

Formação inicial docente: em busca da qualidade da educação pública

Initial teacher training: in search of the quality of public education

Vlademir Marim*

Maria Beatriz Junqueira Bernardes**

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar se as intenções dos licenciandos do PIBID, dos subprojetos desenvolvidos em um dos *campi* da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), se estão relacionadas com as atividades desenvolvidas em cada subprojeto e se essas estão de acordo com os objetivos determinados pela CAPES. Analisou-se 210 cartas de intenções selecionadas referentes aos licenciandos cadastrados nos 8 subprojetos da UFU. Os candidatos alegaram que veem no PIBID a possibilidade de adquirir conhecimentos pessoais participando do subprojeto e direcionam sua intenção para uma melhorar a formação acadêmica, entre outras. Afirma-se que o referido programa tem propiciado aos licenciandos: vivência em diferentes realidades escolares, levantamento do diagnóstico das condições do trabalho docente e, o ensino dos conteúdos escolares.

Palavras-chave: PIBID; Formação de Professores; Políticas Públicas; Educação.

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze whether the intentions of licentiate of Institutional Program of Initiation to teaching Scholarship - PIBID, of the subprojects developed into one of the campuses of the Federal University of Uberlândia (UFU), are related to the activities developed in each subproject and if these are in agreement with the stated objectives by Improvement of Coordination of Higher Education People - CAPES. 210 letters of intent were analyzed relating to registered undergraduates in eight subprojects of the UFU. The applicants claimed they see in PIBID the possibility to acquire personal knowledge and improve academic education, among others. The results suggest that the program has provided the undergraduate experiences in different schools realities, carry out a survey in diagnosis of the conditions of teaching and preparing the teaching of schools contents.

Kewworld: PIBID, Teacher Training, Public Policy, Education.

O contexto da formação docente

* Professor adjunto da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) curso de Matemática. Professor do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM/UFU) Mestrado Profissional. E-mail: marim@ufu.br

** Professora associada da Universidade Federal de Uberlândia. Geografia, Atuando principalmente nos seguintes temas: educação ambiental e ensino de geografia. E-mail: mariabeatrizjunqueira@gmail.com

A formação de professores tem sido alvo de inúmeros estudos e pesquisas em virtude do reconhecimento da natureza complexa da atividade docente. Entre essas atividades destacam-se: (1) os saberes específicos inerentes ao próprio trabalho; (2) a compreensão das culturas profissionais e dos processos de profissionalização e socialização; (3) a concepção dos professores como gestores de dilemas e sujeitos de um fazer e de saberes e, por fim, (4) a compreensão dos contextos e das condições de produção da profissão docente.

Atualmente, de acordo com as propostas curriculares e as próprias promulgações de Leis e Diretrizes no Brasil, a formação docente é considerada de extrema importância, tanto para o êxito de reformas de ensino, quanto para a adequação de práticas pedagógicas escolares. Desta forma, os profissionais responsáveis pela formação de professores possuem dupla missão, sendo que, por um lado, atuarão na formação de docentes que compõem esse cenário de mudanças, e por outro, na renovação dos próprios saberes e práticas para empreender em suas próprias ações, relacionadas ao ensino e à aprendizagem dos estudantes.

Nesse processo formativo envolvendo docentes de todos os níveis da Educação Básica, existem diversos desafios a serem enfrentados, entre eles: (1) realizar uma revisão e uma renovação do acervo de conhecimentos sobre a escola e a vida, a fim de se avaliar como se relacionam as políticas públicas e as educacionais; (2) conhecer as condições de vida nas quais desenvolverão o seu trabalho; (3) ter autonomia profissional a qual é concedida pelos sistemas de ensino às instituições escolares; (4) regular a carga horária de trabalho, o tempo de trabalho remunerado fora da sala de aula, o número de alunos por sala, remuneração docente adequada; e (5) valorização profissional (GOMES, 2011).

Para que resultados mais eficazes possam repercutir na educação básica no Brasil, o governo federal, com o apoio do Ministério da Educação (ME), disponibiliza recursos para o desenvolvimento de projetos favorecendo a formação inicial do professor. Assim, foram estabelecidas metas para uma *Educação para Todos* na reunião da Cúpula Mundial de Educação em Dakar (UNESCO, 2001), que direcionaram políticas públicas de formação e programas diversos envolvendo a formação inicial dos docentes.

Com esse princípio estabelecido, o ME criou alguns programas voltados para o aperfeiçoamento da formação inicial e continuada de docentes da Educação Básica. Entre esse programas temos: (1) Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica (PARFOR); (2) Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID); (3) Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência); (4) Universidade Aberta do Brasil (UAB); (5) Portal do Professor; (6) Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES); (7) Programa de Apoio a Eventos no País (PAEP); (8) Portal de Periódicos; Programa Escola de Altos Estudos; (9) Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo (Procampo); (10) Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais (PROLIND); (11) Programa

Universidade para Todos (PROUNI); (12) Fundo de Financiamento Estudantil ([FIES](#)) e; (13) Observatório da Educação (MEC, 2016).

