

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Dissertação de Mestrado

**Impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na
formação inicial dos alunos/bolsistas da Universidade Federal de Pelotas**

Cristina Rotta Assis

Pelotas, 2016

CRISTINA ROTTA ASSIS

**Impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na
formação inicial dos alunos/bolsistas da Universidade Federal de Pelotas**

Dissertação apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Educação Física
da Universidade Federal de Pelotas,
como requisito parcial à obtenção do
título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso

Pelotas, 2016

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

A111i Assis, Cristina Rotta

Impacto do programa institucional de bolsa de iniciação à docência na formação inicial dos alunos/bolsistas da Universidade Federal de Pelotas / Cristina Rotta Assis ; Mariângela da Rosa Afonso, orientadora. — Pelotas, 2016.

91 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, 2016.

1. Pibid. 2. Formação inicial. 3. Formação docente. 4. Políticas públicas educacionais. I. Afonso, Mariângela da Rosa, orient. II. Título.

CDD : 796

CRISTINA ROTTA ASSIS

Impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na formação inicial dos alunos/bolsistas da Universidade Federal de Pelotas

Dissertação aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Pelotas, 25 de julho de 2016.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso (orientadora)

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. José Francisco Gomes Schild

Doutor em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria

Prof.^a Dr.^a Gelcemar Oliveira Farias

Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Luiz Fernando Camargo Veronez

Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas

AGRADECIMENTOS

Neste momento especial em que concluo o Mestrado, não poderia deixar de agradecer a algumas pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para tornar possível a realização de mais uma conquista na minha trajetória de formação pessoal, acadêmica e profissional:

Aos meus filhos Gustavo e Helena, por compreenderem as minhas repetidas ausências, até mesmo estando em casa. Não é fácil conciliar a tarefa de ser Mãe com as atribuições da vida acadêmica e profissional. Mas, quando se alcança um objetivo como a conclusão do Mestrado, tal conquista torna-se ainda mais valiosa e prazerosa pelo fato de poder ser compartilhada com essas duas pessoas que me têm como exemplo. Filhos, amo vocês!

Ao meu marido Eduardo, com quem tenho a sorte de (con)viver, pelo constante incentivo, pela ajuda “braçal” na análise dos dados, por acumular o papel de pai e mãe em muitos momentos, cuidando perfeitamente da nossa casa e da nossa família. Somente assim, tive a tranquilidade necessária para poder me dedicar ao Mestrado.

À minha mãe Clarice, pela permanente torcida, sempre acreditando nas minhas conquistas, muitas vezes mais do que eu mesma. E ao meu Pai, que mesmo em outro plano, está sempre olhando e torcendo por mim, tenho certeza.

Agradeço também aos meus irmãos Eduardo e Rogério, minhas cunhadas e sobrinhos e à tia Regina, por completarem essa grande e barulhenta família que está sempre (re)unida nos momentos difíceis e de alegria, como este.

À minha orientadora Mariângela, orientadora no sentido mais bonito e amplo da palavra, pela acolhida, pelo carinho e generosidade, pela confiança, pelas palavras de incentivo nos momentos difíceis. Nossos caminhos se cruzaram desde o Colégio Gonzaga, passando pela graduação, especialização, e agora aqui, no Mestrado. És um exemplo de sucesso pessoal e profissional. Serei eternamente grata, por tudo.

Ao colega e amigo Bicca, sempre disposto a ajudar, por atender prontamente a todos os meus “pedidos de socorro”. Não tenho palavras para agradecer.

Ao pessoal do Grupo de Pesquisa em Educação Física e Educação, do qual faço parte, pela importante ajuda na digitação dos dados, reafirmando a eficiência do trabalho coletivo e colaborativo. Obrigada a todos vocês que me ajudaram naquele momento em que o tempo parecia passar rápido demais.

Aos coordenadores do PIBID da UFPel, por cederem o tempo e o espaço necessários à realização deste estudo. Obrigada.

Aos alunos bolsistas do PIBID da UFPel que concordaram em participar da pesquisa, pela receptividade e compreensão. Muito obrigada.

Ao pessoal da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, em especial aos meus colegas e amigos Bruno e Júlia, pela compreensão nos momentos de ausência e pela ajuda incondicional. Podem contar comigo, sempre.

Ao professor Schild, meu orientador na especialização e membro da banca no mestrado, sempre contribuindo de maneira significativa com sua competência e experiência profissional. Mais uma vez, obrigada.

Aos demais membros da banca examinadora, professora Gelcemar e professor Veronez, pela disponibilidade e importantes contribuições. Desde já agradeço.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação e colegas do Mestrado da ESEF/UFPel, pelos ensinamentos e amizade.

Aos funcionários da Escola Superior de Educação Física da UFPel, em especial à Christine, sempre com as informações e contribuições necessárias.

A todos vocês, minha eterna gratidão!

