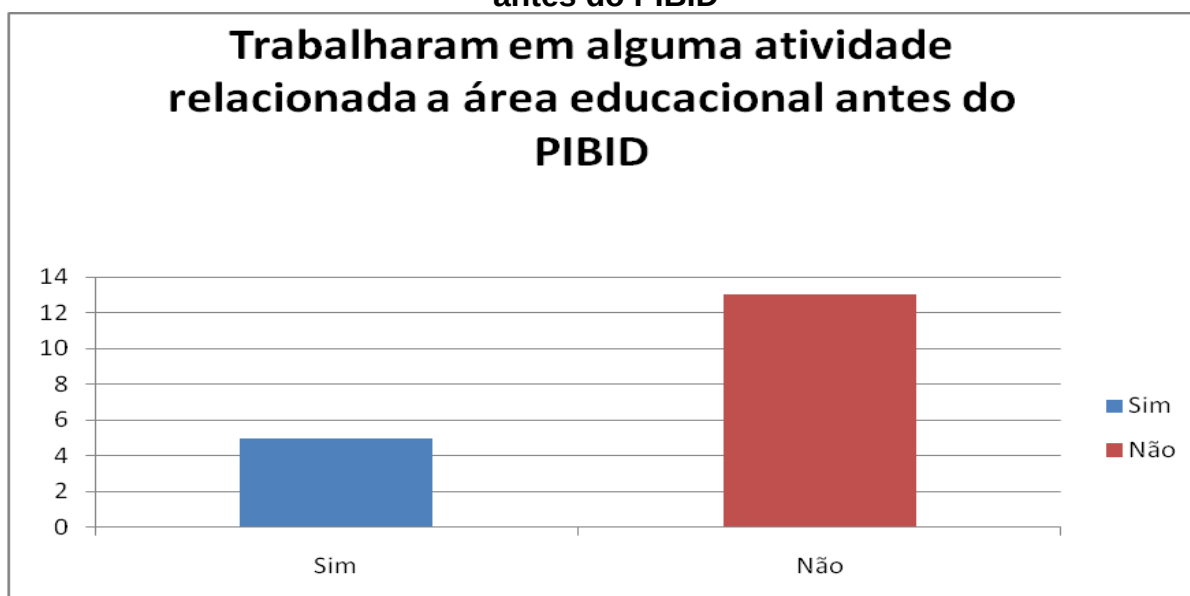


Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Em relação à formação educacional dos bolsistas no ensino fundamental e médio, quando questionados sobre se foi realizada na escola pública ou particular, do total de 18 alunos que responderam ao questionário, apenas 01 (um) aluno realizou sua formação educacional do ensino fundamental e médio, em escola particular. Esses dados nos fazem compreender que os alunos participantes da pesquisa, a grande maioria que procurou um curso de licenciatura em uma IES particular, são alunos vindos de escola pública.

A seguir, no Gráfico 32, apresentamos as atividades na área educacional desenvolvidas pelos alunos bolsistas antes do ingresso no PIBID.

Gráfico 32 – Atividades realizadas pelos alunos bolsistas na área educacional antes do PIBID

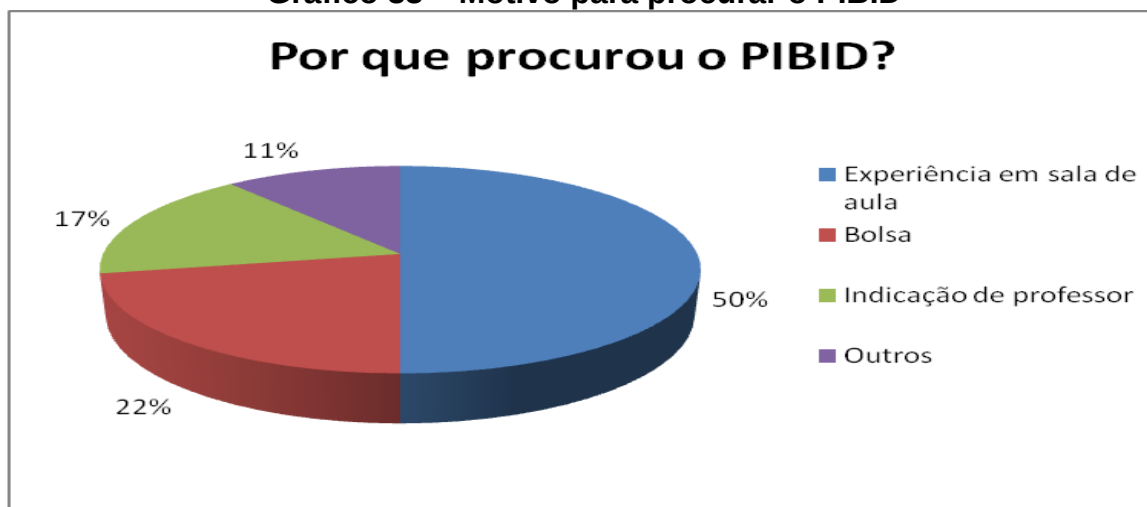


Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Observando os dados do Gráfico anterior, podemos concluir que de um total de 18 alunos bolsistas que responderam o questionário, a grande maioria (13) ainda não havia participado de nenhuma atividade e apenas uma pequena parte (5) haviam participado, com algumas das seguintes respostas:

- “*Estágio supervisionado em um colégio*”.
- “*Como professora*”.
- “*Estágio no fundamental I*”.
- “*Atividades de ensino a distância*”.

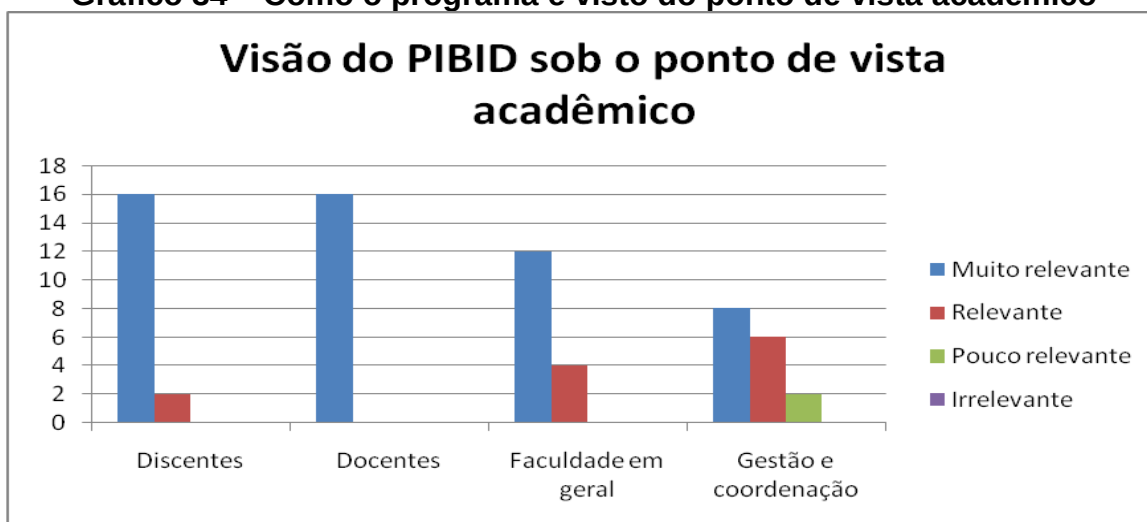
De acordo com as respostas, sobre a participação em atividades relacionadas à área educacional antes do PIBID, podemos notar que os participantes consideram o estágio supervisionado, as disciplinas dos cursos que são oferecidas na modalidade EAD, e constatamos que há professores cursando sua segunda licenciatura e participando de um programa que tem como objetivo a formação inicial de professores.

Gráfico 33 – Motivo para procurar o PIBID

Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

De acordo com as respostas apresentadas no gráfico, metade dos alunos bolsistas que responderam aos questionários procuraram o PIBID em busca de experiência em sala de aula, 22% procuraram o programa por causa da bolsa no valor de R\$400,00, 17% por indicação de professores do curso e o restante que corresponde a 11% deram outras respostas.

A seguir, no Gráfico 34, considerando que todos os alunos que responderam são bolsistas do PIBID, apresentamos o posicionamento deles em relação ao programa, do ponto de vista acadêmico.

Gráfico 34 – Como o programa é visto do ponto de vista acadêmico

Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Observando o Gráfico, podemos concluir que na visão dos alunos bolsistas do programa, em relação aos discentes do curso o PIBID, é visto pela maioria (16)

como “Muito relevante” e por alguns (2) como “Relevante”, em relação aos docentes o PIBID é visto por todos eles como “Muito relevante”, em relação à faculdade em geral¹⁵, o PIBID é visto por uma boa parte (12) como “Muito relevante” e por alguns (4) como “Relevante”, e em relação à gestão e coordenação da escola pública o PIBID é visto por uma parte (8) como “Muito relevante”, por alguns (6) como “Relevante”, e também por uma pequena parte (2) como “Irrelevante”.

Dessa forma, é possível concluir que o programa é visto de forma positiva pelos alunos bolsistas, pois consideram sua relevância, e apesar de uma pequena parte (2) considerarem o programa em relação ao ponto de vista da gestão e coordenação da escola pública irrelevante, deve ser pelo fato de não manterem contato com eles durante o desenvolvimento das atividades nas escolas, pois muitas vezes eles não participam ativamente do programa.

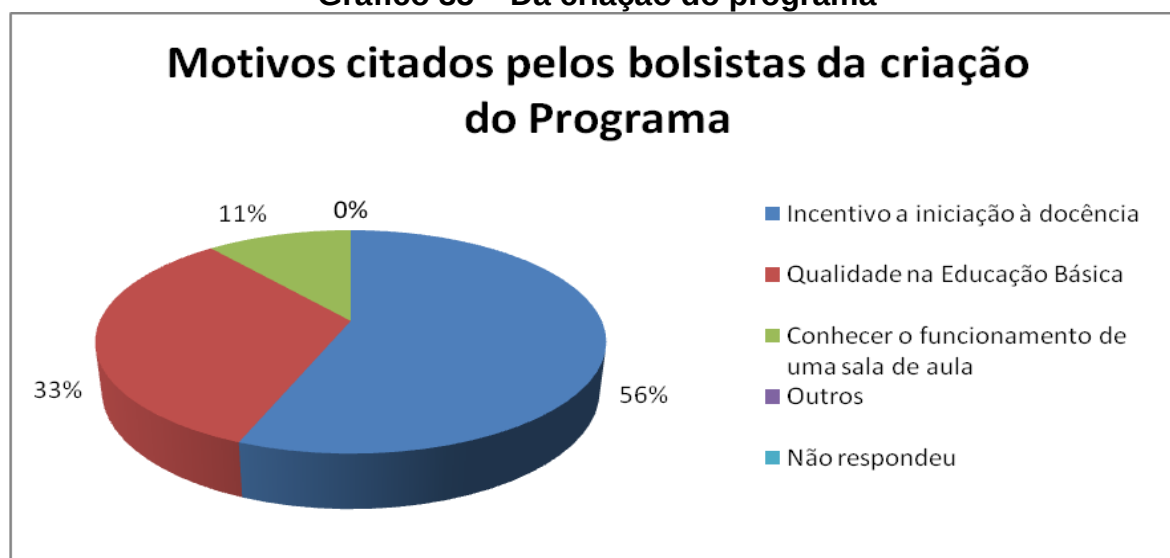
4.2.1 Da Política Educacional

O PIBID que é uma política educacional para formação inicial de professores e que tem como objetivo promover o contato do aluno ainda durante a graduação com o ambiente escolar, também se encarrega de outros benefícios para o aluno participante do programa.

Sendo assim, apresentamos, a seguir, nos Gráficos 35,36 e 37 as análises dos dados coletados sobre o programa enquanto política educacional. Os dados foram organizados em categorias, de acordo com as respostas dos alunos bolsistas.

¹⁵ Nessa questão, houve dois questionários em que o aluno bolsista deixou o item “faculdade em geral” e “gestão e coordenação da escola pública”, sem assinalar sua opinião, o que resultou em apenas 16 respostas para essas duas categorias.

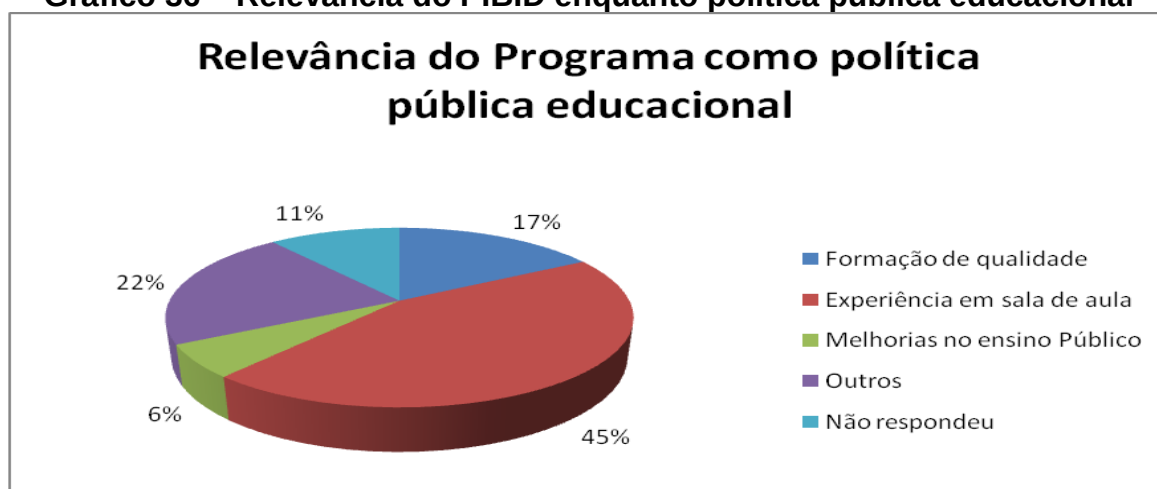
Gráfico 35 – Da criação do programa



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Observando o gráfico anterior, podemos considerar que do total de alunos 56% responderam “Incentivo a iniciação á docência”, 33% responderam “Qualidade na educação básica”, e 11% responderam “Conhecer o funcionamento de uma sala de aula”. Dessa forma, notamos que os alunos compreendem o objetivo do programa. Ainda questionamos sobre a relevância dele enquanto política pública. A seguir, no Gráfico 36, pode ser analisada a relevância do programa enquanto política pública.

Gráfico 36 – Relevância do PIBID enquanto política pública educacional

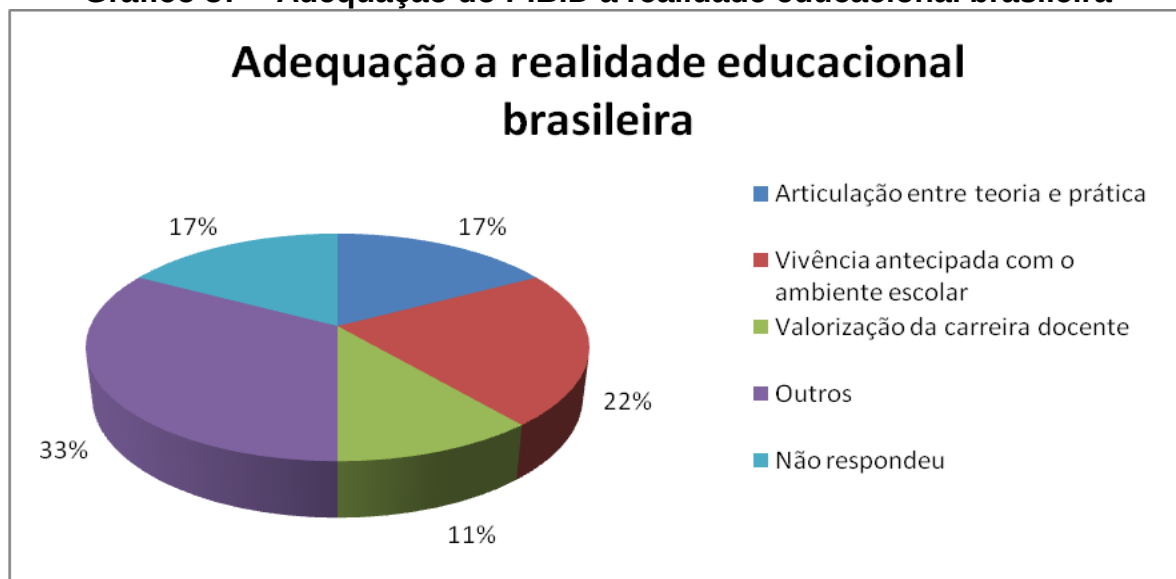


Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Conforme demonstra o Gráfico 36, 17% dos alunos bolsistas opinaram que o programa é relevante por promover uma “formação de qualidade”, 45% por promover “experiência em sala de aula”, 6% por promover “melhorias no ensino público”, 22% outras respostas e 11% não souberam responder. Sendo assim, observamos que a maioria deles (45%) concorda que o programa é responsável por promover a experiência em sala de aula, que é o objetivo principal, e ainda proporciona uma formação de qualidade, o que é consequência da vivência antecipada com o ambiente escolar e uma pequena parte (6%) acredita em melhorias no ensino público.