Dentre esses diversos programas que possibilitam a formação docente, nesse trabalho, destacaremos o PIBID, por compreendermos que seja um dos maiores em número de participantes diretamente envolvidos programa que envolve a formação inicial docente no país, pois atende cerca de noventa mil bolsistas, com abrangência em diversas universidades e estados brasileiros.

Atualmente, por reconhecer a urgência e a necessidade de qualificar a formação inicial do professor, que se dedicará a educação básica, o PIBID é um programa inédito reconhecido como política pública de formação docente, com iniciativa para o aperfeiçoamento e para a valorização da formação de professores para a educação básica.

O programa foi lançado oficialmente pelo MEC por meio de edital em dezembro de 2007 e está compreendido como parte das ações do atual governo federal no âmbito do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE). Instituído pela Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, no âmbito do MEC e da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O PIBID também é considerado um dos componentes de reformas iniciadas em 2001, com a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação, em nível superior, de Professores da Educação Básica (Parecer CNE/CP 009/2001 e Resolução CNE/CP 1/2002).

Em 24 de junho de 2010, por meio do Decreto 7.219, percebeu-se a preocupação do governo em reforçar o seu papel e sua importância no âmbito das políticas públicas, no âmbito da CAPES. Sua finalidade é fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. Atualmente, é reconhecido como uma iniciativa voltada para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica.

Dentro desse cenário, o nosso objetivo é analisar se as intenções relatadas pelos licenciandos, ao se candidatarem no processo seletivo de vagas, dos oito subprojetos do PIBID, ofertadas em um dos *campi* da Universidade Federal de Uberlândia, estão relacionadas com as atividades desenvolvidas em cada subprojeto e se essas estão de acordo com os objetivos determinados pela CAPES.

Para isso, organizou-se o texto em três partes, sendo a primeira intitulada *A imersão no universo da formação docente*, em que discutiremos o cenário da educação brasileira por meio dos resultados apresentados nas avaliações externa e as concepções da formação docente. Em seguida, apresentaremos os resultados coletados e a discussão para a análise e conclusão dessa investigação.

A imersão no universo da formação docente

Para compreendermos a concepção e a atual necessidade da formação docente com qualidade, iniciamos com a apresentação dos resultados obtidos no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o qual é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Atualmente o SAEB é composto por três avaliações externas em larga escala: (1) Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB); (2) Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil; e, Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA).

O principal objetivo do SAEB é realizar um diagnóstico da educação básica brasileira, produzindo informações que subsidiem a formulação, a reformulação e o monitoramento das políticas públicas, nas esferas municipal, estadual e federal, visando a contribuir para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino.

Dentre os objetivos do SAEB, há um indicador de adequação da formação docente da educação básica. Por meio da nota obtida por esse indicador, o SAEB introduz programas que contemplem a qualificação para a formação inicial dos docentes e para as escolas de educação básica.

Segundo a Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB), em novembro de 2015, o INEP realizou a última edição do SAEB, da qual participaram todas as escolas públicas brasileiras com, pelo menos, 20 estudantes matriculados no 5º ou 9º anos do Ensino Fundamental. Além desse conjunto de escolas, houve a participação também de uma amostra de escolas privadas com 10 ou mais estudantes matriculados nos 5º ou 9º anos do Ensino Fundamental ou na 3ª série do Ensino Médio, bem como uma amostra de escolas públicas municipais e estaduais com 10 a 19 alunos matriculados nos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e uma amostra de escolas públicas estaduais e municipais com 10 ou mais alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio.

No total, participaram 57.744 estabelecimentos escolares e 3.986.190 estudantes, sendo 2.071.581 do Ensino Fundamental das séries iniciais (5º ano), 1.842.034 do Ensino Fundamental das séries finais (9º ano) e 72.575 alunos da 3ª série do Ensino Médio. A

As notas correspondentes para cada seguimento, de um total de 425 pontos, foram: 252 (59,29%) pontos em Língua Portuguesa e 219 (51,53%) em Matemática para estudantes do 5º ano (Ensino Fundamental séries iniciais); 208 (48,94%) pontos em Língua Portuguesa e 256 (60,23%) em Matemática para estudantes do 9º ano (Ensino Fundamental séries finais); e, 267 (62,82%) pontos em Língua Portuguesa e 267 (62,82%) em Matemática para estudantes da 3ª séries do Ensino Médio.