RESUMO

ASSIS, Cristina Rotta. **Impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na formação inicial dos alunos/bolsistas da Universidade Federal de Pelotas**. 2016. 91 f. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa do Ministério da Educação, gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cujo objetivo maior é o incentivo à formação de professores para atuarem na educação básica e a elevação da qualidade das escolas públicas. Este estudo teve como objetivos mapear o impacto do PIBID na trajetória de formação profissional dos alunos, investigar a interferência do PIBID na formação inicial dos bolsistas, identificar a eficiência do PIBID na construção do conhecimento referente à prática pedagógica e verificar a efetividade deste Programa, enquanto política pública educacional de incentivo à docência e qualificação profissional. Esta pesquisa apresenta um delineamento descritivo-exploratório e caracteriza-se como um estudo de caso. A população do estudo foi composta por todos os alunos/bolsistas do PIBID da UFPel. Para a coleta de dados foi utilizada a técnica *Delphi* ou método *Delphi*, desenvolvido em duas fases/*rounds*. No primeiro *round* cada informante listou livremente a sua opinião em relação ao objeto da pesquisa, sendo coletadas as informações preliminares. No segundo *round* os mesmos respondentes opinaram sobre os aspectos relacionados na etapa anterior, analisados e organizados pela pesquisadora, formando um novo questionário com a escala de *Likert* de 5 pontos. Foi realizada uma análise quantitativa das respostas obtidas no último *round* do estudo, tendo como base os indicadores que apareceram com consenso forte, verificado através das medidas de tendência central (média, moda e mediana). Foi utilizado um modelo onde o consenso foi considerado forte quando a soma da moda e mediana atingisse, simultaneamente, escores iguais ou superiores a 8, ou seja, moda e mediana com escores iguais ou superiores a 4. A partir das 2.186 afirmações dos bolsistas do PIBID sobre o Programa, coletadas no primeiro *round* da pesquisa, foram identificados 93 indicadores distribuídos em sete categorias de análise. Foram calculadas medidas de tendência central em cada um dos 93 indicadores para estabelecer o consenso forte ou fraco. O consenso forte prevaleceu nos indicadores das categorias Atuação na Escola, Formação, Interdisciplinaridade, Oportunidades, Bolsistas e Perspectivas Profissionais Futuras, com destaque para a categoria Formação, onde apenas um dos indicadores apresentou consenso fraco. A única categoria que apresentou mais indicadores com consenso fraco foi Coordenação e Supervisão, ou seja, há uma divergência de opinião dos bolsistas sobre a atuação dos coordenadores e supervisores do PIBID, o que não indica, necessariamente, um aspecto negativo.

Palavras-chave: PIBID; formação inicial; formação docente; políticas públicas educacionais

ABSTRACT

ASSIS, Cristina Rotta. **Impact of the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarship in the initial training of the students/scholarship holders of Federal University of Pelotas**. 2016. 91 f. Master Dissertation - Post Graduation Program in Physical Education. Federal University of Pelotas, Pelotas, 2016.

The Institutional Program of Teaching Initiation Scholarship (PIBID) is a program of the Ministry of Education, managed by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), which main objective is to stimulate the training of teachers to work in basic education and raising the quality of public schools. This study aimed to map the impact of PIBID in the professional training path of students, investigate the interference of PIBID in the initial training of scholarship holders, identify the PIBID efficiency in the construction of knowledge related to teaching practice and verify the effectiveness of this Program, as an educational public policy to encourage the teaching and professional qualification. This research presents a descriptive and exploratory design and is characterized as a case study. The study population consisted of all students/scholarship holders of PIBID from UFPel. For data collection the *Delphi* technique or *Delphi* method was used, developed in two phases. In the first phase each informant freely listed its opinion regarding the research object, with preliminary information being collected. In the second phase the same interviewees answered about aspects of the previous step, which were analyzed and organized by the researcher, forming a new questionnaire with the 5 points *Likert* scale. A quantitative analysis of the responses received in the final phase of the study was conducted, based on the indicators that showed a strong consensus, verified by central tendency measures (mean, median and mode). A model in which consensus was considered strong when the sum of the median and mode was greater than or equal to 8 was used, meaning that median and mode should have scores greater than or equal to 4. From 2.186 PIBID scholarship holders statements about the Program collected in the survey first phase, 93 indicators were identified and distributed among seven categories of analysis. Central tendency measures of this 93 indicators were calculated to establish whether the consensus was strong or weak. The strong consensus prevailed in the School Performance, Training, Interdisciplinary, Opportunities, Scholarship Holders and Future Professionals Perspectives categories indicators, with emphasis on the Training category, in which only one of the indicators showed weak consensus. The only category that showed more weak consensus indicators was the Coordination and Supervision, meaning there is a difference in the opinion of scholarship holders on the work of PIBID coordinators and supervisors, which does not necessarily indicate a negative aspect.

Key words: PIBID; initial training; teacher training; educational public policies

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Desenho do PIBID	18
Figura 2	Desenho estratégico/intencionalista do Programa	21

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Subprojetos do PIBID-UFPeI, população e amostra de acordo com a proposta institucional e real	38
Tabela 2	Número de afirmações e indicadores a partir de 334 respostas do primeiro <i>round</i>	42
Tabela 3	Subprojetos do PIBID-UFPeI, população, amostra e coleta dos dados	44
Tabela 4	Perfil sócio demográfico dos participantes do estudo (n=334)	47
Tabela 5	Número de afirmações e indicadores por categoria divididos em consenso forte e fraco	49
Tabela 6	Indicadores da categoria Atuação na Escola divididos em consenso forte e fraco	51
Tabela 7	Indicadores da categoria Formação divididos em consenso forte e fraco	54
Tabela 8	Indicadores da categoria Interdisciplinaridade divididos em consenso forte e fraco	57
Tabela 9	Indicadores da categoria Oportunidades divididos em consenso forte e fraco	58
Tabela 10	Indicadores da categoria Coordenação e Supervisão divididos em consenso forte e fraco	61
Tabela 11	Indicadores da categoria Bolsistas divididos em consenso forte e fraco	63
Tabela 12	Indicadores da categoria Perspectivas Profissionais Futuras com consenso forte	65

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Indicadores, Consenso Forte e Impacto Positivo no PIBID-UFPEl	66
Gráfico 2	Indicadores, Consenso Forte e Impacto Positivo no PIBID-ESEF-UFPEl	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEB	Diretoria de Educação Básica
EF	Ensino Fundamental
ESEF	Escola Superior de Educação Física
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PRG	Pró-Reitoria de Graduação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEDUC	Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul
SMEd	Secretaria Municipal de Educação e Desporto
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFPel	Universidade Federal de Pelotas