Continuando a análise sobre o programa enquanto política educacional, os alunos bolsistas foram questionados sobre o programa e sua adequação na realidade educacional brasileira, a seguir, no Gráfico 37.

Gráfico 37 – Adequação do PIBID a realidade educacional brasileira



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Quando questionados sobre a adequação do programa à realidade educacional brasileira, os alunos bolsistas ficaram bem divididos na resposta, pois 17% responderam “Articulação entre teoria e prática”, 22% responderam “Vivência antecipada com o ambiente escolar”, 11% responderam “Valorização da carreira docente”, 33% deram outras respostas e 17% não responderam. Cabe ressaltar que os que deram outras respostas não tinha pertinência com a pergunta realizada, o que demonstra falta de compreensão por parte de alguns participantes do programa

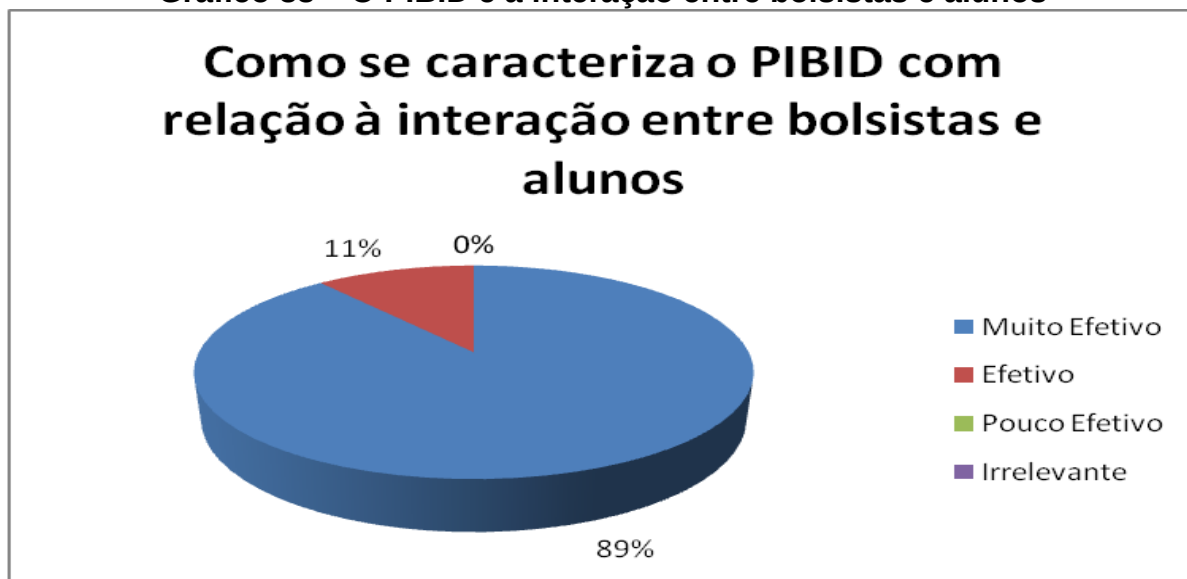
em relação à importância do programa frente aos problemas enfrentados atualmente na área educacional brasileira.

4.2.2 Da escola pública

Considerando que o programa é realizado dentro da escola pública, e que é nesse ambiente que os alunos bolsistas desenvolvem seu trabalho, foi necessário compreendermos como se dá a interação dos bolsistas com todos os envolvidos nesse projeto dentro da escola, motivação e aprendizagem dos alunos em sala de em relação ao programa.

Com base nos questionamentos realizados aos bolsistas do programa, apresentaremos a seguir, nos Gráficos 38,39,39,40 e 41.

Gráfico 38 – O PIBID e a interação entre bolsistas e alunos



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Com relação à interação dos bolsistas com os alunos, 89% responderam “Muito efetivo”, e apenas 11% responderam “Efetivo”, o que indica que essa relação é positiva, e que os alunos aceitam o trabalho desenvolvido pelos bolsistas. As principais justificativas foram:

-“Porque os alunos são muito carentes e tem os bolsistas como referência”.

-“Esta interação é muito efetiva, pois traz ao aluno um contato maior com os licenciandos”

-“Aulas diferenciadas e conteúdos trabalhados de maneira diferente chamam a atenção dos alunos e desperta o interesse, estreitando a relação aluno e professor”.

-“Os alunos projetam expectativas, que são correspondidas. Eles esperam as aulas e cobram quando por algum motivo não tem.”

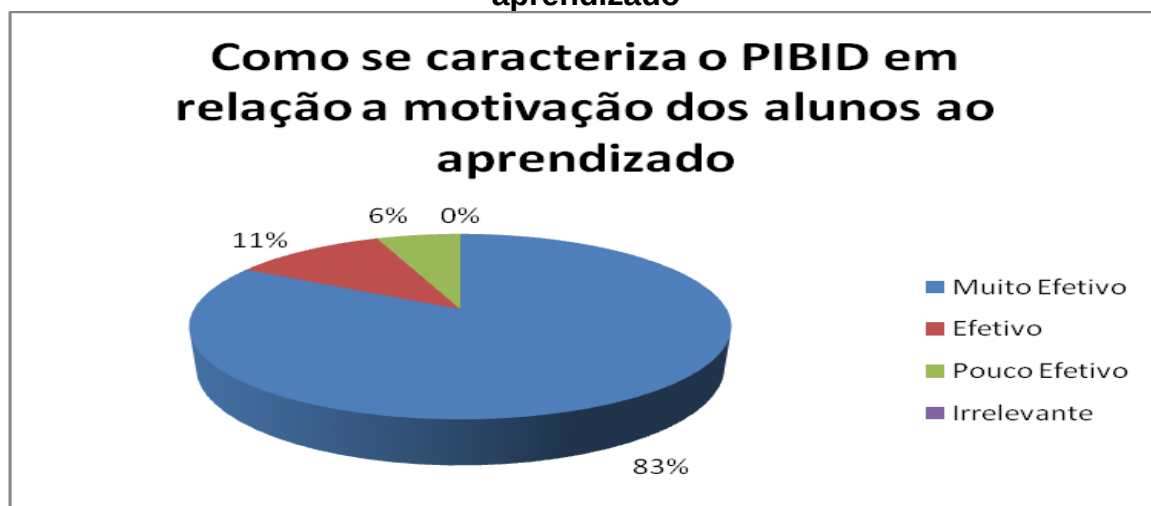
-“Eles participam e mostram interesse nas atividades propostas pelos bolsistas, sendo cordiais.”

-“Considero a relação muito efetiva devido aos resultados obtidos dentro de sala de aula.”

Cabe ressaltar que descrevemos as principais respostas sobre essa interação, e que todos os bolsistas justificaram sua resposta, o que é muito importante para o programa, pois demonstra a aceitação do trabalho que está sendo desenvolvido pelos bolsistas em sala de aula.

No Gráfico 39, apresentamos como se caracteriza o PIBID em relação à motivação dos alunos ao aprendizado.

Gráfico 39 – O PIBID e sua relação com a motivação dos alunos ao aprendizado



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

A motivação dos alunos ao aprendizado com a presença e atuação do PIBID em sala de aula é demonstrada através de 83% que responderam “Muito efetivo”, 11% que responderam “Efetivo”. Como algumas das principais justificativas nos espaços deixados em abertos para registro, temos:

-“Porque são oferecidas atividades diferenciadas e contextualizadas”.

-“Eles sentem amparados com nossa presença, fazem nos perguntas e pedem explicações na resolução de exercícios”.

-“Podemos ver claramente o desenvolvimento dos alunos do início do projeto e a trajetória de todo o projeto, a melhora dia-a-dia de cada aluno”.

-“Os alunos são participativos, cheios de dúvidas e curiosidade em aprender”.

-“Os alunos ficam à espera das atividades do PIBID, devido à maneira como é trabalhado os conteúdos em sala de aula”.

-“Com o projeto os alunos são estimulados a estudar certos temas de diferentes formas”.

-“As atividades são realizadas de formas diferenciadas, facilitando assim o aprendizado e tornando a aula mais motivacional”.

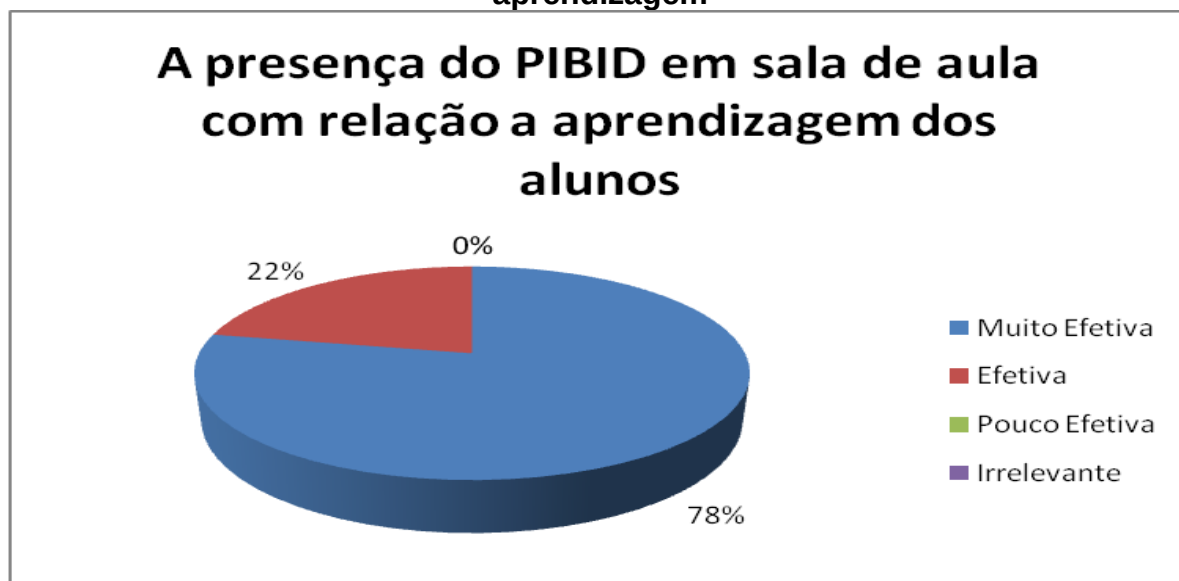
Continuando a análise, apenas 6% responderam que a motivação dos alunos em sala de aula com relação do programa é “Pouco efetivo”, registrando no espaço reservado para justificativa o seguinte:

-“As deficiências dos alunos na questão de leitura, interpretação e produção de texto dificulta o bom andamento do projeto”.

Dessa forma, compreende-se que o programa motiva os alunos a aprendizagem, e isso, torna-se evidente na fala dos alunos bolsistas. A porcentagem que diz ser “Pouco efetivo” (6%) apresentou como justificativa a deficiência dos alunos, porém o programa busca métodos inovadores, para lidar com essas dificuldades, e isso não é pode ser um obstáculo, mais sim algo a ser modificado com ações do programa.

No Gráfico 40, apresentamos os dados referentes à presença do programa em sala de aula com relação à aprendizagem dos alunos.

Gráfico 40 – A presença do PIBID em sala de aula e sua relação com a aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Com relação à presença do programa em sala de aula e a aprendizagem dos alunos, 78% responderam “Muito efetiva” e 22% responderam “Efetiva”. No espaço aberto para as justificativas, foram feitos registros dos quais segue os principais:

-“Já estão acostumados com o programa de forma a sempre perguntar quando as participantes irão voltar para dar aula”.

-“Com nossa ajuda, o aprendizado é mais eficaz”.

-“De um modo dinâmico e diferente, esses alunos aprendem sobre os conteúdos”.

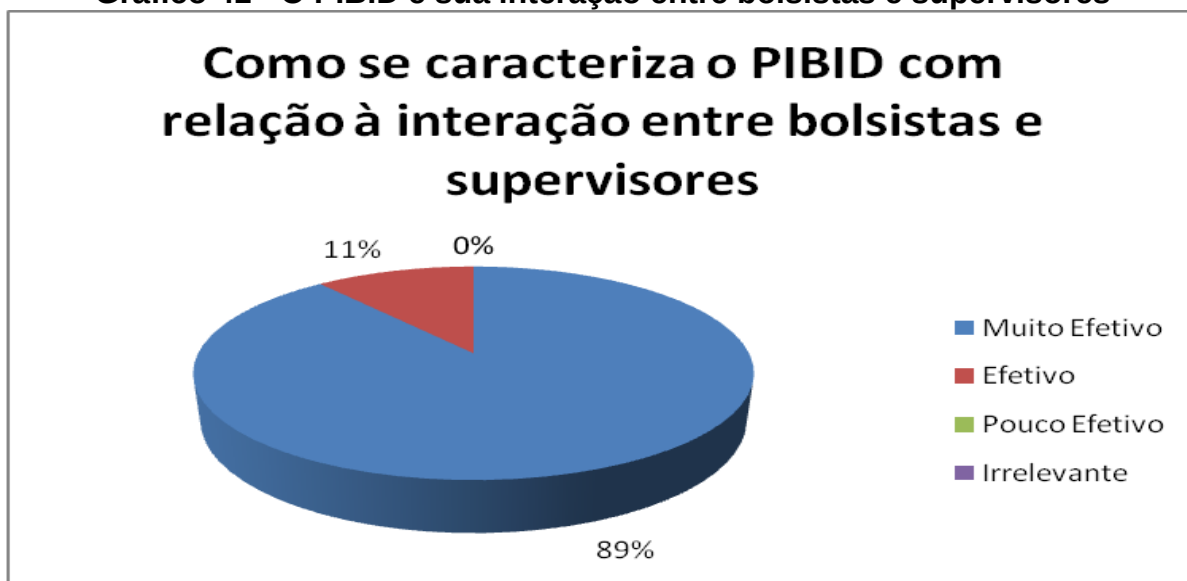
-“O programa vem sempre reforçando a didática dos professores com projetos divertidos aos alunos”.

-“Com o programa, foi possível ver satisfatórios resultados na aprendizagem dos alunos, as atividades elaboradas são feitas com o objetivo de auxiliar o conteúdo do professor”.

Nota-se que, nestas justificativas, os alunos bolsistas de todos os subprojetos estão de acordo que a presença do programa em sala de aula é importante para o desenvolvimento dos alunos, inovando e colaborando para a aprendizagem.

No Gráfico 41, apresentamos como se caracteriza a relação dos bolsistas com os supervisores do programa que atuam nas escolas públicas.

Gráfico 41 - O PIBID e sua interação entre bolsistas e supervisores



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Essa interação entre os alunos bolsistas e os supervisores ocorre em sala de aula, durante o desenvolvimento das ações pedagógicas propostas e nas reuniões dos subprojetos, e de acordo com os bolsistas, 89% responderam que é “Muito efetivo” e 11% responderam que é “Efetivo”. Continuando a análise, foi disponibilizado espaço para que, se julgasse necessário, os alunos bolsistas poderiam justificar suas respostas. Segue as principais:

–“A supervisora é sempre presente e não mede esforços para orientar as atividades dos pibidianos”.

–“Através dos supervisores, é que conseguimos desenvolver nossos projetos”.

–“Pois, a elaboração das atividades é feita, a partir das orientações e sugestões dos supervisores”.

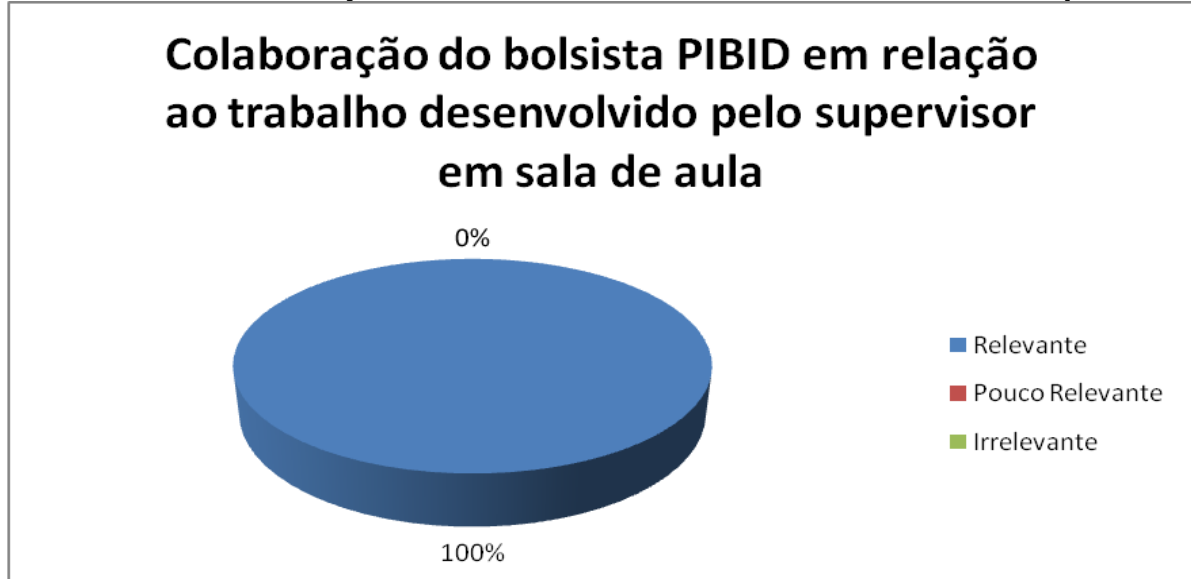
–“Pois é uma troca de conhecimento. Os formandos levam novos conhecimentos e aprendemos muito com a experiência do professor supervisor”.