As proficiências médias em Língua Portuguesa melhoraram em todos os níveis em comparação com os dados obtidos no ano de 2013, embora uma parte expressiva dos alunos ainda esteja nos níveis mais baixos da Escala de Proficiência, principalmente, no 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio. As proficiências médias em Matemática evoluíram nos anos iniciais e finais do Ensino

Fundamental, mas caíram no Ensino Médio pela segunda vez consecutiva (INEP, 2016).

Entre os diversos problemas que contribuem para a obtenção de resultados insatisfatórios para o desempenho do aluno em cada etapa do ensino da educação básica, a formação de professores tem sido um problema crônico devido à desvalorização do trabalho docente que, conseqüentemente, contribuiu para esse fracasso. As mudanças em todos os segmentos da sociedade, ocasionadas pelo intenso processo de globalização, atreladas às novas tecnologias, na década de 1990, apontaram para reformas nas políticas educacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2000) enfatiza a valorização do magistério ao definir políticas que contemplem condições de trabalho, salário e carreira dignos, entre outras. Tem-se, assim, o marco inicial do investimento na qualificação docente, em todos os níveis, na formação inicial e continuada dos professores, com atenção voltada para a Educação Básica.

A educação precisa estar em consonância com as exigências atuais. Urge criar ambientes educacionais que extrapolem as questões pedagógicas, que busquem entender a condição humana, a preparação do homem para exercer sua cidadania, para que possa participar com responsabilidade na comunidade local e planetária, priorizando os valores humanísticos, ecológicos e espirituais. No entanto, isso requer novos métodos de ensino, novos currículos e novos valores, novas práticas educacionais absolutamente diferentes das que estamos habituados a encontrar em nossas instituições de ensino.

A sociedade exige uma visão de mundo não fragmentada. A abordagem que analisa o mundo em partes independentes já não funciona. É necessário que o homem participe da construção e reconstrução do mundo, tendo como um dos eixos fundamentais a educação, reconhecendo a importância dos diálogos que precisam ser reestabelecidos, com base na complexidade e em modos menos fragmentado de ver o mundo e posicionar-se diante dele. De acordo com Morin (2001) a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico entre outros).

É preciso evidenciar a importância de uma visão mais ampla, global, para que a mente humana funcione de modo harmonioso no sentido de colaborar para a construção de uma sociedade mais ordenada, justa, humana, fraterna e estável.

A educação está diretamente ligada à produção de sentidos e valores. Busca-se por meio dela orientar de maneira decisiva as gerações atuais para que estejam preparadas para as incertezas do futuro. Trabalhando com pensamento complexo e aberto às indeterminações, às mudanças, à diversidade, à possibilidade de construir e reconstruir será possível promover novas leituras e interpretações do mundo, configurando novas possibilidades de ação.

Assim, a formação docente pode ser entendida de três maneiras, segundo Garcia (1999): a primeira, como uma função social de transmissão de saberes, do saber fazer ou do saber ser, que exerce o benefício do sistema

socioeconômico ou da cultura dominante; a segunda, como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa que realiza as possibilidades da aprendizagem; a terceira, a formação como instituição, quando a estrutura organizacional planifica e desenvolve atividades de formação.

Estudo como de Imbernón (2000), Tardif (1990), Garcia (1999) Perrenoud (2000), Sacristán & Gomez (2000) dentre outros apresentam no seu escopo que a formação docente assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com as mudanças e as incertezas.

Pode-se admitir que existam várias etapas na formação profissional do indivíduo. A formação do professor se inicia antes da universidade, cristaliza-se na formação universitária ou equivalente, se valida e se aperfeiçoa na entrada e prossegue durante uma parte substancial da vida profissional.

Uma das etapas da formação do professor é a formação denominada inicial, a qual, ao longo da história, vem sendo progressivamente realizada por instituições específicas, por profissionais especializados e é acompanhada de um currículo que estabelece a sequência e o conteúdo instrucional do programa.

A formação inicial cumpre três funções: a de formar e preparar futuros professores, de modo a prepará-los para funções profissionais, de licenciá-los para suas atividades em sala de aula para que possam exercer o papel de agente de mudanças do sistema educativo, ou então, por outro lado, reproduzir a cultura dominante.

Além disso, afirma-se que essa formação deve ter como propósito preparar o futuro professor para refletir sobre a sua prática, criar modelos e exercer sua capacidade de observação, análise, metacognição e metacomunicação. Para ele, essa construção não pode ser adquirida repentinamente; necessita de um determinado tempo, disponibilidade do estudante e ambiente para esse desenvolvimento.

A formação inicial deve também sustentar os professores com uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual e psicopedagógico, capacitando-os a assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, apoiados em sustentações teóricas com responsabilidade social e política.