SUMÁRIO

1. Introdução	14
1.1. Problema	15
1.2. Objetivos	15
1.2.1. Objetivo Geral	15
1.2.2. Objetivos Específicos	15
1.3. Relevância e Justificativa	16
1.4. Definição de Termos	17
2. Fundamentação Teórica	18
2.1. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência	18
2.2. O PIBID na Universidade Federal de Pelotas	23
2.3. O PIBID na Escola Superior de Educação Física da UFPel	27
2.4. Formação Docente e Políticas Educacionais	29
3. Procedimentos Metodológicos	36
3.1. Caracterização da Pesquisa	36
3.2. População e Amostra	37
3.3. Instrumento de Coleta de Dados	38
3.4. Estudo Propriamente Dito	40
3.5. Análise de Dados	44
3.6. Aspectos Éticos	45
4. Estudo Piloto	46
5. Resultados e Discussão	47
5.1. Categoria Atuação na Escola	50

5.2. Categoria Formação	53
5.3. Categoria Interdisciplinaridade	56
5.4. Categoria Oportunidades	58
5.5. Categoria Coordenação e Supervisão	59
5.6. Categoria Bolsistas	63
5.7. Categoria Perspectivas Profissionais Futuras	64
5.8. Panorama Geral das Categorias no PIBID-UFPeI	65
5.9. Panorama Geral das Categorias no PIBID-ESEF-UFPeI	67
6. Considerações Finais	70
Referências	73
Apêndices	77
Anexos	88

1. INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa do Ministério da Educação, gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cujo objetivo maior é o incentivo à formação de professores para atuarem na educação básica e a elevação da qualidade das escolas públicas.

O PIBID é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica, que concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos promovem a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de docentes da licenciatura e um professor da escola (CAPES, 2014).

O Projeto Institucional do PIBID-UFPel (2014-2017) contempla 487 bolsistas, 92 supervisores e 34 coordenadores, divididos em 16 subprojetos, e também coordenadores de gestão e um coordenador institucional. Está organizado em diferentes eixos de ações de modo a contemplar os distintos aspectos da ação docente.

O Programa tem como objetivos incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, apoiando os estudantes que optam pela carreira docente; inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador e que se orientem para a superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem; valorizar o espaço da escola pública como campo de experiência para a construção do conhecimento na formação de professores para a educação básica; e proporcionar aos futuros professores a participação em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras, articuladas com a realidade das escolas (CAPES, 2014).

Cabe ressaltar que o PIBID objetiva também contribuir significativamente para a valorização do magistério e incentivar os acadêmicos dos cursos de licenciatura a seguirem no magistério após a conclusão da graduação.

Neste trabalho foi destacado o curso de licenciatura em Educação Física da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) por ser o maior subprojeto, que passou a integrar o PIBID a partir do mês de Julho de 2012, com 24 bolsistas e 4 voluntários. O PIBID-ESEF-UFPel iniciou sua atuação em sete escolas públicas do município de Pelotas-RS, desenvolvendo atividades de ensino e de pesquisa. Atualmente, o PIBID-ESEF-UFPel tem 68 bolsistas, 13 supervisores e 4 coordenadores de área, atuando em 14 escolas públicas municipais e estaduais no município de Pelotas/RS, sendo o maior subprojeto do PIBID-UFPel.

Para melhor situar o contexto em que esta pesquisa foi realizada, é importante indicar que o trabalho foi construído e desenvolvido durante o período entre 2014 e 2016, quando o PIBID estava em pleno funcionamento das suas ações, atingindo as metas estabelecidas pela CAPES.

1.1. Problema

Qual o impacto do PIBID na trajetória de formação inicial dos alunos/bolsistas?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo Geral

Mapear o impacto do PIBID na trajetória de formação inicial dos alunos/bolsistas.

1.2.2. Objetivos Específicos

Investigar a interferência do PIBID na formação inicial dos alunos/bolsistas;

Identificar a eficiência do PIBID na construção do conhecimento referente à prática pedagógica;

Verificar a efetividade deste Programa, enquanto política pública educacional de incentivo à docência e qualificação profissional.

1.3. Relevância e Justificativa

A preocupação com a formação docente deve ser uma prioridade na pauta das políticas públicas educacionais. Um exemplo disso é o PIBID, que tem como objetivo elevar a qualidade da formação inicial de professores na graduação (licenciaturas), promovendo a integração entre educação superior e educação básica, contribuindo para a articulação entre teoria e prática necessária à formação de docentes e elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Sobre a prática docente, Nóvoa (1997) afirma que não há ensino de qualidade, reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores. Parece uma afirmativa óbvia, mas é de extrema relevância, considerando a situação de estagnação e abandono de muitos professores nas escolas do País.

O PIBID é um programa relativamente novo que vem estimulando diversos estudos acadêmicos sobre a formação inicial de professores, incluindo a Educação Física, visto que o programa visa à inserção dos estudantes de licenciaturas no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica.

Ressalta-se também que este Programa contempla as principais ações de uma universidade pública, que tem como missão o desenvolvimento simultâneo e associado das atividades de ensino, pesquisa e extensão, permitindo a aproximação entre os professores da Universidade, os professores de diversas áreas das escolas públicas, os acadêmicos/bolsistas dos cursos de licenciatura e a comunidade escolar.

De acordo com as considerações de Silva (2013), o PIBID é um programa que carrega importante potencialidades, especialmente no que se refere à construção de novos horizontes, perspectivas e desafios para o campo de formação do profissional docente. No entanto, é urgente que se construa e realize uma avaliação mais profunda sobre o desenvolvimento desse Programa, especialmente porque, apesar de recente, seu crescimento foi extremamente rápido e intenso.

Esta pesquisa justifica-se pela relevância de investigar a contribuição do PIBID na trajetória de formação dos alunos/bolsistas dos cursos de licenciatura,

futuros professores da educação básica. Pretende-se investigar as contribuições do PIBID para os alunos/bolsistas da graduação/licenciatura, desde aqueles que estão começando o curso como também para os que já estão tendo contato com a realidade escolar, ou seja, com a prática docente propriamente dita, através dos estágios curriculares.

1.4. Definição de termos

Educação Física - área de conhecimento, profissão e disciplina escolar na educação básica (BETTI, 2006) e tem como principal objeto o movimento humano.