–“Nos mantém informado e esclarece as dúvidas que vão surgindo, sempre de uma forma a nos ensinar como conduzir uma sala de aula”.

De acordo com o Gráfico e as justificativas anteriores, a relação entre os bolsistas e as supervisoras é positiva, e há uma troca de experiências que colabora para a formação dos bolsistas como futuros professores.

No Gráfico 42, apresentamos como se dá a colaboração do bolsista PIBID em relação ao trabalho desenvolvido pelo supervisor em sala de aula.

Gráfico 42 – Colaboração do bolsista PIBID em sala de aula com o supervisor



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Quando questionados sobre a colaboração do bolsista PIBID em relação ao trabalho desenvolvido pelo supervisor em sala de aula, 100% concordaram que ela é “Relevante”. No espaço reservado para justificativas, os principais registros foram:

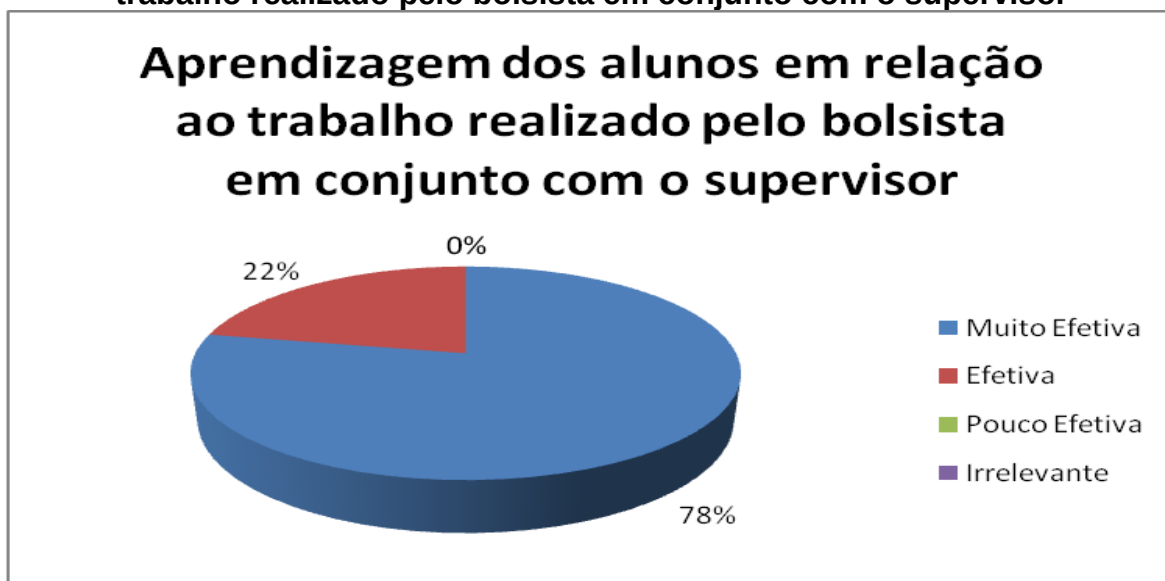
-“*Porque contribuimos para a realização de seu trabalho, pois o trabalho em conjunto apresenta melhores resultados*”.

-“*Sempre há troca de informação*”.

-“*Pois conseguimos trabalhar em conjunto e desenvolver o projeto*”.

No Gráfico 43, a seguir, há índices de respostas para o trabalho realizado pelo bolsista em sala de aula em conjunto com o supervisor.

Gráfico 43 - A aprendizagem dos alunos em sala de aula em relação ao trabalho realizado pelo bolsista em conjunto com o supervisor



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

A aprendizagem dos alunos em relação ao trabalho realizado pelos bolsistas em conjunto com o supervisor, segundo 78% é considerada “Muito efetiva” e 22% “Efetiva”. Seguem as principais respostas registradas nos espaços reservados:

- “O trabalho em conjunto entre o bolsista e o supervisor contribui para resultados satisfatórios durante o desenvolvimento do programa”.
- “Estamos sempre juntos em todos trabalhos e atividades”.
- “O trabalho em equipe tem gerado ótimos resultados”.
- “O trabalho é feito em conjunto para que não ocorram erros e a aprendizagem seja maximizada”.
- “Muito satisfatório, pois há uma troca de experiências e nisso todos aprendem”.

Continuando a análise, a relação que os bolsistas mantêm com todos os envolvidos no desenvolvimento do programa dentro da escola, apresentamos a seguir, no Gráfico 44, a interação com a direção e coordenação da escola pública.

Gráfico 44 – O PIBID e a interação entre bolsistas e direção



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

A direção e a coordenação da escola pública não participam do desenvolvimento das atividades, mas no início do programa, é realizada uma reunião de apresentação do programa das quais eles participam, e elas podem acompanhar o desenvolvimento dos subprojetos na escola e a evolução das turmas que foram escolhidas para participarem.

Ao serem questionados, 44% dos bolsistas responderam que essa interação é “Muito efetiva” e 28% responderam que “Efetiva”, após assinalarem as opções, utilizaram o espaço reservado para justificativas, seguem as principais:

-“Somos tratados com atenção e cordialidade por todos”.

-“A diretoria da escola dá total liberdade para desenvolvermos as nossas atividades”.

-“O programa em si foi muito bem acolhido por todos os membros da escola, temos total acesso a todas as dependências da escola”.

-“Fomos bem recebidos pela direção e coordenação da escola”.

Continuando a análise, 22% responderam que “Pouco efetivo”, e 6% “Irrelevante”. Seguem algumas das principais respostas registradas no espaço deixado para justificativa:

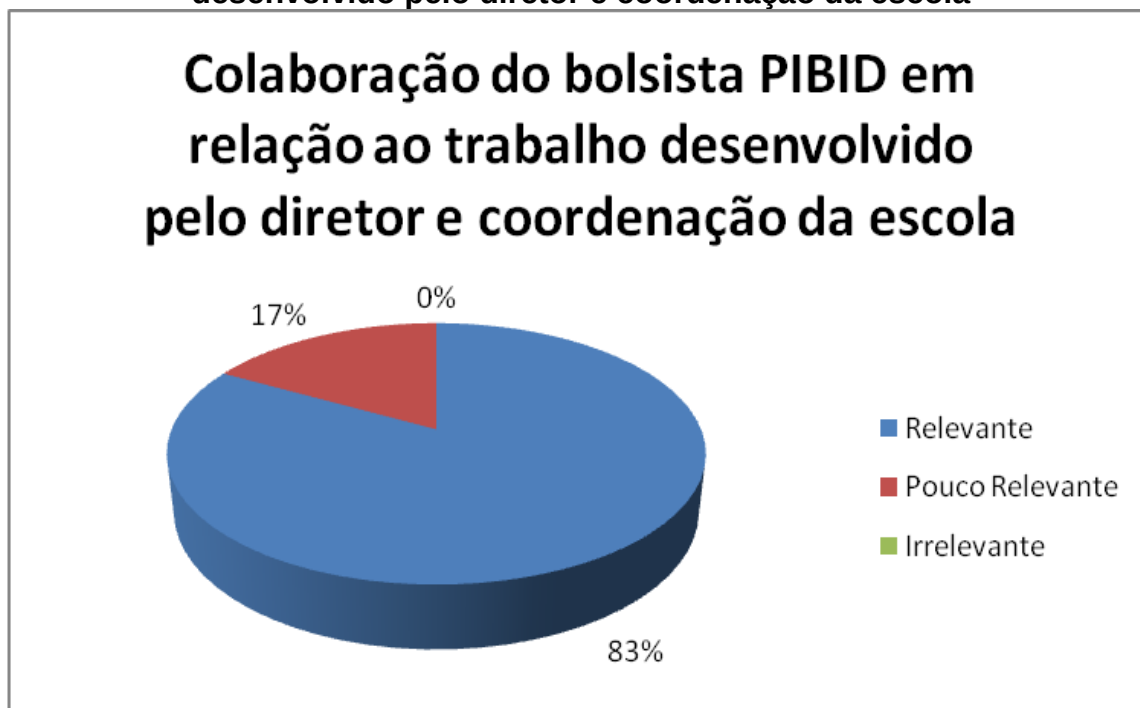
-“Ocorre pouco contato do bolsista com a direção e coordenação”.

-“Por conta da escola não ser muito a favor do projeto”.

-“Relações direta de conversas e debates não ocorrem, a direção não dá o devido valor ao programa”.

A seguir, no Gráfico 45, analisamos a colaboração do bolsista PIBID em relação ao trabalho desenvolvido pelo diretor e coordenação na escola.

Gráfico 45 - Colaboração do bolsista PIBID em relação do trabalho desenvolvido pelo diretor e coordenação da escola



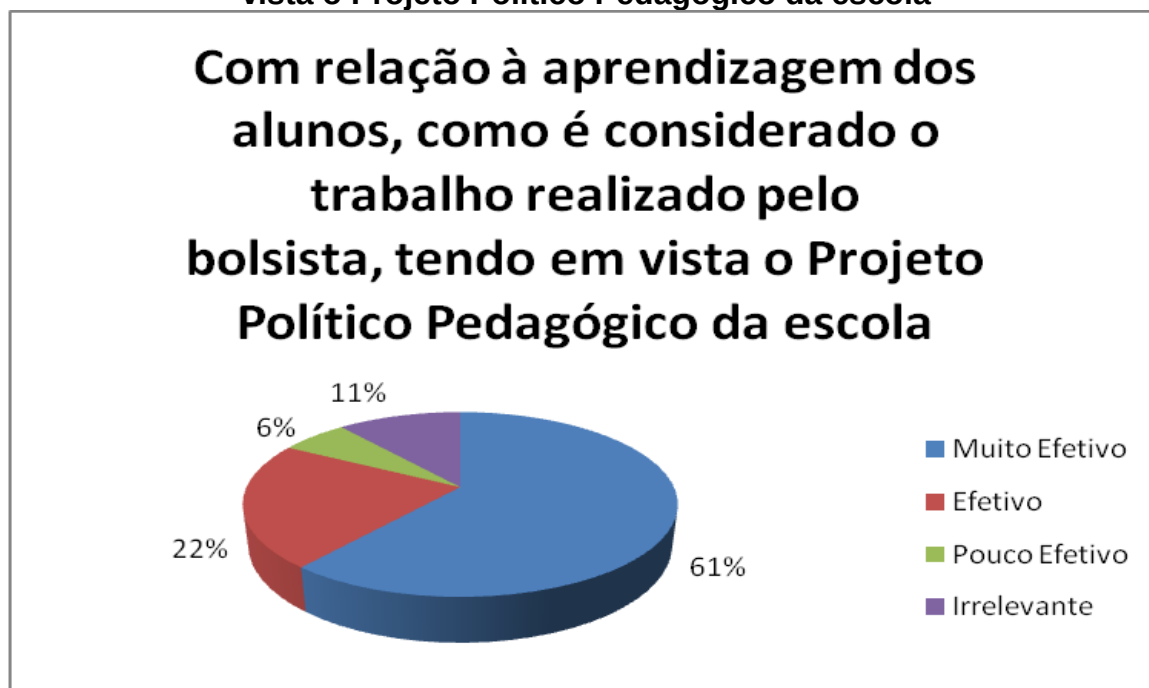
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Com relação à essa colaboração, os bolsistas foram questionados e 83% responderam que ela é “Relevante”. No espaço reservado para justificativas das perguntas muitos alunos deixaram em branco. Seguem as principais justificativas:

- “*Pois o programa envolve a escola toda, é um trabalho em conjunto*”.
- “*Estamos sempre ajudando no que podemos*”.
- “*Tudo o que é desenvolvido pelos bolsistas, colabora e auxilia a escola, pois é exposto em eventos*”.
- “*Apesar do diálogo com a direção não acontecer, o nível de aprendizado não muda*”.

No Gráfico 46, a seguir, pode ser analisado o trabalho realizado pelos bolsistas, tendo em vista o PPP da escola.

Gráfico 46 – A aprendizagem dos alunos e o trabalho do bolsista, tendo em vista o Projeto Político Pedagógico da escola



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Quando questionados sobre a aprendizagem do aluno em relação ao trabalho realizado por eles, tendo em vista o PPP da escola, 61% dos bolsistas responderam “Muito efetivo” e 22% responderam “Efetivo”. Considerando que muitas justificativas não foram de acordo com o questionamento realizado, seguem as principais:

-“De suma importância, pois trabalhamos baseado no Projeto Político Pedagógico da escola, só somamos ao conhecimento dos alunos”.

-“Ambos caminham juntos na mesma direção”.

-“O trabalho do bolsista deve ser norteado pelo Projeto Político Pedagógico, priorizando sempre as propostas para a educação”.

Do total, 6% responderam “Pouco Efetivo” e 11% “Irrelevante”, com os seguintes argumentos:

-“Não tenho muita informação sobre o assunto”.

-“Não posso responder, pois não temos acesso ao PPP da escola”.

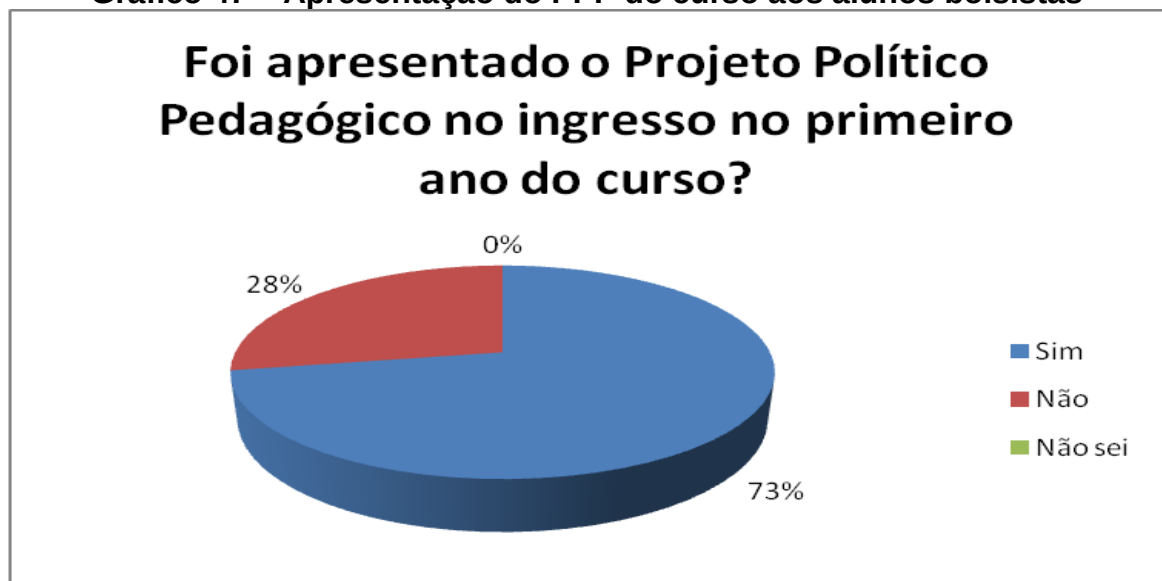
4.2.3 Da formação dos bolsistas PIBID

A formação de professor dos alunos dos cursos de licenciaturas ocorre durante a graduação, através das disciplinas obrigatórias, das atividades

complementares e dos estágios supervisionados. Dessa forma, eles aprendem a teoria e participam de disciplinas de prática de ensino que mostram a realidade a ser encontrada em sala de aula. Nos estágios supervisionados, os estudantes têm uma maior aproximação do ambiente escolar, mas não se pode dizer que esse contato contribui para uma formação de qualidade.