Pode-se perceber que essa tarefa não é simples; o professor precisa estar disposto a realizá-la e conseqüentemente superar suas dificuldades, refletindo sobre o que gostaria de fazer, sobre o que realmente faz e o que pode fazer. Assim, não se podem padronizar os futuros docentes como sendo todos iguais; alguns procuram nessa formação apenas saberes práticos e não percebem que o saber vai muito além disso. Ao se trabalhar com o professor, o desenvolvimento de um conhecimento reflexivo em sua formação, propõe-se a evitar o caráter reprodutor, acrítico e conservador do enfoque tradicional sobre a prática. Pode-se considerar uma evolução histórica em nossa educação, pois presenciamos um movimento teórico e prático

dinâmico em permanente reconstrução, o qual não era considerado até duas décadas anteriores.

No que se refere, ao contexto atual da nossa sociedade, com realce à constante e diversificada maneira de divulgação e circulação de conhecimentos e de informações, a instituição escolar tem seu lugar assegurado, pois desempenha papel relevante na formação dos sujeitos. Ela é um espaço privilegiado, que, por sua vez, tem como base o trabalho com conhecimentos científicos e culturais, reúne diferentes saberes produzidos e trabalhados em diversos cenários educativos e que devem ser elaborados com a participação dos estudantes.

Neste sentido, abordaremos o papel do PIBID como uma das políticas públicas voltadas para a valorização da formação inicial docente e para a inserção dos alunos dos cursos de licenciaturas no cotidiano de escolas da rede pública de educação, buscando superar problemas identificados no processo de ensino e de aprendizagem.

O PIBID no contexto de políticas públicas para formação docente

O PDE tem como objetivo melhorar a qualidade da educação no país, com foco prioritário na educação básica. Entre as várias ações previstas nesse documento, encontra-se o *Compromisso Todos pela Educação*, cujo objetivo é mobilizar a sociedade em defesa da qualidade da educação. Esse plano é a conjugação de esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica. Entre os eixos de ação está a Formação de Professores e Profissionais de Serviços e Apoio Escolar, a qual abarca a formação inicial de professores da Educação Básica.

O Plano de Metas do *Compromisso Todos pela Educação*, publicado no Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007, envolve primordialmente três aspectos: (1) a decisão política; (2) a ação técnica; (3) o atendimento da demanda educacional, visando à melhoria dos indicadores educacionais.

Com a intenção de cumprir todas as propostas previstas no PDE, em 2001, o governo federal, iniciou um conjunto de reformas, dentre elas a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação, em nível superior, de professores da Educação Básica, conforme Parecer CNE/CP 009/2001 e Resolução CNE/CP 1/2002.

Para efetivar o PNE, a Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, implantou o PIBID, com base no documento oficial o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992, com a redação dada pela Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007, na Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.

De acordo com o Art. 1º institui, no âmbito do MEC, da CAPES e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o PIBID, com vistas a fomentar a iniciação à docência de estudantes das instituições públicas de educação superior e preparar a formação de docentes em nível superior, em curso presencial de

licenciatura de graduação plena, para atuar na educação básica pública. De acordo com a Portaria Normativa nº 38 de 2007, são objetivos do PIBID:

I - incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio.

II - valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente.

III - promover a melhoria da qualidade da educação básica.

IV - promover a articulação integrada da educação superior do sistema federal com a educação básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial.

V - elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas das instituições federais de educação superior.

O programa visa elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, assim como inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública, promovendo a integração entre educação superior e educação básica. Assim, o programa proporciona aos licenciandos a participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas no processo de ensino e aprendizagem.

Neste cenário, a escola pública assume um papel importante na formação dos licenciandos com o auxílio dos professores dessa instituição. A parceria para entre a escola e a universidade é baseada em: (1) diálogo; (2) divisão das responsabilidades; (3) abertura de novas ideias; (4) aprimoramento do programa; e, (5) compartilhamento das práticas e dos conhecimentos produzidos pelas equipes de execução.

Em 23 de dezembro de 2009, por meio da Portaria Normativa nº 16, o Ministro de Estado da Educação, no uso de suas atribuições, apresenta no Art. 1º a nova denominação do PIBID. Essa normativa afirma que as ações do PIBID serão implementadas pela CAPES, com o apoio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Nesse sentido, cabe destacar que a Lei 12.796, de 4 de abril de 2013, sancionada pela Presidente da República, altera o texto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 para incluir, entre outras questões, no Art. 62, §4 e §5 o texto: [§ 4º](#) “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública”. No artigo § 5º, “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante o PIBID que é composto por estudantes matriculados em cursos de licenciaturas nas instituições públicas de ensino superior”.

O PIBID se expandiu desde 2008 de uma forma significativa, pois, em 2015, chegou a ter mais de 90 mil licenciandos cadastrados nos diversos programas em desenvolvimento em todo território nacional, todos vinculados aos cursos de licenciaturas que possuíam parcerias com as universidades federais, estaduais, municipais, privadas e em institutos federais de educação (MEC, 2016).