Formação Docente - todo o processo de formação do professor, seja no período pré-profissional ou pós-profissional.

Formação Inicial - etapa de preparação formal em uma instituição específica de formação docente, na qual o futuro professor adquire conhecimentos pedagógicos e de disciplinas acadêmicas, assim como realiza as práticas de ensino (GARCÍA, 1999).

Políticas Públicas - conjunto de ações elaboradas e propostas pelo Estado para solucionar problemas sociais.

PIBID - programa do Ministério da Educação, gerenciado pela CAPES, cujo objetivo maior é o incentivo à formação de professores para atuarem na educação básica e a elevação da qualidade das escolas públicas.

Formação Continuada - formação obtida após a conclusão do curso de graduação, a partir da participação em cursos de atualização, aperfeiçoamento e/ou ações de formação (FARIAS; SHIGUNOV; NASCIMENTO, 2001).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

Segundo o Relatório de Gestão da Diretoria de Educação Básica (DEB) 2009-2013 (CAPES, 2013), o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica. O PIBID oferece bolsas para que alunos de licenciatura exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira. Para assegurar os resultados educacionais, os bolsistas são orientados por coordenadores de área (docentes das licenciaturas) e por supervisores (docentes das escolas públicas onde exercem suas atividades).

O diálogo e a interação entre licenciandos, coordenadores e supervisores geram um movimento dinâmico e virtuoso de formação recíproca e crescimento contínuo. O diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional (NÓVOA, 1997). A figura a seguir (Figura 1) ilustra a dinâmica do PIBID.



Figura 1 - Desenho do PIBID

Fonte: Relatório de gestão - CAPES / DEB (2009-2013)

Os objetivos do Programa são: Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; Contribuir para a valorização do magistério; Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (CAPES-PIBID, 2014).

Este é um programa no contexto das políticas de formação de professores, implementado a partir de 2007. Esse programa tem por finalidade criar mecanismos para fomentar a iniciação à docência a fim de contribuir no aperfeiçoamento da formação de professores e na melhoria da qualidade da educação básica nas redes públicas de ensino (SILVA, 2013).

O conceito de qualidade educativa não é estático, não há consenso sobre seu significado nem existe um modelo único, já que depende da ideia de formação e de ensino que se tem. Ultimamente, a qualidade no campo educacional é analisada a partir da consciência do aluno, de como ele a percebe, e é vista como uma tendência, como uma trajetória, como um processo de construção contínua (IMBERNÓN, 2011).

Embora tenha sido lançado em 2007, o Programa passa a ser implementado de fato somente em 2009, ano em que, por meio da Portaria nº 122/2009, o programa passa a ser atendido no âmbito da CAPES, com vistas à melhorias para implantação e estruturação do Programa. Sua regulamentação definitiva ocorreu com a publicação do Decreto nº 7.219/2010, quando o PIBID tornou-se um programa permanente, incluindo a iniciação à docência como ação permanente do MEC, passando de política de governo para política de estado.

O PIBID tornou-se um programa permanente em 4 de abril de 2013, pela Lei nº 12.796, que alterou a LDB/1996, para dispor sobre a formação dos

profissionais da educação e dar outras providências, incluindo então, a iniciação à docência como ação permanente do MEC, passando de política de governo para política de Estado como estabelece o parágrafo 5º da LDB/1996:

§ 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 programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior (BRASIL, 2013).

A CAPES tem dado continuidade ao PIBID por meio de editais a partir dos quais as Instituições de Educação Superior interessadas em participar do Programa apresentam seus projetos de iniciação à docência, conforme os editais de seleção publicados. Podem se candidatar IES públicas e privadas com e sem fins lucrativos que oferecem cursos de licenciatura.

As instituições aprovadas pela CAPES recebem cotas de bolsas e recursos de custeio e capital para o desenvolvimento das atividades do projeto. Os bolsistas do PIBID são escolhidos por meio de seleções promovidas por cada IES.

Segundo o Relatório de Gestão da DEB/2009-2013 da CAPES (2013), o PIBID se diferencia do estágio supervisionado por ser uma proposta extracurricular, com carga horária maior que a estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para o estágio e por acolher bolsistas desde o início da graduação no ambiente escolar, se assim as IES definirem em seu projeto. A inserção no cotidiano das escolas deve ser orgânica e não de caráter de observação, como muitas vezes acontece nos estágios. A vivência de múltiplos aspectos pedagógicos das escolas é essencial ao bolsista, contribuindo para a formação dos futuros professores.

Imbernón (2011) afirma que o contato da formação com a prática educativa faz com que o conhecimento profissional se enriqueça com outros âmbitos, moral e ético, além de permitir que se fomente a análise e a reflexão sobre a prática educativa.

Os princípios sobre os quais se constrói o PIBID estão de acordo com estudos de Nóvoa (2009) sobre formação e desenvolvimento profissional de professores e são alguns deles: formação de professores referenciada no

trabalho na escola e na vivência de casos concretos; formação de professores realizada com a combinação do conhecimento teórico e metodológico dos professores das instituições de ensino superior e o conhecimento prático e vivencial dos professores das escolas públicas; formação de professores atenta às múltiplas facetas do cotidiano da escola e à investigação e à pesquisa que levam à resolução de situações e à inovação na educação.

Fundamentado em princípios pedagógicos claros e contemporâneos, este Programa possibilita que diferentes sujeitos estejam envolvidos com a formação dos professores que atuarão na educação básica. A figura abaixo (Figura 2) esboça o desenho metodológico do Programa.



Figura 2 - Desenho estratégico/intencionalista do Programa

Fonte: Relatório de gestão - CAPES / DEB (2009-2013)

No Relatório de Gestão da DEB/2009-2013 da CAPES (2013) consta que o processo de (re)construção de uma nova cultura educacional que se pretende alcançar com o PIBID é pautado por pressupostos teórico metodológicos que aproximam teoria e prática, universidade e escola e formadores e formandos. Dessa forma, o Programa considera como eixo orientador da formação a interação de diferentes saberes sobre a docência: conhecimentos prévios e representações sociais, manifestados principalmente pelos alunos das licenciaturas, o contexto, vivências e conhecimentos teórico-práticos dos professores em exercício na educação básica e, por fim, os saberes da pesquisa e da experiência acadêmica dos formadores de professores, lotados nas instituições de ensino superior.