No questionário aplicado, pode-se chegar aos indicadores seguintes, no Gráfico 47:

Gráfico 47 – Apresentação do PPP do curso aos alunos bolsistas

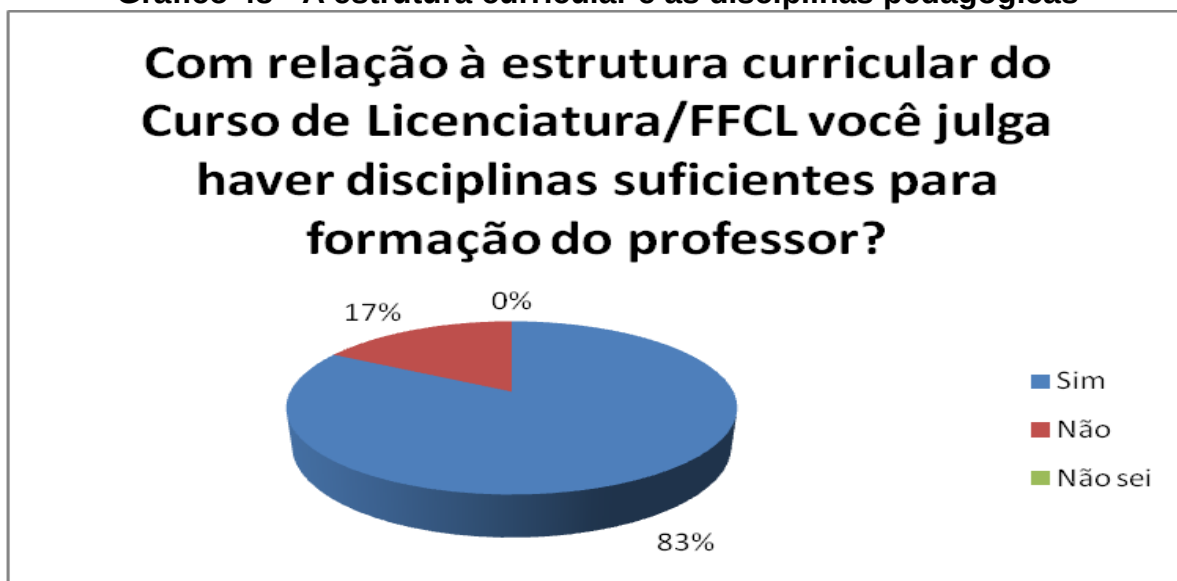


Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Quando questionados sobre seu ingresso no curso e a apresentação do PPP, 73% responderam que “Sim” e 28% responderam “Não”. Esses números demonstram que há uma falha na apresentação do PPP para os alunos dos cursos de licenciatura, ainda no início do curso, mas pode existir certa contradição, pois alunos da mesma sala opinaram diferente.

No Gráfico 48, a seguir, será possível analisar se as disciplinas pedagógicas da estrutura curricular do curso de licenciatura são suficientes para a formação do professor.

Gráfico 48 - A estrutura curricular e as disciplinas pedagógicas



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Nessa questão, os alunos bolsistas optaram em sua maioria 83% por “Sim”, com as seguintes justificativas:

-“Possuímos uma grade curricular muito boa, com 8 práticas de ensino, entre outras disciplinas”.

-“As disciplinas que compõem a grade curricular oferecem conhecimentos necessários para a formação de professores, porém não descarto a formação continuada que os professores devem ter”.

-“Me sinto satisfeita com a estrutura curricular, pois ela me fornece informações relevantes de como trabalhar futuramente”.

O restante dos alunos bolsistas 17% responderam “Não”, com as seguintes justificativas:

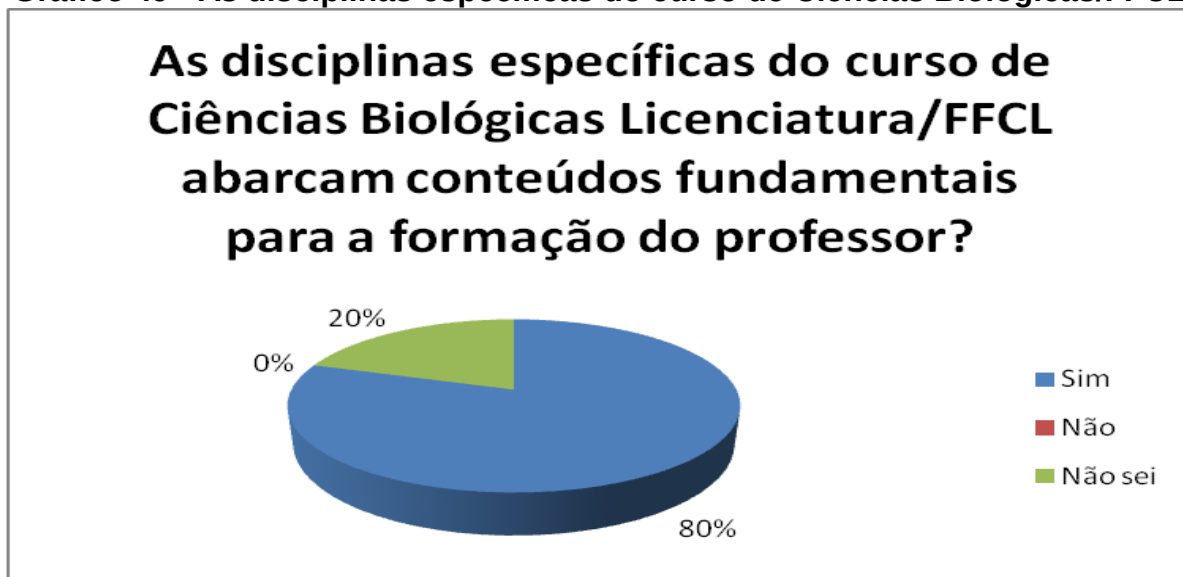
-“Como o curso noturno é de 3 anos, o tempo é muito corrido para aplicação, por exemplo, de práticas de ensino”.

-“Apesar de ser um curso de licenciatura, faltam práticas, que também compõem um bom professor”.

Analisando a estrutura curricular e as disciplinas específicas dos cursos de licenciatura, os bolsistas foram questionados se abarcam os conteúdos fundamentais para a formação do professor.

A seguir, nos gráficos 49,50,51 e 52 será possível analisar a opinião dos alunos bolsistas de cada curso de licenciatura selecionado para este trabalho.

Gráfico 49 - As disciplinas específicas do curso de Ciências Biológicas/FFCL



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Quando questionados sobre as disciplinas específicas do curso de Biologia Licenciatura/FFCL, se abrangem os conteúdos fundamentais para a formação do professor, 80% responderam que “Sim”, com os seguintes principais argumentos:

-“*Todas muito bem detalhadas e explicadas pelos professores*”.

-“*Conhecimentos que um professor de Biologia deve ter*”.

Continuando a análise, 20% responderam que “Não Sei”, mas não apresentaram justificativas com devido significado para a presente análise.

No Gráfico 50, será possível analisar o posicionamento dos alunos bolsistas do curso de Letras/FFCL.

Gráfico 50 - As disciplinas específicas do curso de Letras/FFCL



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Quando questionados sobre as disciplinas específicas do curso de Letras Licenciatura/FFCL, se abarcam os conteúdos fundamentais para a formação do professor, 75% responderam que “Sim”, com os seguintes principais argumentos:

-“As disciplinas do curso oferecem, a nós futuros professores, uma bagagem para a nossa carreira”.

-“A maioria sim, mas devido ao tempo, didática precisaria ser aplicada em mais semestres”.

Com relação aos 25% que responderam “Não Sei”, foi registrado o seguinte argumento:

-“Pelo fato de ser poucos semestres, acredito que seja uma missão impossível”.

No Gráfico 51, será possível analisar o posicionamento dos alunos bolsistas do curso de Letras/FFCL.

Gráfico 51 - As disciplinas específicas do curso de História/FFCL



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

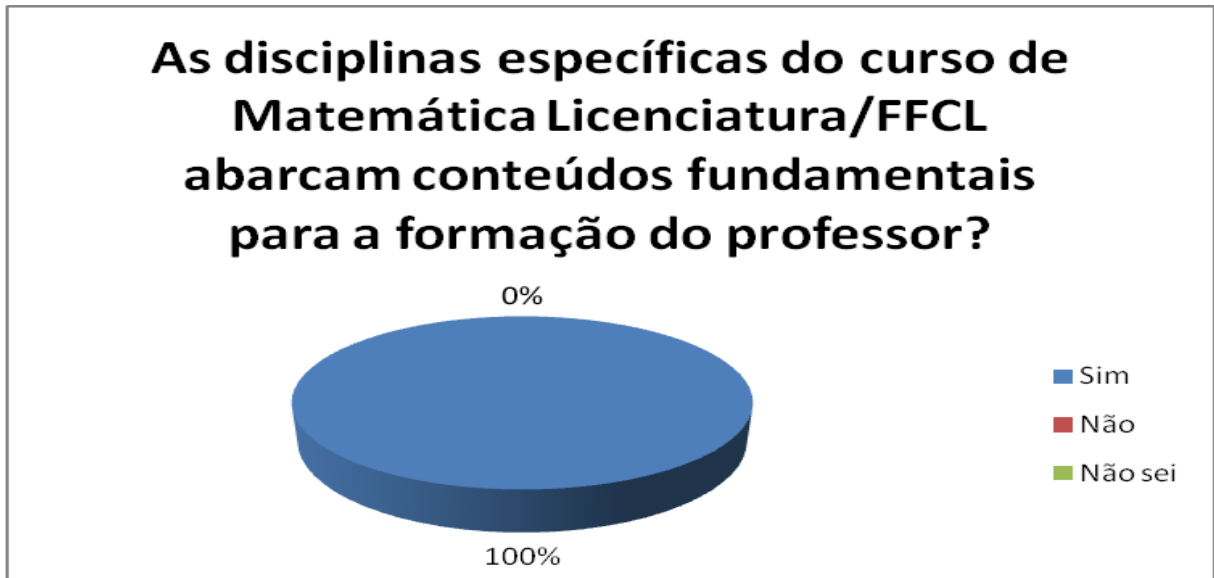
Quando questionados sobre as disciplinas específicas do curso de Letras Licenciatura/FFCL, se abarcam os conteúdos fundamentais para a formação do professor, 80% responderam que “Sim”, com o seguinte principal argumento:

-“São temas que um futuro professor precisa dominar e estão sendo elaborados com excelência pela fundação”.

Apenas 20% responderam que “Não Sei” e não apresentaram justificativas.

No Gráfico 52, será possível analisar as respostas dos alunos bolsistas do curso de Matemática/FFCL.

Gráfico 52 - As disciplinas específicas do curso de Matemática/FFCL



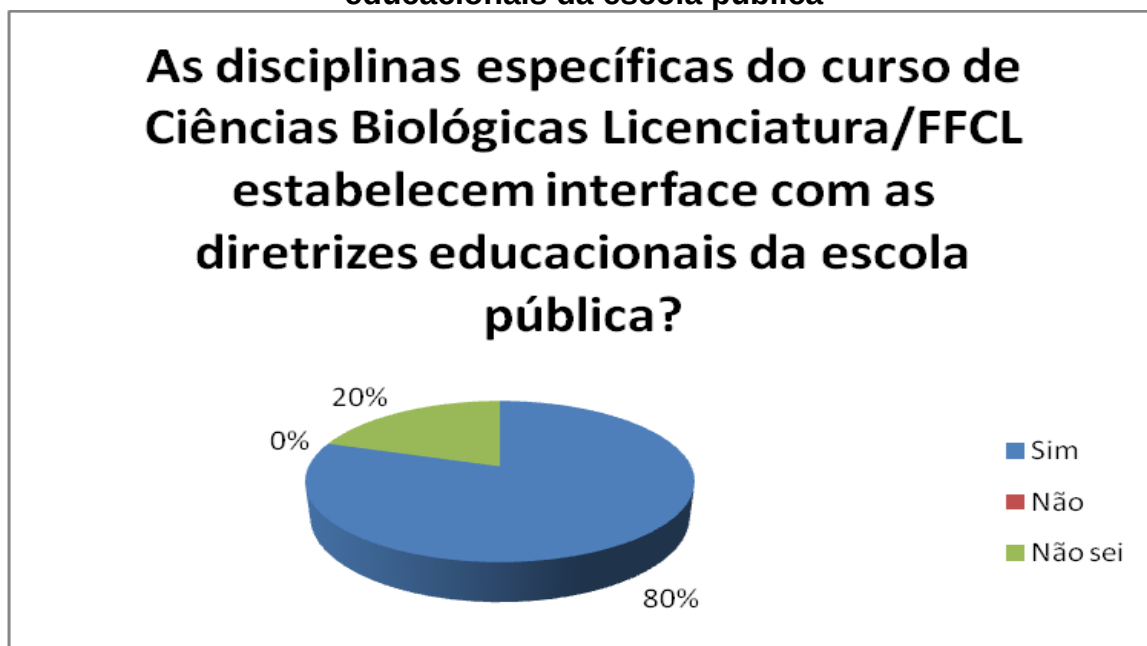
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Quando questionados sobre as disciplinas específicas do curso de Matemática Licenciatura/FFCL, se abrangem os conteúdos fundamentais para a formação do professor, 100% responderam que “Sim”, com os seguintes principais argumentos:

- “*As disciplinas são bem ministradas*”.
- “*Todo conteúdo é satisfatório*”.

Nessa linha, os bolsistas foram questionados sobre se as disciplinas específicas dos cursos de licenciatura estabelecem uma interface com as diretrizes educacionais da escola pública. A seguir, nos Gráficos 53,54,55 e 56.

Gráfico 53 - As disciplinas do curso de Ciências Biológicas e as diretrizes educacionais da escola pública



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

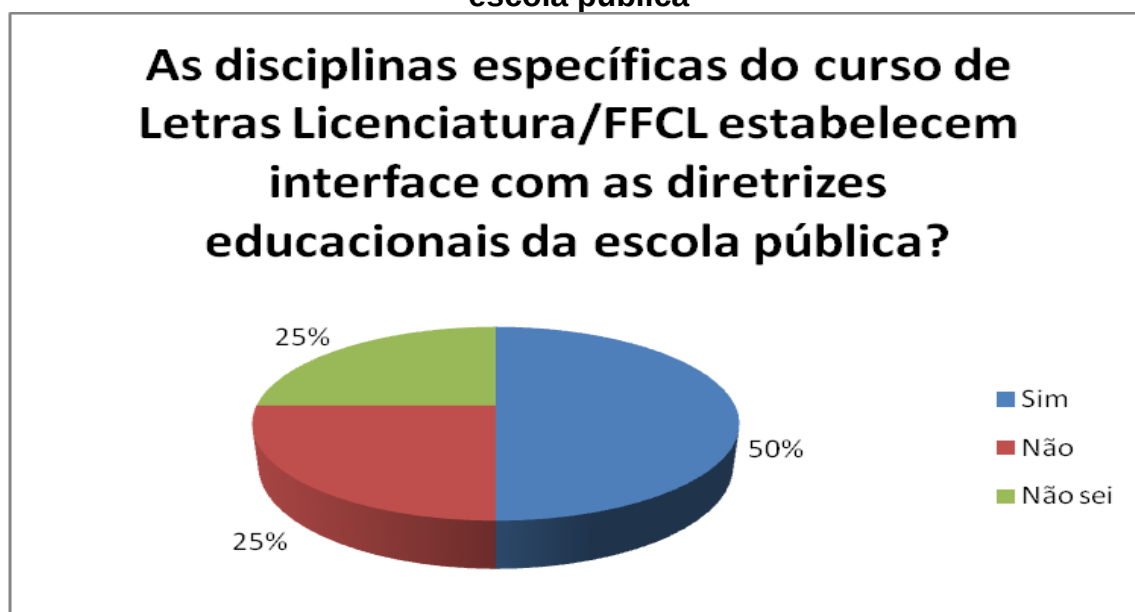
Ao serem questionados sobre se as disciplinas específicas do curso de Biologia Licenciatura/FFCL estabelecem interface com as diretrizes educacionais da escola pública, 80% responderam “Sim”, não foram todos que justificaram e o principal argumento foi:

“Os conteúdos apresentados são coerentes com o que é cobrado na educação”.

Com relação aos 20% que responderam “Não Sei”, não souberam ou não quiseram justificar.

No Gráfico 54, será possível analisar as respostas dadas pelos alunos bolsistas do curso de Letras/FFCL.

Gráfico 54 - As disciplinas do curso de Letras e as diretrizes educacionais da escola pública



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Ao serem questionados sobre se as disciplinas específicas do curso de Letras Licenciatura/FFCL estabelecem interface com as diretrizes educacionais da escola pública, 50% responderam “Sim”, mas não apresentaram justificativa suficiente para ser analisada. Continuando a análise, 25% responderam “Não” e apresentaram a seguinte justificativa:

“Na teoria até sim, mas na prática a licenciatura está muito distante da realidade da escola pública”.

O restante representado por 25%, responderam “Não sei”, e em consequência dessa resposta não houve justificativa.

No Gráfico 55, será possível analisar as respostas dadas pelos alunos bolsistas do curso de História/FFCL.