No decorrer do desenvolvimento do programa, ao longo desse período (2008 a 2016), foram constatados impactos que repercutem em todo âmbito educacional, tais como: (1) diminuição da evasão e o aumento da procura pelos cursos de licenciaturas; (2) enriquecimento das licenciaturas: currículos, metodologias, tecnologias e temas contemporâneos, elevação da autoestima dos licenciandos; (3) valorização da formação de professores e da educação básica; (4) formação continuada para os coordenadores e os supervisores; (5) participação e apresentação de trabalhos dos bolsistas em eventos científicos; (6) produção de materiais didáticos: (7) jogos, vídeos, textos, livros, experiências, blogs, sites, e outros nas escolas da rede pública; (8) abertura de laboratórios de ciências e informática nas escolas públicas parceiras; participação de alunos das escolas em olimpíadas científicas e outros; e, (9) abertura das escolas à comunidade.

Além desses impactos evidenciados em pesquisas publicadas em forma de artigos científicos ou apresentadas em encontros pedagógicos, nacional e internacional, o PIBID também valoriza os cursos de licenciaturas e a escola básica como um campo de produção e construção do conhecimento. Esses resultados apresentados que anunciam os impactos relevantes, também começam a ser percebido nos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), considerado um importante indicador por ser condutor de política pública em prol da qualidade da educação brasileira.

O PIBID vem se destacando como um importante instrumento de iniciação à docência que busca garantir uma formação docente de qualidade e, para isso, há um projeto constituído por uma aprendizagem significativa, trabalhando com teorias, mas, também, com contato direto com as práticas no ambiente escolar, conhecendo desde a estrutura física aos problemas encontrados pela comunidade escolar, e isso é possível por meio de um cotidiano que se cria participando do programa.

É nessa perspectiva que o PIBID vem contribuir para a formação docente, realizando um trabalho diversificado nas escolas, criando condições para que o futuro docente estabeleça vínculos com esse ambiente e, com a ajuda do professor supervisor da escola pública parceira do programa, os docentes possam participar dos principais problemas existentes na escola e se estabelecer metas com a equipe para solucioná-los.

Atualmente, com a possibilidade de extinção do PIBID, por parte do governo federal, devido à crise do país e conseqüentemente ao corte de verbas, diversas moções de apoio foram encaminhadas ao MEC. Essas manifestações aos dirigentes educacionais considerem que o programa tem uma efetiva contribuição para: (1) melhoria da qualidade da formação de professores da educação básica nas escolas públicas; (2) o desenvolvimento social, econômico, cultural depende da qualidade da escolarização básica; (3) a qualidade da educação depende da formação do docente;

(4) a falta de professores com formação específica nos diferentes níveis e áreas de ensino; e, (5) docência deixa de ser uma opção profissional percebida como carreira pouco atrativa.

Desta forma, com a necessidade de efetivar as metas do PNE, em especial, as metas estabelecidas para atender a demanda para a formação de 500.00 docentes sem formação e garantir a educação continuada para 1 milhão de docentes, vários órgãos manifestam seu apoio à manutenção do PIBID, sem prejuízo de seu aperfeiçoamento (FNE, 2016).

Trata-se de um grande avanço a institucionalização do PIBID e o seu reconhecimento a partir de um programa de política pública e de estado para o processo de formação de professores no Brasil. É salutar ressaltar a conquista de espaços e oportunidades para formação de professores.

O Programa vem proporcionando aos licenciandos conhecimentos relacionados à prática docente, desta maneira eles adquirem conhecimentos teórico-práticos, por meio da vivência na comunidade escolar. Entre as atividades realizadas, destacam-se: (1) os estudos individuais e coletivos; (2) o conhecimento e valorização do espaço escolar com o intuito da construção de saberes teórico-práticos fundamentados na realidade educacional e (3) superação dos problemas do processo de ensino e aprendizagem nas experiências e estratégias didático-pedagógicas bem sucedidas e desenvolvidas na escola.

Essas vivências no espaço escolar proporcionam aos futuros docentes entender a dinâmica educacional e a construção de conhecimentos em num contexto real de atuação do trabalho docente, além disso, o contínuo diálogo e supostamente a interação com profissionais mais experientes e que estejam em atuação nas escolas públicas.

Análise e reflexões acerca das ações do PIBID para formação docente

Com base nos objetivos dessa pesquisa, foi possível organizar o processo metodológico adotado, seguindo as linhas metodológicas: qualitativa, quantitativa, estudo de caso e análise documental. Desta forma, este estudo possibilitou desnudar o problema dessa investigação que objetiva compreender se as intenções relatadas pelos licenciandos, ao se candidatarem no processo seletivo de vagas dos oito subprojetos do PIBID, ofertadas em um dos *campi* da universidade, estão relacionadas com as ações científicas e pedagógicas desenvolvidas pelos coordenadores de cada área do conhecimento.