O PIBID atende projetos aprovados por meio de editais lançados pela CAPES e enviados pelas IES públicas e privadas, com e sem fins lucrativos, que tenham licenciaturas, sendo concedidas cinco modalidades de bolsas como forma de incentivo à participação: aos estudantes de cursos de licenciatura que desenvolvam atividades pedagógicas em escolas da rede pública de educação básica; ao coordenador institucional que articula e implementa o programa nas IES; aos coordenadores de área envolvidos na orientação aos bolsistas e, ainda, aos docentes de escolas públicas, responsáveis pela supervisão dos licenciandos. Também são repassados recursos de custeio para execução de atividades vinculadas ao projeto (CAPES-PIBID, 2014).

Os alunos e professores que podem participar do PBID, concorrendo às bolsas oferecidas pelo Programa, são:

- Bolsistas de iniciação à docência: alunos matriculados em cursos de licenciatura das instituições participantes e são o foco principal do PIBID.

Além dos alunos, a equipe do projeto também é composta por educadores que orientam os bolsistas no seu processo de formação:

- Coordenador institucional: docente da instituição proponente, responsável perante a CAPES pelo planejamento, pela organização, pela execução e pela coordenação do projeto na IES.
- Coordenadores de gestão: professores das licenciaturas que auxiliam na gestão do projeto na IES.
- Coordenadores de área: docentes das IES responsáveis pela coordenação e desenvolvimento dos subprojetos nas áreas de conhecimento que participam do Programa.
- Supervisores: professores das escolas públicas, onde acontece a prática docente, que acompanham os bolsistas de iniciação à docência.

Para Carvalho e Quinteiro (2013), estreitar as relações entre universidade e escola pública implica em lidar com as relações de poder envolvidas em diferentes esferas, desde as mais amplas até as esferas locais, que envolvem a disputa de espaços dentro da escola e também na universidade. De um lado, o professor da unidade escolar oferece ampla experiência de atuação profissional; de outro lado, essa experiência por si só não representa real possibilidade de formação, já que ela precisa ser refletida e organizada para que esse professor

consiga efetivamente contribuir como coformador com o estudante/bolsista que chega à escola. É necessário que se estabeleçam estratégias e se construam instrumentos que permitam essa aproximação e isso exige que a relação entre a universidade e a escola se realize sob parâmetros claros e com responsabilidades definidas e partilhadas.

2.2. O PIBID na Universidade Federal de Pelotas

O Projeto Institucional do PIBID-UFPel (2014-2017) contempla 487 bolsistas, 92 supervisores e 34 coordenadores, divididos em 16 subprojetos, atuando em 17 escolas da rede pública estadual e municipal de ensino, e também coordenadores de gestão e um coordenador institucional. Está organizado em diferentes eixos de ações de modo a contemplar os distintos aspectos da ação docente. Foram estipulados dois eixos transversais, pelos quais todos bolsistas deverão passar, o eixo transversal de formação didático-pedagógica geral e o eixo transversal de formação didático-pedagógica integrada.

O eixo transversal de formação didático-pedagógica geral corresponde a Estudos teóricos e discussões sobre os textos legais: LDB, PCN, DCN, PNAIC, EF-nove anos, Proposta Curricular para o Ensino Médio Politécnico do RS e, sobre diferentes temas relacionados aos processos de ensino e de aprendizagem e formação de professores; Encontros semanais da área para organização, planejamento, estudos, registro e sistematização das ações; Encontros semanais nas escolas para planejamento do projeto interdisciplinar, implantação, avaliação, registro e sistematização das ações; e Encontros mensais ou bimestrais por níveis da educação básica com o coordenador de gestão correspondente ao grupo e coordenador institucional, bem como reuniões ampliadas com todos os coordenadores dos subprojetos, representantes dos supervisores e dos alunos.

O eixo transversal de formação didático-pedagógica integrada corresponde a uma ou mais ações de cada área para contribuir com todos os pibidianos, a partir de temas transversais, que sirvam de formação interdisciplinar para todos (uso da língua portuguesa, ética, diversidade,

profissão docente, etc); Atividades de diferentes áreas, além da Pedagogia, a serem desenvolvidas diretamente com as turmas de séries iniciais do ensino fundamental; e Atividades de formação continuada de professores em serviço, em parceria com a 5ª CRE da SEDUC/RS e com a SMEd/Pelotas.

Nas escolas, os alunos são inseridos para atuação disciplinar e interdisciplinar nos três grupos da educação básica: Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio. Cada nível é coordenado por um coordenador de Gestão, que atua com foco em ações específicas para a formação docente.

No Ensino fundamental, anos iniciais, os alunos da Pedagogia, Educação Física, Dança, Música e Biologia, estão inseridos em escolas de Ensino Fundamental, atuando com crianças do 1º ciclo (1º, 2º e 3º anos), com foco na alfabetização da leitura e da escrita, o que inclui também a leitura crítica de mundo, que é feita por meio das diferentes atividades. Alfabetizar letrando é a principal proposta das diferentes áreas que compõem este nível de ensino. Os pibidianos das áreas específicas realizam atividades na sala de aula, através da intervenção disciplinar, para trabalhar os conteúdos previstos em cada ano do 1º ciclo. Estas atividades priorizam os direitos de aprendizagem traçados pelo PNAIC, que define a necessidade de introduzir, aprofundar e consolidar os conteúdos traçados para cada ano de escolaridade em diferentes áreas de conhecimento. São organizadas diferentes modalidades de trabalho pedagógico.