Gráfico 55 - As disciplinas do curso de História e as diretrizes educacionais da escola pública

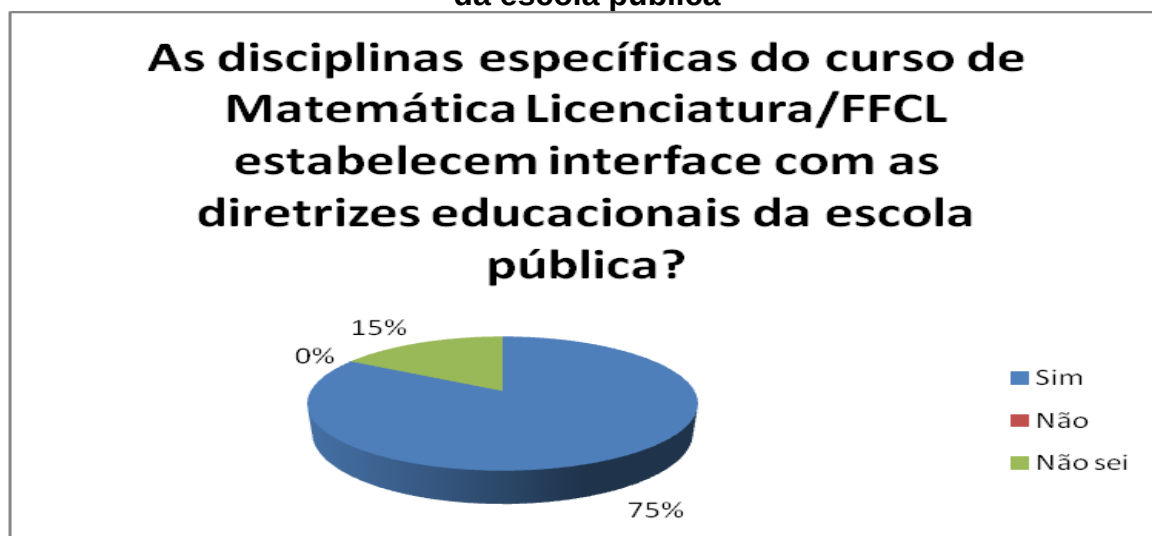


Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Ao serem questionados sobre se as disciplinas específicas do curso de História Licenciatura/FFCL estabelecem interface com as diretrizes educacionais da escola pública, 80% responderam “Sim” e 20% responderam “Não sei” e não apresentaram justificativa.

No Gráfico 56, será possível analisar as respostas dadas pelos alunos bolsistas do curso de Matemática/FFCL.

Gráfico 56 - As disciplinas do curso de Matemática e as diretrizes educacionais da escola pública

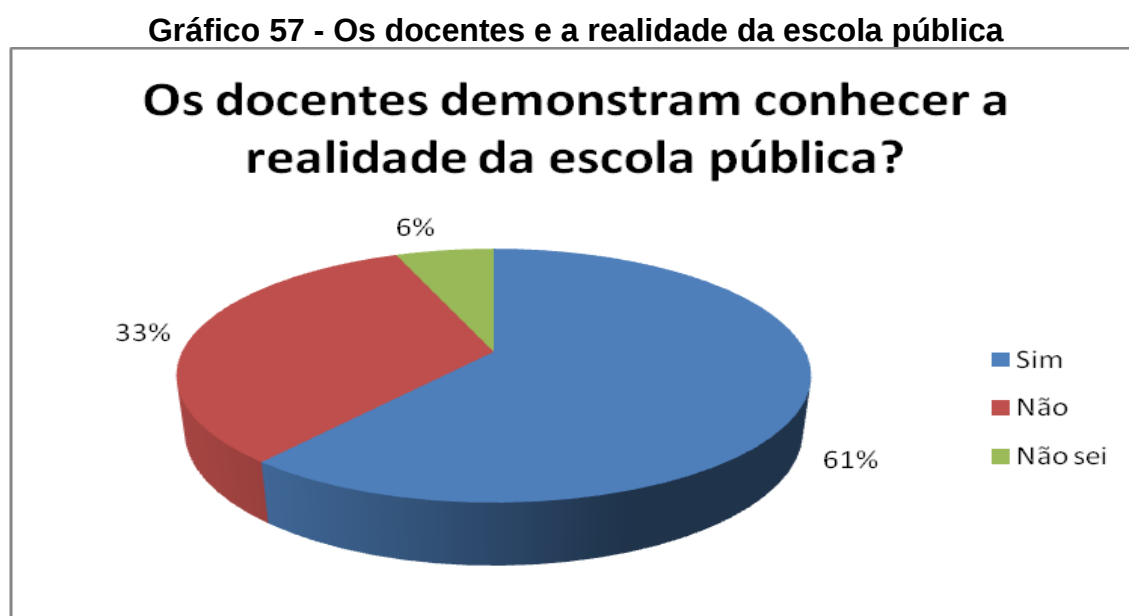


Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Ao serem questionados sobre se as disciplinas específicas do curso de Matemática Licenciatura/FFCL estabelecem interface com as diretrizes educacionais da escola pública, 75% responderam “Sim”, mas não houve justificativas no espaço reservado para registro, e 15% responderam “Não sei” e apresentaram a seguinte justificativa:

-“Ainda não atuo na área”.

A seguir, no Gráfico 57, apresentamos a análise referente aos docentes dos cursos, indicando se os alunos bolsistas consideram que eles conhecem a realidade escolar pública.



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Conforme demonstra o Gráfico 57, 61% dos alunos bolsistas consideram que os docentes dos cursos de Licenciatura da FFCL conhecem a realidade pública. A seguir, a principal justificativa apresentada por eles:

-“A maioria já trabalhou ou trabalha na rede pública de ensino”.

Do total, 33% acreditam que os docentes dos cursos de Licenciatura da FFCL não conhecem a realidade da escola pública, e apresentam as seguintes justificativas:

-“A maioria dos professores do ensino superior nunca trabalharam em escolas públicas, poucos conhecem as dificuldades do ensino”.

-“Como já citado na questão anterior o que se aplica na teoria está bem distante da realidade da sala de aula”.

-“Maioria leciona no ensino privado”.

Somente 6% dos alunos bolsistas não têm opinião sobre o fato dos professores conhecerem ou não a realidade da escola pública, e não apresentaram justificativas para isso.

A seguir, nos Gráficos 58,59, 60 e 61, será possível analisar a formação universitária dos alunos bolsistas de cada curso, no que diz respeito à formação de professores.

Gráfico 58 - A formação universitária no curso de Ciências Biológicas e à formação de professores



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Quando questionados sobre a formação universitária do curso de Biologia, em todos os seus aspectos (Ensino, Pesquisa e Extensão), para capacitação da formação de professores, 40% dos alunos bolsistas concordaram que ela ocorre de forma plena, mas não apresentaram justificativas correspondentes à pergunta realizada. Foram 40% dos alunos bolsistas que disseram capacitar parcialmente e justificaram da seguinte forma:

-“Faltam práticas e estágios”.

-“A grade curricular atende às necessidades do que se pede de forma parcial, pois na escola nos deparamos, às vezes, com conteúdos que não foram vistos na faculdade”.

No Gráfico 59, será possível analisar se a formação universitária do curso de Letras da FFCL capacita à formação de professores.

Gráfico 59 - A formação universitária no curso de Letras e à formação de professores



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Quando questionados sobre a formação universitária do curso de Letras em todos os seus aspectos (Ensino, Pesquisa e Extensão), para capacitação da formação de professores, 25% dos alunos bolsistas concordaram que ela ocorre de forma plena, mas não apresentaram justificativas. Do total, 75% dos alunos bolsistas disseram capacitar parcialmente e justificaram da seguinte forma:

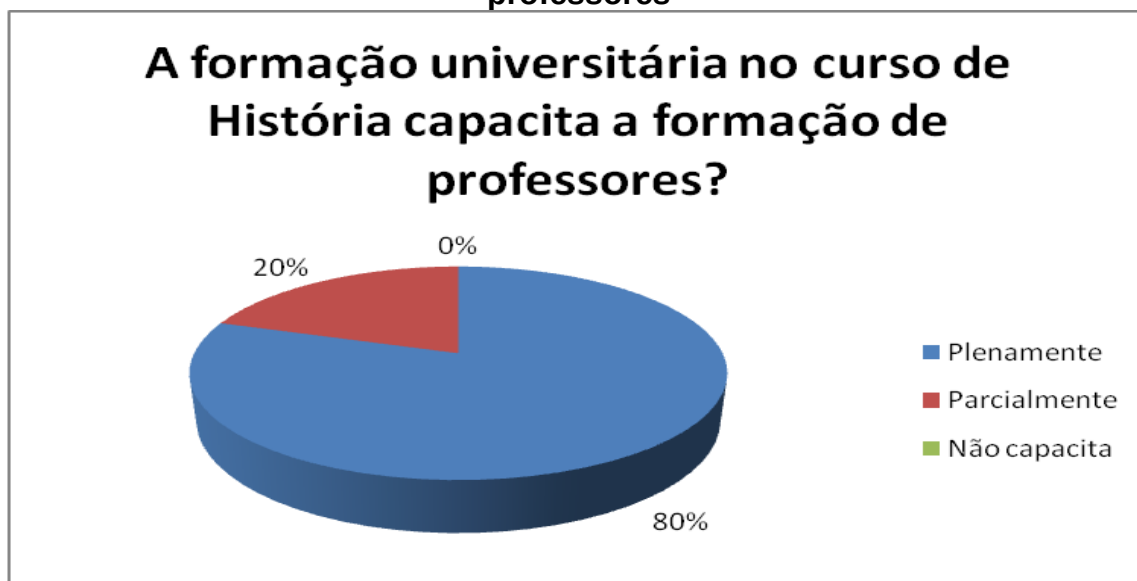
-“É preciso mais incentivo”.

-“A formação universitária peca pela falta de algumas disciplinas na grade curricular do curso”.

-“Nas disciplinas de Inglês o tempo não ajuda a melhor formação, cabendo ao formando buscar outros meios”.

No Gráfico 60, será possível analisar se a formação universitária do curso de História da FFCL capacita a formação de professores.

Gráfico 60 - A formação universitária no curso de História e à formação de professores



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Quando questionados sobre a formação universitária do curso de História em todos os seus aspectos (Ensino, Pesquisa e Extensão), para capacitação da formação de professores, 80% dos alunos bolsistas concordaram que ocorre de forma plena, com os seguintes argumentos:

-“Pois a forma de estrutura do ensino na FFCL favorece a vários aspectos da formação”.

-“Forma profissionais aptos a ensinar, preocupados com a realidade de seu país. Com uma boa bagagem de conhecimento, mas cabe a cada profissional se especializar em outras áreas”.

-“A FFCL é um ótimo meio de ensino”.

Do total de alunos bolsistas do curso de História que responderam aos questionários, 20% opinaram que a formação universitária do curso capacita parcialmente a formação de professores, mas não houve justificativas no espaço reservado.

No Gráfico 61, será possível analisar se a formação universitária do curso de Matemática da FFCL capacita a formação de professores.

Gráfico 61 - A formação universitária no curso de Matemática e à formação de professores



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

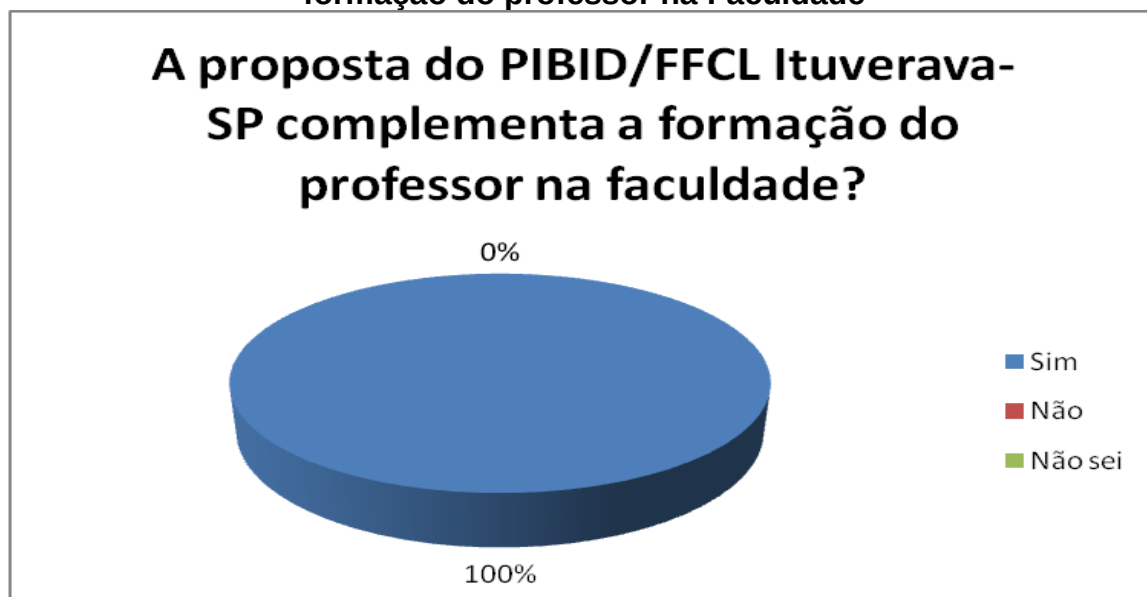
Os alunos bolsistas do curso de Matemática concordaram 100% que a formação universitária, em todos os seus aspectos (Ensino, Pesquisa e Extensão) capacita a formação de professores, e apresentaram os seguintes principais argumentos:

-“O curso é muito completo”.

-“Porque segue todos os conteúdos propostos pelo MEC para o curso”.

No Gráfico 62, apresentamos a análise sobre se a proposta do PIBID do curso de Licenciatura FFCL- Ituverava, complementa a formação do professor na faculdade.

Gráfico 62 – A proposta do PIBID do curso de Licenciatura FFCL- Ituverava e a formação do professor na Faculdade



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Conforme o gráfico anterior, 100% dos alunos bolsistas dos cursos de licenciatura do presente trabalho, concordam que a proposta do PIBID/FFCL complementa a formação do professor na faculdade, e no espaço reservado para justificativa as principais foram:

-“Pois através do PIBID, podemos estar na sala de aula atuando como professores antes mesmo de formar”.

-“Pois nos coloca inseridos no mundo da educação”.

-“É uma experiência única de estar diante a realidade de uma sala de aula”.

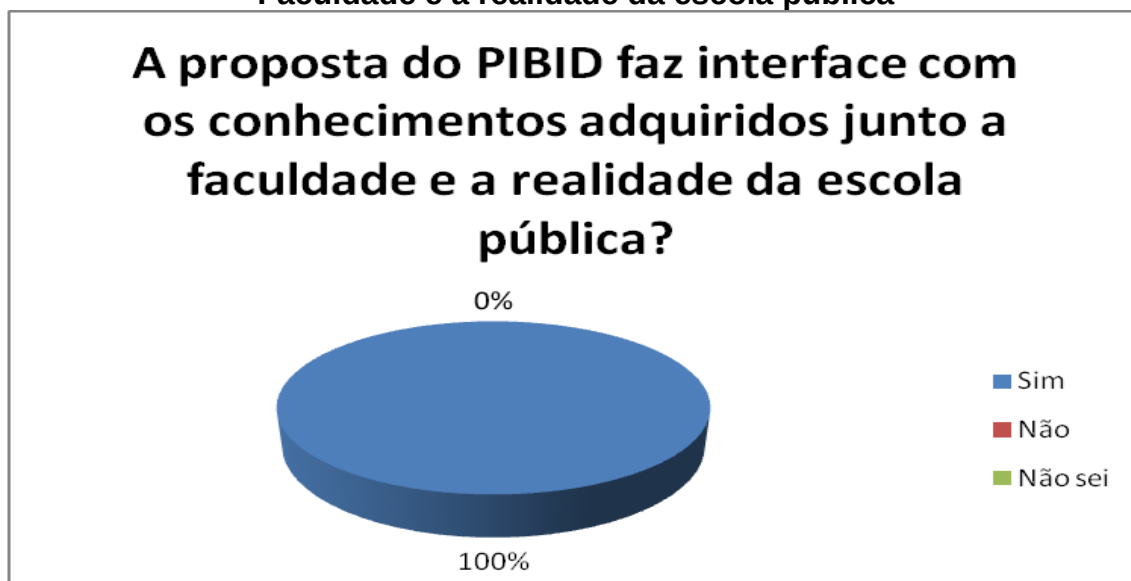
-“Aumenta a experiência”.

-“Pois, possibilita colocar em prática o conhecimento antes da formação, permitindo corrigir a didática errada que podemos estar aplicando”.

-“Porque mostra como é a realidade nas escolas”.

A seguir, no Gráfico 63, será possível analisar se a proposta do PIBID faz interface com os conhecimentos adquiridos junto à faculdade e a realidade da escola pública.

Gráfico 63 - A proposta do PIBID e os conhecimentos adquiridos junto à Faculdade e a realidade da escola pública



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Conforme demonstra o Gráfico, 100% dos alunos bolsistas concordam que a proposta do PIBID faz interface com os conhecimentos adquiridos junto à faculdade e à realidade da escola pública, e no espaço reservado para justificativas apresentaram as seguintes:

-“*Sim, eles possuem a base e com o PIBID podemos aprofundá-los em algumas áreas*”.

-“*Pois o bolsista vê, na íntegra, a realidade da escola*”.