Todo o candidato que se inscreve para participar do PIBID na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), por meio de edital interno, além de apresentar a ficha de inscrição e os documentos necessários, precisa redigir uma

carta de intenção, a qual descreve sua perspectiva em relação ao subprojeto de sua área de conhecimento.

Assim, em setembro de 2015, foram selecionadas 210 cartas de intenções referentes aos licenciandos cadastrados nos 8 subprojetos da UFU, especificamente no campi da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP). A tabela 1, a seguir, apresenta todos os subprojetos da UFU/FACIP que têm convênio com a CAPES desde 2014. Delimitamos essa investigação na cidade de Ituiutaba, estado de Minas Gerais, onde está localizada um dos *campi* da UFU, a FACIP.

Tabela 1: Distribuição dos subprojetos PIBID/UFU/FACIP

Subprojetos	Alunos	Supervisores	Coordenadores	Coordenadores colaboradores	Coordenador gestor
Biologia	28	4	2	0	-
Física	22	4	2	0	-
Geografia	24	4	2	2	-
História	12	2	1	0	-
Interdisciplinar	24	4	2	1	-
Matemática	12	2	1	0	-
Pedagogia	64	8	4	2	-
Química	24	4	2	0	-
Total	210	32	16	5	1

Fonte: Construído pelos autores com referência aos dados da CAPES/PIBID.

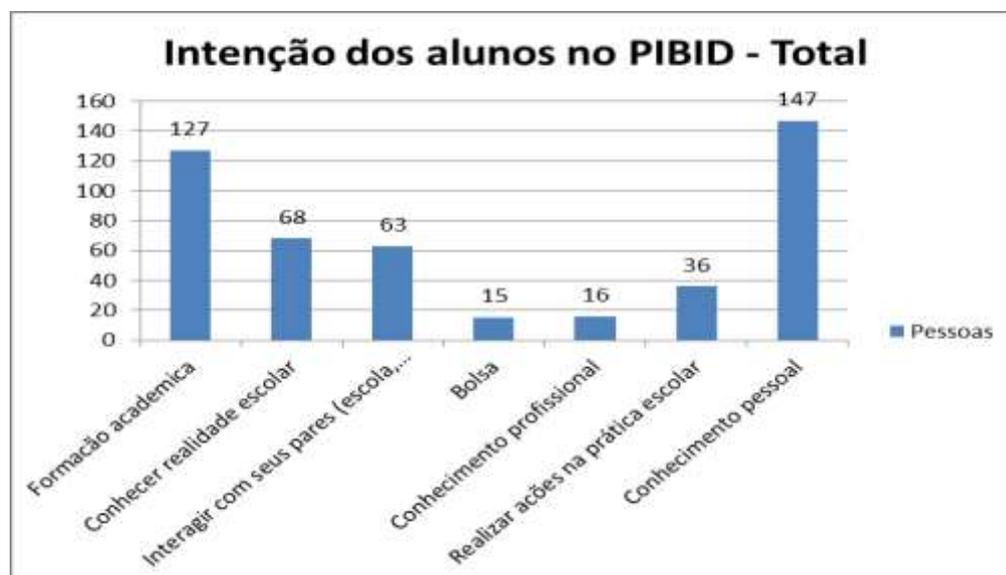
Além dos 210 licenciandos ativos nesse projeto em desenvolvimento, temos 1 coordenador (professor da UFU/FACIP), 32 professores supervisores (professores das escolas públicas parceiras) e 5 coordenadores colaboradores (professores da UFU/FACIP que oficialmente não são cadastrados na plataforma CAPES). Nessa equipe, além do coordenador institucional que responde pelo programa (professor da UFU, campus Santa Mônica) temos um coordenador de gestão que responde pelas ações administrativa e pedagógica no campus UFU/FACIP.

Posteriormente à seleção das cartas de intenções a serem utilizadas para essa pesquisa, iniciou-se a leitura das mesmas e elaborou-se um quadro com cada um dos 8 subprojetos, contendo o nome do aluno e qual o seu objetivo em pleitear a vaga do PIBID. A partir desses dados, categorizaram-se as informações em um gráfico com a identificação de sete eixos para futura análise, os quais relatam as intenções dos licenciandos.

Percebeu-se que o total de intenções foi maior que o número de 210 licenciandos inscritos, pois cada carta analisada poderia possuir mais de uma única intenção para manifestar o desejo de estar participando do programa. 147 alunos (70%) manifestaram a possibilidade de adquirirem conhecimentos pessoais participando do subprojeto e mais 127 alunos (60,47%) direcionaram sua intenção para melhorar a formação acadêmica. Outro eixo, mesmo sendo menor índice, merece ser destacado, é que 15 alunos (7,14%) solicitam a entrada no programa para

beneficiar-se da bolsa de estudo no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais) mensais, conforme apresenta o gráfico 1 a seguir.