No contexto da escola, os alunos/bolsistas realizam atividades no ambiente alfabetizador, através da intervenção interdisciplinar, para promoção de práticas sociais/culturais/recreativas que envolvem a língua escrita. São realizadas atividades que envolvem brincadeiras, jogos, cultura lúdica, música, dança, educação física para promover a aprendizagem em diferentes espaços escolares: recreio, biblioteca escolar, hora do conto e rodas de leitura. Utilizando diferentes formas de registro busca-se promover a alfabetização e o letramento.

Os pibidianos das áreas específicas participam também no planejamento compartilhado em reuniões na escola, envolvendo os bolsistas e as professores titulares das turmas. Podem ser selecionados alunos monitores para que possam ajudar nesta etapa de trabalho.

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental as Licenciaturas em Artes Visuais, Biologia, Dança, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Letras, Matemática e Música inseridas em sete escolas estaduais de ensino

fundamental, desenvolvem atividades disciplinares e interdisciplinares a partir de demandas específicas do espaço escolar em consonância com temas transversais de urgência social.

Desta forma, o trabalho neste nível de ensino estrutura-se em Atividades Específicas Disciplinares, desenvolvidas pelas áreas, para ampliar competências, habilidades e atitudes fundamentais ao processo de ensino e aprendizagem e devem contemplar diferentes etapas (revisão bibliográfica, diagnóstico da realidade escolar, estudo dos PCNs, apoio a aprendizagem, pesquisa sobre metodologias nas escolas, elaboração de materiais didáticos, contribuição na elaboração e execução de Seminários, Oficinas Itinerantes e Cursos de Extensão para professores dos anos finais do ensino fundamental, a fim de socializar experiências). Essas atividades são realizadas por alunos bolsistas das diferentes áreas, supervisores e coordenadores de modo que contemplem todas as escolas participantes do PIBID neste nível de ensino.

Na estrutura deste nível de ensino aparecem também as Atividades Interdisciplinares, desenvolvidas em conjunto com as áreas, visando fomentar nos alunos bolsistas a habilidade de trabalhar interdisciplinarmente. São formados grupos interdisciplinares de bolsistas das diferentes licenciaturas que desenvolvem o planejamento e a execução das atividades nos espaços formativos. Essas atividades são realizadas em cada uma das escolas parceiras em três momentos (5º e 6º anos, 7º e 8º anos e 9º ano).

As atividades além de contemplarem a demanda escolar delimitada a partir da elaboração de diagnósticos interdisciplinares, devem partir de temas transversais de abrangência social que agreguem questões éticas, socioambientais, tecnológicas, de orientação sexual, pluralidade cultural, consumo e trabalho tendo a diversidade como princípio de equidade social. A orientação transversal contemplada nessas ações permite o trabalho com temas geradores e o uso de diferentes linguagens como a verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal na busca da construção do conhecimento.

Como o governo do estado do Rio Grande do Sul está implantando uma reforma curricular nas escolas públicas estaduais com foco na chamada Politecnia, trabalhar no Ensino Médio significa orientar as atividades por esta proposta de governo. Significa também que todos os participantes se apropriem destes pressupostos para, em parceria com os professores e equipes diretas

das escolas, poder desenvolver atividades didático-pedagógicas adequadas a estes propósitos, incluindo-se aí os Parâmetros Curriculares Nacionais como referência teórica. Assim, todos os participantes devem, num primeiro momento, ler, estudar, discutir e socializar ideias e procedimentos para apropriar-se desta proposta.

As áreas de conhecimento disciplinares têm como objetivo principal o desenvolvimento de atividades de apoio ao desenvolvimento de projetos interdisciplinares, além das ações específicas de cada área discriminadas nos subprojetos. Assim, o foco das atividades do grupo do Ensino Médio são os projetos interdisciplinares e a chamada disciplina de Seminários, que abrigará, com sua estrutura e carga horária, a elaboração, desenvolvimento e socialização dos projetos interdisciplinares, sendo os alunos-bolsistas divididos em grupos interdisciplinares para atuarem nas escolas de acordo com as áreas: Ciências Humanas e suas Tecnologias (Ciências Sociais, História, Geografia e Filosofia); Linguagens e suas Tecnologias (Letras, Educação Física e Teatro) e Ciências e Matemática (Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química).

Cada um destes grupos interdisciplinares é liderado por um coordenador de área. São ainda integrados pelos professores supervisores da escola e por outros professores voluntários que queiram aderir aos projetos. Existe a tendência de que os alunos das escolas se integrem por opção às atividades de um projeto, de acordo com suas preferências. Os projetos interdisciplinares são elaborados a partir do contexto da escola e dos interesses dos alunos.

A aproximação entre escola e universidade necessita ser estabelecida e alimentada, para que os conhecimentos produzidos na universidade sejam confrontados e aprimorados com o cotidiano escolar, pois tanto a escola precisa estabelecer relação com a universidade quanto no sentido contrário. Nesse sentido, o PIBID apresenta um importante papel, proporcionando discussões, (re)leituras, planejamentos, reflexões, encontros e debates das ideias de diversos personagens envolvidos no Programa, da Educação Física e da Educação de maneira geral, além do suporte e amparo ao conhecimento gerado e compartilhado por profissionais de diversas áreas.

Para tanto, é necessário que o PIBID promova um debate interno à própria universidade sobre as condições para o estabelecimento de uma política de formação docente. Se o PIBID funcionar como uma soma de subprojetos

independentes que não se articulam entre si, o Programa pouco pode contribuir para mudar a realidade que se mantém intacta há décadas nos cursos de licenciatura, indicando uma supervalorização dos conhecimentos específicos em detrimento da discussão acerca dos princípios pedagógicos do trabalho docente (CARVALHO; QUINTEIRO, 2013).