-“*O PIBID nos ajuda a enxergar essa realidade*”.

-“*Colocamos em prática tudo o que aprendemos na faculdade*”.

No questionário aplicado, pode-se chegar aos indicadores, no Gráfico 64:

Gráfico 64 - As atividades desenvolvidas junto ao PIBID e a formação acadêmica dos alunos da graduação



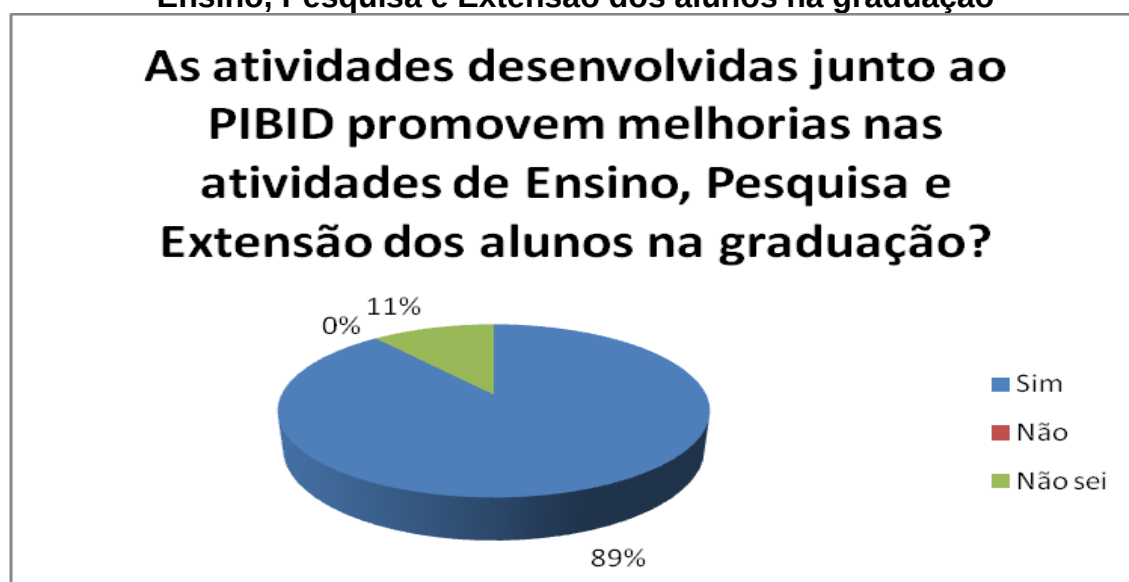
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

Quando questionados sobre as atividades desenvolvidas junto ao PIBID, para saber se elas auxiliam na melhoria da formação acadêmica dos alunos da graduação, 100% dos bolsistas concordaram que elas auxiliam, e no espaço reservado para possíveis justificativas registraram o seguinte:

- “Faz com que os participantes se sintam mais preparados para as aulas”.*
- “Porque oferece conhecimentos na prática, o que é muito importante no início de qualquer carreira, principalmente na de professor”.*
- “Melhora o currículo”.*
- “Porque temos este primeiro contato em sala, antes de iniciarmos como professores em sala de aula”.*
- “Pois vamos tentando adequar o que aprendemos ao que vamos ensinar”.*
- “Expandindo sua área de conhecimento”.*
- “As atividades enriquecem o aprendizado dos graduandos”.*
- “É um diferencial para nossa formação”.*
- “Porque os bolsistas seguem um planejamento e recebem acompanhamento do coordenador do subprojeto, como também dos supervisores, de forma a integrar ações e compartilhar boas práticas, vivenciando em sua plenitude, a relação entre teoria e prática”.*

A seguir, no Gráfico 65, apresentamos a análise sobre se as atividades desenvolvidas juntas do PIBID promovem melhorias nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão dos alunos de graduação.

Gráfico 65 - As atividades desenvolvidas junto ao PIBID e as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão dos alunos na graduação



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

A grande maioria, 89% dos bolsistas, posicionaram-se, que as atividades desenvolvidas junto ao PIBID promovem melhorias nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão dos alunos na graduação, e nos espaços reservados apresentaram suas justificativas, segue as principais:

-“Faz com que o interesse aflore cada vez mais, através das atividades”.

-“Porque, de maneira geral, temos que pesquisar para transmitir as ações dos projetos dos alunos”.

-“De certa forma, os projetos realizados com os alunos, inserem os bolsistas dentro do universo da pesquisa, desenvolvendo habilidades como leitura e escrita”.

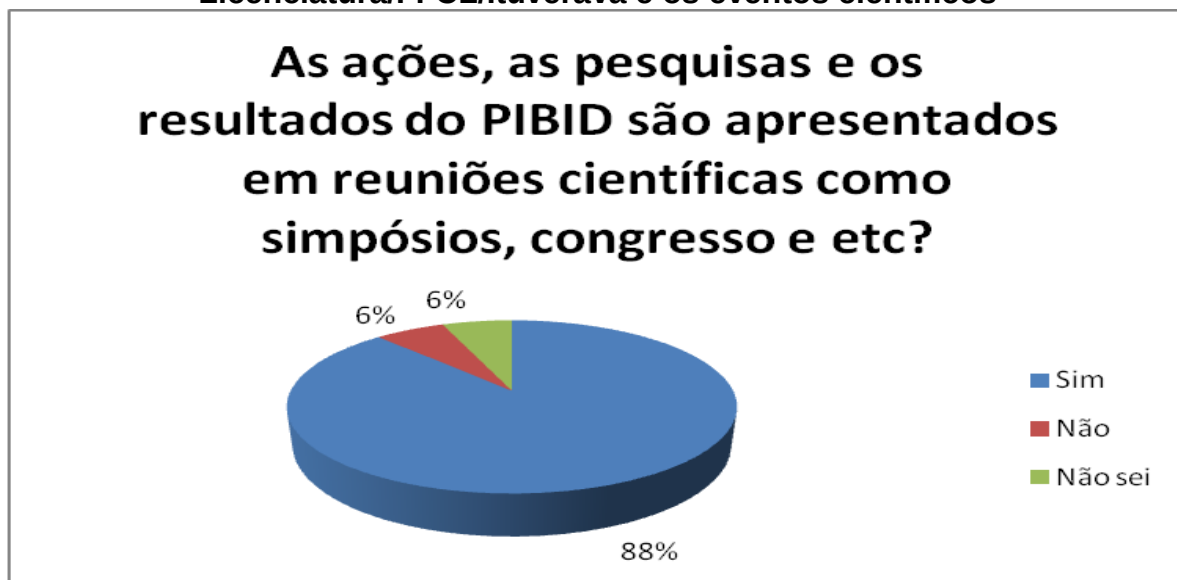
-“Desenvolve pensamento crítico e curioso de pesquisa”.

-“Promove a participação mensal em ATPC’s, leitura de todos teóricos, organização de material didático e outras atividades”.

Somente 11% não sabem se as atividades do PIBID dos cursos de licenciatura da FFCL promovem melhorias nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão dos alunos na graduação, e também não apresentaram justificativas.

A seguir, no Gráfico 66, apresentamos a análise feita sobre a divulgação das ações, pesquisas e resultados do programa em eventos científicos.

Gráfico 66 - As ações, as pesquisas e os resultados do PIBID do curso de Licenciatura/FFCL/Ituverava e os eventos científicos



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

De acordo com os dados do gráfico, 88% dos alunos bolsistas consideram que o programa tem suas ações, pesquisa e resultados apresentados em reuniões científicas como simpósios, congresso e outros eventos. Esses alunos justificaram no espaço reservado suas respostas da seguinte forma:

-“Quando é possível são apresentados em reuniões”.

-“São apresentados em seminários e palestras, pois é importante compartilhar os conhecimentos adquiridos”.

-“São apresentados em congressos, na semana pedagógica PIBID/FFCL, no encontro PIBID/FFCL”.

-“Participamos de um congresso, três semanas pedagógicas e tivemos um artigo publicado”.

-“Uma vez, a cada ano, a FFCL realiza um encontro entre todos os bolsistas, uma forma de interação e troca de experiência”.

-“Temos sempre uma reunião para expor nossos projetos”.

Somente 12% se dividiram em “Não” e “Não sei”, mas não apresentaram justificativas para as suas respostas.

Continuando a análise sobre o posicionamento dos bolsistas em relação às ações do programa, no Gráfico 67, é possível analisar se promovem propostas e melhorias para as políticas públicas.

Gráfico 67 - As ações, as pesquisas e os resultados do PIBID e as políticas públicas em educação



Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário aplicado aos bolsistas dos subprojetos.

As ações, as pesquisas e os resultados do programa que, de acordo com os bolsistas do programa são divulgadas em eventos científicos, promovem melhorias para as políticas públicas, pois a grande maioria 89% concorda com essa realidade, e nos espaços reservados para justificativas, as principais foram:

-“Sempre se discute o que pode melhorar dentro da sala de aula”.

-“Sempre que há encontros do programa, damos sugestões que ajudem na educação”.

-“Promove a melhoria da qualidade da educação básica pública, principalmente promove a valorização do docente, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulam o ingresso, a permanência e a progressão na carreira”.

Somente 11% não sabem se essas ações, pesquisas e resultados do programa promovem melhorias para as políticas públicas em educação, e não apresentaram justificativas para sua indecisão.

Pode-se concluir, através das análises dos gráficos do subtópico 3.2, referentes aos questionários respondidos pelos alunos bolsistas, que eles são

alunos que cursaram o ensino fundamental e médio em escolas da rede pública, e que antes de ingressarem no PIBID, apenas uma pequena parte deles já havia realizado alguma atividade na escola pública, o que é muito comum, pois normalmente esse contato vai acontecer apenas na realização dos estágios supervisionados, e na maioria das vezes, ele não corresponde ao esperado para a formação de professores.

Buscando compreender o programa enquanto política pública para formação de professores, os alunos responderam aos questionamentos, cujas respostas são demonstradas pelo gráficos desse subtópico, e conclui-se que a procura pelo programa, na grande maioria, divide-se entre a busca por experiência em sala de aula e a bolsa que acaba sendo um auxílio para a continuidade dos estudos, pois a IES atende uma demanda de alunos que, em sua maioria, trabalha o dia todo e estuda à noite.

O PIBID é considerado um programa de relevância como política educacional do ponto de vista acadêmico, e se adequa à realidade educacional brasileira, trazendo benefícios como a articulação da teoria e da prática, a valorização da carreira docente e, principalmente, a vivência antecipada com o ambiente escolar, indo ao encontro com os objetivos do programa, o que o torna eficiente do ponto de vista da IES.

No que diz respeito à interação entre bolsistas e supervisores do programa, as respostas apresentadas pelos bolsistas não fazem concluir que há uma boa interação, mas quando questionados sobre a coordenação e a direção da escola em que desenvolvem o subprojeto, notamos pelas respostas que há um distanciamento entre escola e bolsistas, pois apesar da liberdade para entrar na escola e desenvolver as atividades, não contam com a participação ativa deles no subprojeto, o que interfere negativamente na divulgação dos resultados dos subprojetos.

Nesse sentido, compreendemos a importância de uma parceria sólida entre escola e IES, para que todos os envolvidos possam contribuir para que o programa funcione, de maneira eficiente, beneficiando a todos os envolvidos.

Parte-se também do pressuposto de que o PPP da escola deve ser um dos itens a ser levado em consideração na elaboração das atividades, o que de acordo com as respostas dos bolsistas, não acontece, pois não têm acesso a esse documento. Dessa forma, o programa torna-se uma via de mão única, contribuindo

apenas para o bolsista que está em formação, mas não deixando suas contribuições para a escola.

Em relação à aprendizagem dos alunos da escola pública que são beneficiados pelo subprojeto, notamos que o aprendizado tem sido positivo, não somente na parte pedagógica, mas também na melhora da auto-estima.

Para o bolsista, foco do nosso trabalho, professor em formação, o programa contribui positivamente, pois a formação que recebe durante a graduação, no que diz respeito à estrutura curricular, às disciplinas específicas, aos estágios supervisionados, e todo o contexto que abrange a formação acontecem de forma coerente, mas falta a parte prática, o convívio com o ambiente escolar, o contato com os alunos, e nesse contexto, o programa tem a função de acrescentar a formação do bolsista, que busca preparo para o enfrentamento da sala de aula. Os professores da IES, normalmente não conhecem a escola pública, e dessa forma não compartilham de suas experiências com os alunos, que, muitas vezes, concordam que a formação recebida seja suficiente, pois acreditam que o preparo recebido será suficiente para sua formação, justamente por não conhecerem a realidade, e quando se formam e vão para as salas de aulas, acabam encontrando um cenário do qual desconhecem e não tem preparo para desenvolver sua prática docente.

Pode-se concluir que as atividades desenvolvidas, junto ao PIBID, contribuem para a formação acadêmica dos bolsistas, contribuindo para o preparo profissional, expandindo conhecimento, sendo um diferencial e enriquecendo o aprendizado.

No que diz respeito à divulgação do programa, conclui-se que ela acontece através dos poucos eventos realizados pela IES, que, muitas vezes, são restritos aos bolsistas dos subprojetos, contribuindo para os bolsistas, mas não se estendendo aos outros alunos da IES.

Conclui-se, também, que as ações do programa e os resultados podem interferir, de maneira positiva nas políticas públicas educacionais, através de propostas de melhorias, porém, como demonstra a análise dos dados, essa discussão acontece apenas entre os envolvidos no subprojeto.

Desenvolver esta pesquisa foi relevante, visto que o programa se encontra em momento de instabilidade, não tendo garantida a sua continuidade, e dessa forma, a pesquisa oportunizou não só demonstrar o ponto de vista dos alunos bolsistas do programa, mas também de alunos que não participam, dando uma

ênfase maior para a importância do programa e os benefícios que ele traz para a formação de professores.

A partir desse contexto, dos resultados coletados e análises realizadas, cabe apresentarmos uma proposta de melhorias no programa, levando em consideração o posicionamento dos alunos bolsistas e as conclusões a que chegamos sobre o programa.

5 PROPOSTAS DE MELHORIAS PARA UMA MELHOR FORMAÇÃO

Tendo em vista o estudo realizado nesta pesquisa, toda a parte teórica, os questionários aplicados e através deles os dados coletados e suas análises, envolvendo o funcionamento do programa, os participantes dos subprojetos, as contribuições, as falhas encontradas, o posicionamento dos bolsistas, a formação dos alunos para docência em razão da participação no programa, e a formação dos alunos não participantes do programa, um dos objetivos deste trabalho é apresentar uma discussão final, em decorrência da questão respondida pelos graduandos dando sugestões e considerações a respeito do programa, tendo em vista a melhoria na formação do professor de Biologia, História, Letras e Matemática.

As propostas servirão como documento norteador para reflexão sobre melhorias no programa e na formação docente, no intuito de divulgar os benefícios para quem participa dele e o que não tem funcionado de maneira positiva, buscando a permanência do programa que atualmente tem seu prazo de vigência instável.

Verificou-se, através do estudo, que não há uma boa articulação entres os subprojetos, tendo em vista, que alguns subprojetos optam por reuniões quinzenais e outros mensais, mas elas são realizadas isoladas, o que não permite a troca de experiência entre os subprojetos. Somente no final do ano que é realizado um encontro de todos os subprojetos e apresentados os resultados gerais, mas dessa maneira, não há como dar um novo rumo para as ações pedagógicas, pois elas já se encontram finalizadas.

Nesse sentido, a proposta seria cada coordenador de área do programa promover reuniões quinzenais dos subprojetos, para estruturação da proposta de desenvolvimento das ações pedagógicas, e mensalmente uma reunião de todos os subprojetos juntos, para que se apresentem os resultados gerais, os prós e os contras, e ocorra a troca de experiência, contribuindo para melhorias do programa em todas as áreas. Dessa forma, será possível replanejar suas ações e discutirem em conjunto o que funcionou em outro subprojeto que possa contribuir.

Outra constatação foi que é necessária uma maior divulgação dos resultados obtidos pelo programa, pois esses acontecem em reuniões, em que apenas os participantes do programa participam, em eventos organizados dentro da própria IES, como semanas acadêmicas e, ao final do ano, um encontro entre todos os subprojetos para apresentação dos resultados. Dessa forma, os resultados são

apresentados raramente para os alunos não bolsistas e com maior incidência para os bolsistas do programa, o que não contribui para uma boa adesão de novos alunos para os cursos por sentirem falta de uma formação mais prática, e até pela procura pelo programa, que devido à falta de divulgação, muitos alunos não se inscrevem por não conhecerem o funcionamento e os benefícios. Propomos que os coordenadores do programa realizem mais eventos acadêmicos dentro da IES e que convidem os alunos do ensino médio das escolas públicas e particulares da cidade para participarem, buscando assim divulgar os cursos de licenciatura da IES e o PIBID como importante para formação de professores.