Gráfico 1: Intenções dos alunos no PIBID



Fonte: Construído pelos autores

Outro documento analisado com objetivo de responder o nossa problema de pesquisa, partiu da coleta e análise de todos os relatórios anuais, elaborados e entregues por cada subprojeto, referente ao período de março de 2014 a fevereiro de 2015. Com esse material disponibilizado pela secretaria do PIBID/UFU/FACIP, sob a responsabilidade do gestor do projeto, elaborou-se um quadro constando as atividades e seus objetivos, realizadas por cada equipe do subprojeto (coordenadores, colaboradores, supervisores e licenciandos) no referido período.

Finalizada a leitura desses relatórios, foram construídas 8 planilhas, uma para cada subprojeto, elencando e quantificando as atividades realizadas, por meio de uma categorização de 12 eixos que compuseram o gráfico 2, almejando verificar a existência de ações desenvolvidas e sua frequência nos subprojetos ao longo do período de 2014.

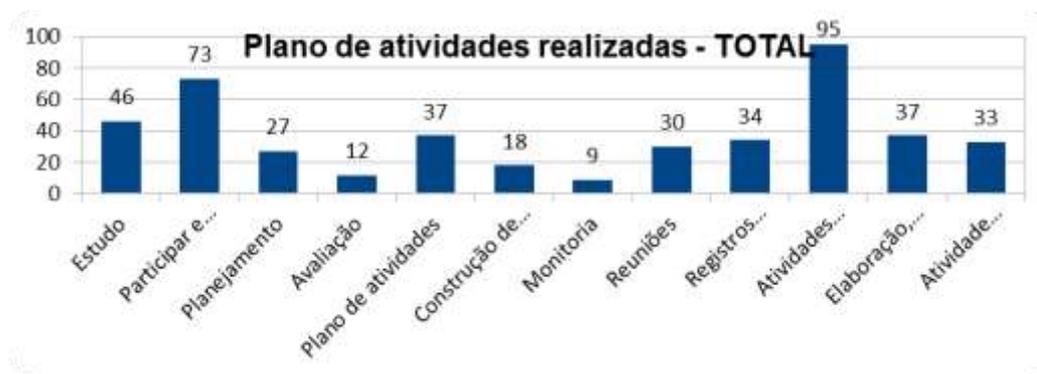
Os 12 eixos estruturados nessa coleta de dados foram: (1) estudo; (2) participar e compreender o espaço escolar; (3) planejamento; (4) avaliação; (5) plano de atividades; (6) construção de material didático; (7) monitoria; (8) reuniões; (9) registros (relatórios, atividades,...); (10) atividades práticas (feira de ciências, seminários, oficinas, cursos); (11) elaboração e apresentação de artigos; e, (12) atividades interdisciplinares.

Observando o gráfico 2, nota-se que foram detectadas 95 (21,06%) ações referentes às atividades a serem desenvolvidas nas salas de aulas, de um total de 451 ações relatadas, nos 8 subprojetos participantes no período constatado nesse relatório. Outra ação de segunda maior frequência constatada nessa pesquisa foi a participação em feira de ciências, seminários, oficinas, cursos, com 73 (16,18%) ações registradas.

Conforme apresentadas as intenções da CAPES, por meio de sua portaria, lançar o programa para realizar parceria com as universidades e instituições de ensino superior, estudo e ações interdisciplinares tem uma relevância muito importante para a melhoria da qualidade da educação básica. Nesse sentido, foram observadas 33 (7,31%) atividades desenvolvidas que abordaram ações que contemplam essa temática.

Para complementar e finalizar as observações nesse gráfico, nota-se que as ações apresentadas não aparecem de forma equilibrada, pois enquanto uma ação é realizada 9 vezes, outra é realizada 95 vezes, ou seja, 910% a mais. As ações que se apresentam de forma equilibrada entre si foram: plano de atividades (37 vezes); reuniões (30 vezes); registros de relatórios, atividades, outros (34 vezes); elaboração e apresentação de artigos (37 vezes); e atividades interdisciplinares (33 vezes).

Gráfico 2: Plano de atividades realizadas pelos subprojetos PIBID/FACIP/UFU



Fonte: Construído pelos autores

Assim, após a apresentação dos dados e análise deste trabalho, espera-se responder a pergunta inicialmente proposta, com o intuito de colaborar com a discussão sobre a formação inicial do professor e, também, divulgar a produção de conhecimentos obtidos com a pesquisa aos gestores de políticas públicas e projetos educacionais, para que vislumbrem este panorama das contribuições do PIBID na formação desses futuros professores.