2.3. O PIBID na Escola Superior de Educação Física da UFPel

O curso de licenciatura em Educação Física da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) passou a integrar o PIBID a partir do mês de Julho de 2012, com 24 bolsistas e 4 voluntários. O PIBID-ESEF-UFPel iniciou sua atuação em sete escolas públicas do município de Pelotas/RS, desenvolvendo atividades que envolvem ensino e pesquisa. Atualmente o PIBID-ESEF-UFPel atua na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio e conta com 68 bolsistas, 13 supervisores e 4 coordenadores de área, distribuídos em 14 escolas públicas municipais e estaduais no município de Pelotas/RS, e é o maior subprojeto do PIBID-UFPel.

Dentre as muitas ações previstas para o PIBID-ESEF, destacam-se as seguintes:

- Análise situacional das escolas envolvidas e da disciplina de Educação Física através de observações, entrevistas com a administração, professores e alunos e análise documental (legislação educacional, projeto político pedagógico das escolas, plano de ensino da Educação Física). Elaboração de um relatório com conhecimentos para orientar o planejamento das atividades desenvolvidas no decorrer do projeto nas escolas.
- Atividades de apoio à aprendizagem, realizadas em reuniões com bolsistas, visando construir aportes didáticos que possam ser aplicados nas aulas acompanhadas e ministradas na escola.
- Apoio e acompanhamento às atividades dos professores de Educação Física do ensino fundamental e médio das escolas públicas integradas ao programa. Estas atividades têm por finalidade a compreensão da prática pedagógica presente nas aulas de Educação Física nas escolas, a

problematização dessa prática, o apoio didático ao professor em suas tarefas de planejar, executar e avaliar o processo educativo.

- Acompanhamento e participação de reuniões pedagógicas - conselho de classe, planejamento, estruturação e/ou reestruturação do Projeto Político-Pedagógico, treinamentos, formação continuada, entre outros, que ocorrem no âmbito escolar. Estas atividades têm por finalidade a participação do bolsista em situações concretas de organização do trabalho pedagógico na escola.
- Elaboração e aplicação de atividades no âmbito da Cultura Corporal (dança, ginástica, lutas, jogos e esporte), que deverão ser integradas ao rol de atividades extracurriculares previstas no Projeto Político-Pedagógico das escolas participantes do PIBID em ambientes culturais, científicos e tecnológicos diferentes do da escola.
- Investigação sobre temas pertinentes à prática pedagógica na área da educação física escolar (métodos, conteúdos, objetivos e avaliação, entre outros), e sobre temas que interferem nessa prática, tais como a violência, bullying, etnia e gênero, entre outros. Além desses temas, pretende-se aprofundar a análise e reflexão sobre a cultura escolar e, em especial, da cultura corporal dos escolares.
- Apoio à elaboração de trabalhos de pesquisa na área da educação física escolar, objetivando motivar os alunos bolsistas a sistematizarem cientificamente seus estudos e reflexões sobre os problemas enfrentados no cotidiano escolar e socializá-los em eventos científicos.
- Participação em eventos científicos locais, regionais e nacionais, objetivando a divulgação e a socialização dos conhecimentos obtidos e sistematizados cientificamente pelos alunos bolsistas e professores de Educação Física supervisores das escolas públicas envolvidas no programa.
- Criação e manutenção do site do subprojeto PIBID-ESEF, objetivando divulgar as atividades desenvolvidas na Educação Física.
- Promoção de atividades científico-culturais com periodicidade quadrimestral (três por ano), com a finalidade de debater temas pertinentes à educação e à educação física escolar. Estas atividades

visam também criar um mecanismo que articule, aproxime e integre as atividades do subprojeto da ESEF aos demais graduandos do curso de licenciatura. Enquadram-se neste tipo de atividade filmes, debates, palestras, seminários, entre outros.

- Estabelecer processos avaliativos em suas três dimensões diagnóstica, formativa e somativa, visando o acompanhamento e replanejamento do subprojeto do curso de Licenciatura em Educação Física.
- Promover e/ou participar de evento que reúna regionalmente o PIBID dos cursos de Licenciatura em Educação Física. Esta atividade visa divulgar e socializar os conhecimentos e experiências vivenciadas pelos bolsistas no PIBID.
- Os alunos bolsistas da Educação Física participam de atividades planejadas e executadas em conjunto com os professores coordenadores de subprojetos e supervisores de todas as áreas de licenciaturas contempladas pelo PIBID na UFPel. Estas atividades visam desenvolver e aprimorar a capacidade dos participantes de trabalhar interdisciplinarmente e têm como conteúdos prioritários os temas transversais sugeridos pelos PCNs da Educação Física e temas oriundos do projeto.

2.4. Formação Docente e Políticas Educacionais

Um estudo atual realizado por Medeiros e Pires (2014), afirma que o governo estabelece programas de formação de professores inicial e continuada, na tentativa de reaver o que fora perdido por ele mesmo, em razão dos anos de descaso e ausência de investimentos, que contribuíram para o desinteresse dos jovens pela docência já no ensino médio, o que conseqüentemente colaborou com a carência de docentes para a educação básica e para as licenciaturas. O PIBID, como uma política indutora do governo, reconhece a necessidade de investir na formação de professores, na perspectiva de integrar-se a um conjunto de ações que visam à formação inicial, continuada e permanência na docência, junto aos estudantes, contribuindo para a elevação dos processos de aprendizagem de alunos, elevação do IDEB, além de proporcionar uma

possibilidade promissora de estabelecer compromissos para a construção de relações produtivas e efetivas para a docência.

Realmente, o PIBID aparece como uma possibilidade promissora de exercícios necessários à formação docente. No entanto, essa formação em estreita articulação com as escolas, local onde se realiza o trabalho pedagógico, significa assumir um novo e urgente desafio: ter as unidades escolares amplamente participativas e atuantes nessa formação. Essa não é uma situação fácil frente à realidade encontrada em muitas escolas e também na universidade, exigindo responsabilidades claramente assumidas por parte das duas instituições e indicando a necessidade de avanços nas atividades formativas e de caráter investigativo (CARVALHO; QUINTEIRO, 2013).