Outra verificação possível é o fato da gestão e da coordenação das escolas públicas, onde os bolsistas atuam não participarem, de alguma forma, do desenvolvimento das ações pedagógicas. Conforme já citado no trabalho, antes do início das atividades, os coordenadores visitam as escolas e apresentam o subprojeto para gestão, coordenação e professores, mas a queixa apresentada é que, ao longo do desenvolvimento das atividades, esses “atores” permitem o acesso dos bolsistas às dependências da escola, mas não acompanham as atividades e nem mantêm contato com eles, o que causa o distanciamento entre a escola e o PIBID. Dessa forma, seria necessário o contato dos coordenadores de área com a direção e a gestão da escola pública, para apresentar os resultados do programa na escola, promover eventos dentro da escola que divulguem o trabalho dos bolsistas com os alunos, buscando compreender a importância do programa e auxiliar na divulgação dos resultados, que contribuem não só para o bolsista em formação, mas para que os professores supervisores revejam suas práticas e a escola apresente melhorias no ensino aprendizagem dos alunos beneficiados pelo programa.

A partir da análise dos dados, foi possível identificar outra queixa dos bolsistas, que é a carga horária solicitada pela coordenação do PIBID, pois acreditam que poderiam desenvolver melhor seu trabalho se tiver maior tempo em sala de aula. Tendo em vista, que a carga mínima necessária do programa é de 8 horas semanais, penso que essas horas deveriam contabilizar apenas o trabalho desenvolvido pelos bolsistas na escola, e não contar as horas dedicadas para reuniões e construção dos relatórios e portfólios, pois, desta forma, seria possível que os bolsistas se colocassem mais próximo dos alunos, buscando compreender as dificuldades e desenvolver ações para solucioná-las. Os alunos dos cursos de licenciatura da FFCL, em sua maioria, trabalham durante o dia e estudam no período

da noite, então se busca encaixar o perfil dos alunos da IES no programa, seguindo a carga horária proposta pelo edital do PIBID que é de 32 horas, em que alunos bolsistas que trabalham meio período, ou que dispõe de apenas alguns horários livres possam participar 5 horas por semana e completar suas horas em casa com as outras atividades. Mesmo com essa situação, a proposta seria 8 horas em sala de aula, podendo ser divididas em mais dias da semana e as atividades extras serem contabilizadas como complementação do programa.

Outro item colocado em discussão pelos bolsistas é o valor da bolsa que eles acreditam ser insuficiente para se manterem no programa, tendo em vista que muitos moram em outras cidades e precisam viajar para participar, e mesmo para os que moram na cidade da IES, necessitam de abandonar o programa ou, em alguns casos, nem participar, pois a bolsa não subsidia o curso e é preciso optar por trabalhar e não participar do programa com medo de não conseguir terminar os estudos por falta de pagamento.

Outra constatação foi que os bolsistas consideram o número de vagas insuficientes para atender os alunos que querem participar do programa. Dessa forma, propomos o aumento de vagas, mas para isso, todas as propostas citadas precisam acontecer, pois se há articulação entre os subprojetos da IES, integração e colaboração entre gestão e coordenação da escola pública com os bolsistas, aumento da carga horária para desenvolvimento das ações pedagógicas, maior divulgação do programa e seus resultados, não só para comunidade acadêmica, mas para “os de fora”, e um aumento da bolsa, com toda certeza será possível uma melhor adesão ao Programa, contribuindo assim para o aumento do número de vagas.

Conforme pesquisa realizada com os alunos não bolsistas do programa, foram apresentadas sugestões e melhorias nos cursos de licenciatura, tendo em vista que os estudantes não participam do programa e tem como formação docente na prática, apenas a realização dos estágios supervisionados.

Outra verificação foi a de que, para complementação da carga horária do curso com duração de três anos, algumas disciplinas acontecem no formato EAD, e eles consideram essa modalidade, para uma primeira graduação, insuficiente. Destacamos aqui a importância da estruturação da grade curricular de forma que disciplinas como as didáticas e a Libras aconteçam, na forma presencial, buscando assim uma formação prática de qualidade e eficiente.

Outro ponto colocado em discussão é a produção científica que a IES não incentiva, e os alunos quando chegam à etapa de conclusão do curso e necessitam fazer sua monografia, encontram muitas dificuldades. Propõe-se que a IES crie programas ou cursos que promovam a iniciação científica para os licenciandos, buscando não só a promoção da produção científica, mas principalmente a formação docente de qualidade, para que os nossos futuros professores saibam escrever cientificamente e produzir pesquisas que divulguem o trabalho desenvolvido pelo professor dentro da escola, pois atualmente conhecemos os problemas enfrentados pela educação, mas os professores não tem voz ativa nesse processo, não conseguem se posicionar diante a situação.

É necessário que os professores responsáveis pelas disciplinas dos cursos de licenciatura em Biologia, História, Letras e Matemática, possuam experiência com a escola pública, e através disso, promover seminários e grupos de estudos para apresentação e discussão de situações vivenciadas por eles nas escolas públicas e proposta de temas atuais sobre formação docente, para elaboração em conjunto de propostas de melhorias. Outro aspecto importante são as semanas pedagógicas que alguns acreditam ter a necessidade de acontecer separadamente para cada curso. Cabe ressaltar que o curso de Ciências Biológicas tem uma semana pedagógica separada, e os demais cursos realizam um único evento. Propomos que a semana pedagógica dos cursos de História, Letras e Matemática continuem acontecendo em conjunto, nas palestras e rodas de conversas, pois são cursos que atualmente possuem um número pequeno de alunos, mas que os minicursos sejam promovidos, de forma mais específica para cada área, dando aos alunos a oportunidade de aprimoração na área de sua formação.

Cabe ressaltar que o programa passou por momentos de instabilidade, houve várias notícias de que o programa não continuaria, mas nesse primeiro trimestre de 2018, recebemos a notícia sobre sua continuação, porém com a divulgação do Edital nº 7/2018 que algumas mudanças na configuração do Programa, que tem início previsto para o segundo semestre.

Assim, cabe, a IES, uma reflexão sobre as considerações feitas pelos alunos dos cursos e também das propostas apontadas como essenciais para uma melhor formação docente, tendo em vista as contribuições do PIBID para os alunos bolsistas, buscando assim uma formação prática mais efetiva. Sabe-se que nem todos os problemas da formação docente podem ser sanados apenas, por meio da

participação no PIBID, mas se acredita que o programa tem muito que contribuir para a formação docente, pois promove o contato com o ambiente escolar, de forma efetiva, o que normalmente não acontece com os alunos nos estágios supervisionados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa intenção com essa pesquisa foi apontar as contribuições do programa para a formação de professores e indicar melhorias no programa para melhor efetividade, tendo em vista que o programa passa por um momento de instabilidade, e apesar de um edital em aberto, não se sabe se haverá continuidade do programa no ano de 2018 na Instituição desta pesquisa.

Assim sendo, partimos de uma revisão bibliográfica com um breve histórico sobre o passado da formação de professores, dando ênfase ao surgimento e acontecimentos no Brasil. Também, nos propusemos a discutir sobre as legislações que foram surgindo, a partir do governo de FHC e que possibilitaram uma maior atenção à formação do profissional docente. Apresentamos, ainda, a regulamentação do Programa PIBID, desde a primeira portaria responsável por sua criação até sua atual configuração, com seus objetivos, características gerais, funcionamento. Buscamos apresentar alguns resultados obtidos pelo programa em outras instituições, com o intuito de fortalecer a nossa pesquisa.

Para apresentação do Programa e subprojetos desenvolvidos na IES escolhida pelo presente estudo, construímos um capítulo apresentando o histórico da Instituição, e na sequência as características gerais do PIBID na IES, seus objetivos, funcionamento, características dos participantes, quantidade de bolsas para coordenação, supervisão e bolsistas. Ainda, nessa mesma pesquisa apresentamos os subprojetos participantes, suas características e funcionamento, e um pouco dos projetos desenvolvidos pelos bolsistas.

Por fim, com o intuito de atender o objetivo principal desta pesquisa que foi analisar as contribuições do programa, sob o olhar de alunos bolsistas da IES escolhida, apresentamos os dados coletados através dos questionários aplicados para a compreensão da formação inicial que os licenciandos da IES têm recebido nos cursos de licenciatura com ou sem sua participação no programa.

Em suma, neste trabalho, defendemos que é necessário refletir sobre a questão da formação de professores no Brasil, pois se fizemos a leitura dos dados coletados nos questionários e os argumentos utilizados pelos alunos, constatamos o quanto faz falta a prática em sala de aula na formação inicial, o que fica evidente ao se comparar as respostas dos alunos que participam do programa e os que participam apenas do estágio supervisionado. Nosso trabalho demonstra que a

formação docente que acontece nos cursos de licenciatura da IES pesquisada acontece, mas precisa de estruturação das disciplinas que possibilitam aulas práticas, e que os alunos que participam do programa têm consciência da importância do programa na formação deles como professores, pois deixam explícitas as contribuições proporcionadas pelo PIBID.

Diante de todas as discussões apresentadas e por conta dessa dissertação fazer parte de um mestrado profissional, resta-nos indicar melhorias para o programa e para formação docente, com o propósito de amarrar todo o trabalho, uma vez que, sem que inicialmente fosse apresentada toda a regulamentação do programa e as análises aos questionários respondidos pelos alunos dos cursos de licenciatura, elas não fariam sentido.

Não há como omitir a importância do contato antecipado com o ambiente escolar que contemple atividades práticas na formação inicial docente, a formação é necessária para o enfrentamento das futuras salas de aula, além de contribuir para que os professores que já estão no desempenho de sua função renovem suas práticas e busquem metodologias diferenciadas para trabalhar em sala, dessa forma o programa PIBID contribui também para a formação continuada de professores.

Entretanto, o que foi apontado pelos participantes da pesquisa é que o programa precisa ser mais bem divulgado e abrir a oportunidade de mais vagas para que mais licenciandos possam ter a oportunidade de uma formação prática.

Possivelmente, uma formação que contemplasse teoria e a prática em sala de aula constantemente, contribuiria para melhores resultados e até o aumento da procura dos cursos de licenciaturas que estão cada vez mais recebendo turmas menores, em consequência da descrença dos universitários no atual cenário educacional. A vivência antecipada do ambiente escolar só tem a contribuir para o licenciando, pois este se torna preparado e seguro para o desempenho da sua carreira profissional.

É importante destacar que como discutido na análise, os alunos indicaram que eles consideram a grade curricular dos cursos de licenciatura bem estruturada, mas que muitos professores não conhecem a realidade da escola pública, o que torna a discussão, devido à teoria estar distante da prática. Ressalta-se, ainda, que os alunos bolsistas concordam que a proposta do PIBID faz interface com os conhecimentos que eles adquirem junto à faculdade e a escola pública, demonstrando, assim, a importância da parceria entre IES e PIBID.

Considerando que os alunos não bolsistas relataram que a IES não promove a produção científica e os alunos bolsistas que as atividades desenvolvidas junto ao PIBID promovem melhorias nas atividades de pesquisa e extensão durante a graduação, podemos dizer que as contribuições vão além da vivência em sala de aula, passando pela formação dos licenciandos como futuros pesquisadores.

A necessidade de uma reestruturação da formação docente recebida pelos alunos nos cursos de licenciatura é urgente, e o PIBID vai ao encontro dessa necessidade, com o intuito de fortalecer essa formação, através da prática em sala de aula, dando ressignificação a esse processo.

As falhas relatadas pelos alunos da pesquisa tendem a serem as mesmas de tantos outros que optam pela carreira docente, e isso reflete nas salas de aula das escolas públicas que estão recebendo professores cada vez mais despreparados e descontentes com o sistema educacional brasileiro.

Por fim, a intenção deste trabalho foi identificar as contribuições do programa sob o olhar dos bolsistas, compreendendo as diferenças na formação docente dos alunos que não participam do programa e, a partir desta perspectiva, propor melhorias na execução do programa e na formação docente dos alunos pertencentes à IES.

Cabe ressaltar que nosso intuito com esse trabalho não foi de esgotar a temática sobre formação de professores, mas sim apresentar um olhar sobre a formação inicial docente oferecida em uma IES, através de uma política pública educacional brasileira, buscando indicar melhorias e enfatizar a importância da participação no Programa.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. **Formação de professores no Brasil: diagnóstico, agenda de políticas e estratégias para mudança**. Brasília: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

ALBANO et al. A Formação de Professores para a Educação Básica na LDB e as Expectativas para a Educação do futuro. **Revista Científica de Letras**. v.6, n.2, p.11-30, jul./dez., 2010.

BERKEMBROCK, I.T.M. **O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Como Política de Formação de Professores: uma análise das percepções de formadores**. 2016.116f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina. Joaçaba, 2016.

BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S. M. A.; MACIEL, A. M. R. Formação de professores: a construção da docência e da atividade pedagógica na Educação Superior. In: **Revista Diálogo Educacional**. v.13, n.38, p.49-68, 2013.

BRASIL. **Decreto 6.316, de 20 de dezembro de 2007**. Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes e dá outras providências. Brasília, DF, 2007.

_____. **Decreto 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Brasília, DF, 2010.

_____. **Decreto 7.692, de 02 de março de 2012**. Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes e remaneja cargos em comissão. Brasília, DF, 2012.

_____. **Decreto 8.977, de 30 de janeiro de 2017**. Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes e substitui cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS por Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Brasília, DF, 2017.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, 20 dez. 1996.

_____. **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 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nos 8.405, de 9 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. Brasília, DF, 2007.

_____. **Lei 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF, 2013.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Relatório de Gestão PIBID 2009-2013.** Brasília, 2013.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Relatório de Gestão 2009-2014.** v.1, Brasília, 2014.

_____. **Portaria nº 96, de 18 de julho de 2013.** Regulamenta o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência no âmbito da Capes. Brasília, DF, 2013.

_____. **Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016.** Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. Brasília, DF, 2016.

_____. **Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007.** Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília, DF, 2007.

_____. **Portaria Normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009.** Dispõe sobre o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no âmbito da CAPES. Brasília, DF, 2009.

_____. **Portaria Normativa nº72, de abril de 2010.** Dá nova redação a Portaria que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, no âmbito da CAPES. Brasília, DF, 2010.

_____. **Portaria Normativa nº 84, de junho de 2016.** Revoga a Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016, publicada no DOU de 15/04/2016, seção 1, pág. 16 que aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência PIBID. Brasília, DF, 2016.

_____. **Portaria Normativa nº 120, de 22 de julho de 2016.** Revoga a Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016, publicada no DOU de 15 de abril de 2016, seção 1, págs. 16, que Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID. Brasília, DF, 2016.

CARVALHO, D. P. A nova Lei Diretrizes e Bases e a formação de professores para a educação básica. In: **Revista Ciência & Educação.** v.5, n.2, p. 81-90, 1998.

CAPES, **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.** Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

FFCL. **Projeto Institucional PIBID,** 2014-2016 (arquivo interno).

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Revista Educação e Sociedade.** V.23, n.80, p.136-167, set.,

2012.

GATTI, B. A.; ANDRE, M. E. D.; GIMENES, N. A. S.; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Coleção Textos FCC, v. 41, p. 4-117, 2014.

GOMES, R. C. M. A Formação dos professores no contexto atual. **Revista de Educação**. v.14, n.18, p.103-125, 2011.

MEDEIROS, Josiane Lopes; PIRES, Luciene Lima de Assis. O PIBID no bojo das políticas educacionais de formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**. v.21, n.2, p. 37-51, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18ª edição. Petrópolis: Vozes, 2001.

NEVES. C.M.C. A Capes e a formação de professores para a educação básica. In: **Revista Brasileira de Pós-Graduação**. Suplemento 2, v. 8, p.353-373, mar., 2012.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2ª edição. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PALMA FILHO, J. C. **Política educacional brasileira, educação brasileira numa década de incerteza (1990-2000): avanços e retrocessos**. São Paulo: Editora Cte, 2005.

PIMENTA, S.G. (Coord.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14, n. 40, p.143-155, jan./abr., 2009.

SILVA, F. R. **O PIBID no contexto Políticas Públicas para formação de professores no Brasil**. II Congresso de Educação da Grande Dourados. p.1-14, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Avaliação dos bolsistas PIBID – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava



OBS: Todos os questionários respeitaram o anonimato dos respondentes.

1. PERFIL DO BOLSISTA

1.1 Idade ()

1.2 Esta em qual ano do seu curso?

1º ano () 2º ano () 3º ano () 4º ano ()

1.3 Já trabalhou? Sim () Não ()

1.4 Trabalha ou já trabalhou em alguma atividade relacionada à área educacional antes do PIBID?

1.5 Qual? _____

1.6 Fez sua formação educacional em:

Fundamental:	Pública ()	Particular ()
Médio:	Pública ()	Particular ()

1.7 Já foi bolsista na Faculdade?

Sim () Não ()

1.8 Qual? _____

1.9 Por que procurou o PIBID?

2. DO PROGRAMA:

2.1 NA FACULDADE:

2.1.1 Até o início de sua entrada no Programa você já havia realizado alguma atividade na escola pública?

Sim () Não ()

Qual? _____

_____ Quando? _____

2.1.2 As atividades de Estágio Supervisionado foram realizadas:

() Escola Pública () Escola Privada

2.1.3 Com relação à formação de professores, o estágio supervisionado foi:

() Relevante () Pouco Relevante () Irrelevante () Inexistente ()

Não realizei ainda

2.1.4 No decorrer da licenciatura em (Biologia, Letras, História, Matemática), outras atividades voltadas para formação de professores foram realizadas, a exceção dos Estágios Supervisionados?