A conclusão desta pesquisa apresentada a seguir, poderá contribuir em termos práticos com elementos que subsidiem a formação do professor (teórica e metodológica), com pretensões no aprimoramento da execução do PIBID no que tange à docência.

Breves considerações acerca da formação docente

Mais do que uma habilitação, as licenciaturas objetivam preparar professores, com o profissionalismo necessário, para modificar a realidade educacional em seu entorno. Além do compromisso acadêmico com os conteúdos obrigatórios curriculares e extracurriculares, essa formação docente implica a inserção do acadêmico na realidade profissional; daí a importância de projetos que levem os licenciandos para as escolas, fazendo-os viver a prática docente efetivamente.

O PIBID em desenvolvimento na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) estabelece estreitas relações com as escolas públicas da educação básica, espaço propício para a formação inicial e continuada de professores. A valorização do espaço escolar constitui uma das principais características da proposta do Programa, por isso com o intuito de construirmos saberes teórico-práticos fundamentados na realidade educacional, buscamos caminhos de superação dos problemas do processo de ensino-aprendizagem nas experiências e estratégias didático-pedagógicas bem sucedidas e desenvolvidas na escola. Isso possibilita aos futuros professores entendimentos da dinâmica educacional e o ensino dos conteúdos escolares num contexto real de atuação do trabalho do professor, bem como um contínuo diálogo e interação com profissionais mais experientes e que estejam em atuação nas escolas públicas.

Ao retomarmos os objetivos do PIBID apresentados anteriormente, constatamos que todas as intenções apresentadas pelos estudantes são relevantes e vêm de encontro com a proposta do programa. Com base nos resultados do trabalho, verificamos que as intenções mais expressivas são: busca de conhecimento pessoal (147), formação acadêmica (127), conhecimento a realidade escolar (68) e interação com seus pares (63).

Enfatizamos que conhecer a realidade escolar é fundamental porque proporciona aos licenciandos a participação em experiências didático-pedagógicas, a sua imersão no ambiente escolar, entre outras. Além disso, as atividades desenvolvidas são acompanhadas pelo coordenador do subprojeto e pelo professor supervisor, proporcionando a interação entre os licenciandos que, nesse sentido, muito tem contribuído para sua formação.

Cabe ressaltar que ao se analisar o gráfico 2 observam-se as intenções apresentadas pelos estudantes, em relação aos planos de atividades como foram bastante produtivas, pois relataram a sua participação em: (a) atividades práticas como feiras de ciências, cursos, oficinas, entre outras; (b) compreensão do espaço escolar; (c) elaboração dos planos de atividades, de artigos científicos; e, (d) a participação em eventos científicos.

É inegável que as ações desenvolvidas pelos professores coordenadores e professores supervisores contribuem de maneira significativa na formação docente. Ao verificar um dos objetivos da CAPES em relação ao edital, o qual orienta os coordenadores em direcionar suas ações para que os alunos tenham participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, buscando superação de problemas no processo de ensino e aprendizagem; constata-se que as ações desenvolvidas nos 8 subprojetos da UFU/FACIP se alarga de forma muito tímida no que se refere as atividades de caráter inovador e interdisciplinar.

Nesse sentido, afirma-se que o referido programa tem propiciado: (1) ações na formação docente (inicial e continuada); (2) aos licenciandos vivências em diferentes realidades escolares; (3) realização de diagnóstico das condições do trabalho docente; e, (4) orientação do ensino dos conteúdos escolares. É possível refletir sobre as práticas docentes e suas possibilidades de intervenção didático-pedagógica,

complementando com ações que possam orientar trabalhos de caráter inovador e interdisciplinar em todos os subprojetos em desenvolvimento.

Referências

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 2ª ed. Brasília/ DF: MEC-SEF. Rio de Janeiro, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Fundo Nacional da Educação (FNE)**. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. 2016.

GARCIA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto/Portugal: Editora Porto, 1999.

GOMES, M. O. (Org.). **Estágios na formação de professores: possibilidades formativas entre ensino, pesquisa e extensão**. São Paulo Loyola, 2011.

IMBERNÓN. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Porto Alegre: Cortez, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). **PIBID Apresentação**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/155-programas-e-aco-es-1921564125/pibid-1390695255/233-pibid-apresentacao>>. Acesso em: 26. set.2016.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. Tradução de Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre. Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J.G. & GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. **Formação dos professores e contextos sociais: perspectivas internacionais**. Porto/Portugal: RËS, 1990.

UNESCO. **Educação para todos: compromisso de DAKAR**. Brasília: UNESCO, CONSED, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em: 03.ago.2017.

Recebido em 16/05/2017.

Aprovado em 14/08/2017.