() Sim () Não

Qual? _____

2.1.5 A partir do 3º ano são realizadas as atividades de Estágio Supervisionado?

Caso você já tenha realizado algum estágio como você avalia:

() Muito relevante () Relevante () Pouco relevante () Irrelevante

() Não realizei ainda

2.1.6 Você conhece ou já ouviu falar do programa PIBID?

() Sim () Não () Sou bolsista

2.1.7 Do ponto de vista acadêmico, como o Programa PIBID é visto por:

Discentes:

() Muito relevante () Relevante () Pouco relevante () Irrelevante

Docentes:

() Muito relevante () Relevante () Pouco relevante () Irrelevante

Pela Faculdade em geral:

() Muito relevante () Relevante () Pouco relevante () Irrelevante

Pela Gestão e Coordenação da Escola Pública:

() Muito relevante () Relevante () Pouco relevante () Irrelevante

2.2 DA POLÍTICA EDUCACIONAL:

Dê sua opinião quanto:

2.2.1 O porquê da criação do Programa:

2.2.2 Sua relevância ou não como política pública educacional:

2.2.3 Sua adequação a realidade educacional brasileira

2.3 DA ESCOLA PÚBLICA:

Como se caracteriza o Programa PIBID e o trabalho desenvolvido na escola pública com relação ao:

2.3.1 Aluno:

Interação entre bolsistas e alunos é:

() Muito efetiva () Efetiva () Pouco efetiva () Irrelevante

Justifique:

Com relação à motivação dos alunos ao aprendizado em sala de aula:

() Muito efetiva () Efetiva () Pouco efetiva () Irrelevante

Justifique:

Com relação à aprendizagem dos alunos em sala de aula a presença do Programa é:

() Muito efetiva () Efetiva () Pouco efetiva () Irrelevante

Justifique:

2.3.2 Do Supervisor:

Interação entre bolsistas e os supervisores é:

() Muito efetiva () Efetiva () Pouco efetiva () Irrelevante

Justifique:

Você considera a colaboração do Bolsista PIBID, em relação ao trabalho desenvolvido pelo supervisor, em sala de aula:

() Relevante () Pouco relevante () Irrelevante

Justifique:

Com relação à aprendizagem dos alunos em sala de aula, o trabalho realizado pelo Bolsista em conjunto ao Supervisor é:

() Muito efetiva () Efetiva () Pouco efetiva () Irrelevante

Justifique:

2.3.3 Da Direção e Coordenação

Interação entre bolsistas e os diretores é:

() Muito efetiva () Efetiva () Pouco efetiva () Irrelevante

Justifique:

Você considera a colaboração do Bolsista PIBID em relação ao trabalho desenvolvido pelo diretor e coordenação na escola:

() Relevante () Pouco relevante () Irrelevante

Justifique:

Com relação à aprendizagem dos alunos, o trabalho realizado pelo Bolsista, tendo em vista o Projeto Político Pedagógico da escola é:

() Muito efetiva () Efetiva () Pouco efetiva () Irrelevante

Justifique:

2.4 DA FORMAÇÃO DOS BOLSISTAS PIBID:

Com relação à formação dos Bolsistas PIBID:

2.4.1 Na Faculdade:

Em seu ingresso no primeiro ano, foi apresentado o Projeto Político Pedagógico do curso?

() Sim () Não () Não sei

Com relação a estrutura curricular do Curso de Licenciatura/FFCL, você julga haver disciplinas pedagógicas suficientes para a formação do professor?

() Sim () Não () Não sei

Justifique:

As disciplinas específicas do curso de (Biologia, Letras, História, Matemática) Licenciatura/FFCL (ex: nomes de algumas disciplinas pertencentes ao currículo de cada curso etc.), abarcam conteúdos fundamentais para a formação do professor?

(☐) Sim (☐) Não (☐) Não sei

Justifique:

As disciplinas específicas do curso de (Biologia, Letras, História, Matemática) – Licenciatura/FFCL (ex: nomes de algumas disciplinas pertencentes ao currículo de cada curso etc.) estabelecem uma interface com as diretrizes educacionais da escola pública?

(☐) Sim (☐) Não (☐) Não sei

Justifique:

Os docentes do curso de Licenciatura da Faculdade (todas as disciplinas) demonstram conhecer a realidade escolar pública?

(☐) Sim (☐) Não (☐) Não sei

Justifique:

A formação universitária no curso de (Biologia, Letras, História, Matemática) FFCL – Ituverava, em todos os seus aspectos (Ensino, Pesquisa e Extensão) capacita à formação dos professores:

(☐) Plenamente (☐) Parcialmente (☐) Não capacita

Justifique:

2.4.2 No Programa:

Com relação à proposta do Programa PIBID do Curso de Licenciatura/FFCL/ITUVERAVA, ele complementa a formação do professor na faculdade?

(☐) Sim (☐) Não (☐) Não sei

Justifique: _____

Com relação à proposta do Programa PIBID do Curso de Licenciatura/FFCL/ITUVERAVA, ele faz uma interface com os conhecimentos adquiridos junto à faculdade e à realidade da escola pública?

() Sim () Não () Não sei

Justifique: _____

As atividades desenvolvidas junto ao Programa PIBID do Curso de Licenciatura/FFCL/ITUVERAVA, auxiliam na melhoria da formação acadêmica, de maneira geral, dos alunos na graduação?

() Sim () Não () Não sei

Justifique: _____

As atividades desenvolvidas junto ao Programa PIBID do Curso de Licenciatura/FFCL/ITUVERAVA, promove melhoria nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão dos alunos na graduação?

() Sim () Não () Não sei

Justifique: _____

As ações, as pesquisas e os resultados do Programa PIBID do Curso de Licenciatura/FFCL/ITUVERAVA, são apresentados em reuniões científicas, tais como congressos, simpósios, seminários e etc.?

() Sim () Não () Não sei

Justifique: _____

As ações, as pesquisas e os resultados do Programa PIBID do Curso de Licenciatura/FFCL/ITUVERAVA, promovem propostas e melhorias para as políticas públicas em educação?

(☐) Sim (☐) Não (☐) Não sei

Justifique: _____

Tendo em vista todas as questões respondidas, apresente no espaço abaixo sugestões e considerações a respeito do Programa PIBID – FFCL – ITUVERAVA, tendo em vista a melhoria na formação do professor de (Biologia, Letras, História, Matemática):

APÊNDICE 2 – Avaliação dos licenciandos – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava



OBS: Todos os questionários respeitaram o anonimato dos respondentes.

1. PERFIL DO LICENCIANDO

1.1 Idade ()

1.2 Esta em qual ano do seu curso?

1º ano () 2º ano () 3º ano () 4º ano ()

1.3 Já trabalhou? Sim () Não ()

1.4 Trabalha ou já trabalhou em alguma atividade relacionada à área educacional antes de ingressar na licenciatura?

1.5 Qual? _____

1.6 Fez sua formação educacional em:

Fundamental: Pública () Particular ()

Médio: Pública () Particular ()

1.7 Já foi bolsista na Faculdade?

Sim () Não ()

1.8 Qual? _____

1.9 Por que procurou a licenciatura em (Biologia, Letras, História, Matemática)?

2. DA FORMAÇÃO:

2.1 NA FACULDADE:

2.1.1 Até o início de sua entrada no Curso você já havia realizado alguma atividade na escola pública?

Sim () Não ()

Qual? _____

_____ Quando? _____

2.1.2 Caso já tenha realizado as atividades de Estágio Supervisionado onde elas ocorreram?

() Escola Pública () Escola Privada

2.1.3 Com relação à formação de professores, o estágio supervisionado foi:

() Relevante () Pouco Relevante () Irrelevante () Inexistente () Não realizei ainda

2.1.4 No decorrer da licenciatura em (Biologia, Letras, História, Matemática), outras atividades voltadas para formação de professores foram realizadas, à exceção dos Estágios Supervisionados?

() Sim () Não

Qual? _____

2.1.5 A partir do 3º ano, são realizadas as atividades de Estágio Supervisionado? Caso você já tenha realizado algum estágio como você avalia:

() Muito relevante () Relevante () Pouco relevante () Irrelevante
() Não realizei ainda

2.1.6 Você conhece ou já ouviu falar do programa PIBID?

() Sim () Não () Sou bolsista

Caso tenha respondido sim, assinale as respostas abaixo sobre o Programa:

2.1.7 Do ponto de vista acadêmico como o Programa PIBID é visto por:

Discentes:

() Muito relevante () Relevante () Pouco relevante () Irrelevante

Docentes:

() Muito relevante () Relevante () Pouco relevante () Irrelevante

Pela Faculdade em geral:

() Muito relevante () Relevante () Pouco relevante () Irrelevante

Pela Gestão e Coordenação da Escola Pública:

☐ Muito relevante ☐ Relevante ☐ Pouco relevante ☐ Irrelevante

2.2 DA FORMAÇÃO DOS LICENCIANDOS NA GRADUAÇÃO:

Com relação à formação dos licenciandos:

2.2.1 Na Faculdade:

Em seu ingresso no primeiro ano, foi apresentado o Projeto Político Pedagógico do curso?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei

Com relação à estrutura curricular do Curso de Licenciatura/FFCL, você julga haver disciplinas pedagógicas suficientes para a formação do professor?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei

Justifique: _____

As disciplinas específicas do curso de (Biologia, Letras, História, Matemática) Licenciatura/FFCL (ex: nomes de algumas disciplinas pertencentes ao currículo de cada curso, etc.) abarcam conteúdos fundamentais para a formação do professor?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei

Justifique: _____

As disciplinas específicas do curso de (Biologia, Letras, História, Matemática) – Licenciatura/FFCL (ex: nomes de algumas disciplinas pertencentes ao currículo de cada curso etc.) estabelecem uma interface com as diretrizes educacionais da escola pública?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei

Justifique: _____

Os docentes do curso de Licenciatura da Faculdade (todas as disciplinas) demonstram conhecer a realidade escolar pública?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei

Justifique: _____

A formação universitária no curso de (Biologia, Letras, História, Matemática) FFCL – Ituverava, em todos os seus aspectos (Ensino, Pesquisa e Extensão) capacita à formação dos professores:

() Plenamente () Parcialmente () Não capacita

Justifique: _____

Tendo em vista todas as questões respondidas, apresente no espaço abaixo sugestões e considerações a respeito do Curso de Licenciatura tendo em vista a melhoria na formação do professor de (Biologia, Letras, História, Matemática):

APÊNDICE 3 – Declaração de Autorização



FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE ITUVERAVA
 CNPJ: 45.332.194/0001-60 - IE 389.013.829.111
 Entidade Filantrópica de Utilidade Pública e Detentora do CEBAS no MEC
 MANTIDAS
 Colégio NSC (Sistema COC) e Colégio Van Gogh (Sistema Anglo)
 Faculdade Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) e Faculdade Dr. Francisco Maeda (FAFRAM)



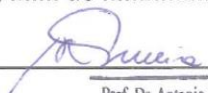
DECLARAÇÃO

Declaro, para os devidos fins, que o pesquisador

(a) Ana Maria Falcão Tulquinha
 (nome/RG) 48424254-4, está autorizado

(a) a realizar pesquisa nesta
 (Instituição/Endereço/Cidade/Estado/CNPJ) Faculdade de Filosofia
Ciências e Letras de Ituverava.

Ituverava, ... de ... de 2016.


 Prof. Dr. Antonio Luis de Oliveira
 Diretor da FFCL Ituverava-SP

APÊNDICE 4 – Parecer consubstanciado do CEP

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS/CAMP. DE FRANCA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Formação de Professores: Um olhar sobre as contribuições do PIBID nos cursos de licenciaturas de uma faculdade do interior do estado de São Paulo

Pesquisador: ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 81647716.9.0000.5408

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais- Unesp - Campus de Franca

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.829.103

Apresentação do Projeto:

O projeto foi apresentado como se exige.

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos da pesquisa estão claro e adequadamente delimitados.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa não aponta avaliações de riscos e benefícios, todavia, a metodologia empregada juntamente com os instrumentos a serem aplicados poderão dar conta de eventuais riscos que sobre vierem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa busca avaliar programa de política educacional em nível federal desenvolvido localmente.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória foram juntados adequadamente.

Recomendações:

não há recomendações.

Endereço: Av. Eufrasia Montelero Petraglia, 900

Bairro: Jd. Antonio Petraglia

CEP: 14.409-160

UF: SP

Município: FRANCA

Telefone: (16)3706-8723

Fax: (16)3706-8724

E-mail: comiteetica@franca.unesp.br

**UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS/CAMP. DE FRANCA**



Continuação do Parecer: 1.829.103

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

A coordenadora aprova "ad referendum" do colegiado o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_811586.pdf	03/11/2016 12:48:44		Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	25/10/2016 12:53:25	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_LICENCIANDOS_MATEMATICA.doc	17/10/2016 20:19:42	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_LICENCIANDO_CIENTIAS_BIOLOGICAS.doc	17/10/2016 20:19:05	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_LICENCIANDOS_LETRAS.doc	17/10/2016 20:18:26	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_LICENCIANDOS_HISTORIA.doc	17/10/2016 20:17:57	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_BOLSISTA_PIBID_LETRAS.doc	17/10/2016 20:17:20	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_BOLSISTA_PIBID_HISTORIA.doc	17/10/2016 20:16:56	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_BOLSISTA_PIBID_MATEMATICA.doc	17/10/2016 20:16:30	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_BOLSISTA_PIBID_CIENTIAS_BIOLOGICAS.doc	17/10/2016 20:16:04	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_digitalizada.pdf	17/10/2016 20:09:51	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_mestrado_final.doc	17/10/2016 20:02:56	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_digitalizado.pdf	17/10/2016 20:01:05	ANA MARIA FALCAO FILGUEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Eufrasia Monteiro Petraglia, 900
 Bairro: Jd. Antonio Petraglia CEP: 14.409-160
 UF: SP Município: FRANCA
 Telefone: (16)3706-8723 Fax: (16)3706-8724 E-mail: com/teetica@franca.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS/CAMP. DE FRANCA



Continuação do Parecer: 1.829.103

FRANCA, 22 de Novembro de 2016

Assinado por:
Helen Barbosa Raiz Engler
(Coordenador)

Endereço: Av. Eufrasia Monteiro Petraglia, 900
Bairro: Jd. Antonio Petraglia CEP: 14.409-160
UF: SP Município: FRANCA
Telefone: (16)3706-8723 Fax: (16)3706-8724 E-mail: com/leetica@franca.unesp.br

APÊNDICE 5 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

NOME DO PARTICIPANTE: _____

DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____. IDADE: ____

DOCUMENTO DE IDENTIDADE: TIPO: ____ Nº ____ SEXO: M () F ()

ENDEREÇO: _____

BAIRRO: _____ CIDADE: _____ ESTADO: _____

CEP: _____ FONE: _____

Eu, _____,

declaro, para os devidos fins ter sido informado verbalmente e por escrito, de forma suficiente a respeito da pesquisa: **Formação de Professores: Um olhar sobre as contribuições do PIBID nos cursos de licenciaturas de uma faculdade do interior do estado de São Paulo.**

O projeto de pesquisa será conduzido por Ana Maria Falcão Filgueira, do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas, orientado pelo Prof (a). Dr(a) **Vânia de Fátima Martino**, pertencente ao quadro docente da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais/UNESP/C.Franca. Estou ciente de que este material será utilizado para apresentação de: Dissertação de Mestrado observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. A pesquisa busca realizar um estudo sobre o projeto PIBID de uma faculdade do interior do estado de São Paulo, que contemple e amplie o projeto político pedagógico do curso, visando às contribuições do programa para a formação de professores. Fui esclarecido sobre os propósitos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos e a garantia do anonimato e de esclarecimentos constantes, além de ter o meu direito assegurado de interromper a minha participação no momento que achar necessário.

Franca, de _____ de _____.

Assinatura do participante

Ana Maria F. F. Filgueira (assinatura)

Pesquisador Responsável

Nome: Ana Maria Falcão Filgueira

Endereço: Coronel Cipriano Almeida Coelho, 765 – Centro – Ituverava - SP

Tel: (16) 3839-0812

E-mail: falcaofilgueira@bol.com.br

Vânia de Fátima Martino (assinatura)

Orientador

Prof. (a) Dr. (a) Vânia de Fátima Martino

Endereço: Rua: Orestes Felipe, 1050 - apto 101 – Vila Formosa – Franca - SP

Tel: (16) 99131-0181

E-mail: vaniamartino@uol.com.br