Imbernón (2011) afirma que a formação docente como um dos elementos essenciais para o desenvolvimento profissional do professor, não pode ser vista apenas como desenvolvimento pedagógico, teórico e cognitivo, a formação de professores, também é incrementada por uma situação profissional que envolve diversos fatores, dentre eles o salário, a valorização, o clima do trabalho, a demanda de mercado, a promoção, as hierarquias, a carreira docente e a formação permanente.

O PIBID pode estar contribuindo em alguns aspectos com as questões da formação docente, porém, não se pode desconsiderar a necessidade de uma avaliação profunda em seus interesses, investimentos e resultados. Mesmo sendo agora um programa de estado, o PIBID foi pensado e implementado como um programa de governo, e por isso traz em seu bojo intencionalidades e parcialidades. Inicialmente, se trata de um programa emergencial que visa atender à falta de professores em disciplinas específicas da educação básica, demonstrando com isso, que algo deixou de ser feito em tempo hábil para ser atendido somente agora (MEDEIROS; PIRES, 2014).

Segundo Afonso, Nocchi e Ost (2012), o processo de formação inicial na universidade é balizado por organização curricular, proposta e cumprimento do que está previsto no projeto pedagógico de cada curso e pela previsão das atividades curriculares, nas quais a preparação para o exercício da docência aparece como elemento principal, na construção da trajetória e da formação profissional. As novas configurações curriculares decorrentes das discussões sobre as concepções, as teorias curriculares e suas conexões com a formação

de professores em Educação Física indicam elementos para se pensar e questionar os currículos da área, quanto ao significado do conhecimento, das práticas pedagógicas e do perfil da formação acadêmico profissional adquiridos inicialmente na graduação.

A fase de formação inicial é a etapa de preparação formal, numa instituição específica de formação docente, na qual o futuro professor adquire conhecimentos pedagógicos e de disciplinas acadêmicas, assim como realiza as práticas de ensino (GARCÍA, 1999). A formação inicial deve fornecer as bases para poder construir um conhecimento pedagógico especializado (IMBERNÓN, 2011). Para tanto, é necessário estabelecer uma formação inicial que proporcione um conhecimento válido, significativo, gerando uma atitude interativa e dialética que conduza à necessidade de uma atualização permanente em função das mudanças que se produzem, a criar estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise e reflexão constantes.

Estudos sobre a formação inicial em Educação Física, desenvolvidos por Ost e Afonso (2010), afirmam que este espaço formativo representa um processo extremamente significativo na construção da trajetória pessoal e profissional dos futuros docentes. No estudo em questão, foram investigados professores em início e em fim de carreira. Nas duas fases, foram referenciados momentos marcantes no período da formação inicial, tanto positivos como negativos, relacionados à qualidade docente, ao ensino, à pesquisa e à extensão, bem como as relações estabelecidas entre teoria e prática.

A formação do professor deveria basear-se em estabelecer estratégias de pensamento, de percepção, de estímulos e centrar-se na tomada de decisões para processar, sistematizar e comunicar a informação (IMBERNÓN, 2011). O autor coloca que a formação deveria dotar o professor de instrumentos intelectuais para auxiliar o conhecimento e interpretação das situações complexas com que se depara. Também deveria envolver o professor em tarefas de formação comunitária para dar à educação o vínculo entre o saber intelectual e a realidade social, com a qual deve manter estreitas relações, reafirmando a função social da universidade pública.

De acordo com Nóvoa (1997), é preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa

pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico e por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. Passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas. Tudo isso vai ao encontro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, o qual visa promover a integração entre diversos saberes que compõem a prática pedagógica.

O mesmo autor defende a ideia que a formação do professor deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participativa. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

É importante a criação de redes de (auto) formação participativa, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico. A troca de experiências e o compartilhamento de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando. A formação implica a mudança dos professores e da escola, o que não é possível sem um investimento positivo de experiências inovadoras (NÓVOA, 1997).

Compartilhando das ideias de Rosa (2014), o componente decisivo para assegurar melhor qualidade no ensino, principalmente para aqueles professores que estão sendo formados para atuar na Educação Básica é, sem dúvida alguma, a formação do professor. Quanto melhor for a qualidade dessa formação, teórica, metodológica e prática, melhor poderá ser a compreensão desse professor em relação à realidade apresentada.

O professor, quando consegue aproveitar ao máximo esses elementos, certamente terá uma prática pedagógica diferente dos demais, indicando e transformando a realidade na qual está inserido, dando sentido e significado as suas aulas, buscando sempre romper com a lógica da alienação, procurando auxiliar/orientar o aluno a lutar por uma sociedade que seja cada vez mais justa e igualitária.

Para Fontana e Guedes Pinto (2002, apud AFONSO; NOCCHI; OST, 2012), o aprendizado do saber-fazer do cotidiano escolar demanda inserção no

contexto, um mergulho nas relações sociais de cada realidade vivida. Esse mergulho necessita, no entanto, de tempo, pois a aprendizagem constitui-se a partir das experiências adquiridas através dessas vivências.

A educação democrática precisa de outras instâncias de socialização que ampliem seus valores. Para tanto, é necessária uma reestruturação das instituições educativas (IMBERNÓN, 2011). Em uma sociedade democrática é fundamental formar o professor na mudança e para mudança, por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo, e abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que na profissão docente é necessário partilhar o conhecimento com o contexto. Um claro exemplo desta contextualização são os projetos interdisciplinares desenvolvidos nas escolas pelo PIBID, reunindo diversas áreas, dando sentido ao conhecimento trabalhado e criando espaços de participação, reflexão e formação.

Nos últimos anos, o Governo Federal em conjunto com o MEC e a CAPES, vem desenvolvendo e implementando um conjunto de políticas públicas de formação de professores, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Pró-Licenciatura, o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Dentre as diversas ações implementadas pelo Governo Federal direcionadas à formação de professores destaca-se o PIBID.

O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais.

Segundo Rosa (2014), é necessário reconhecer que na atualidade o PIBID tem se mostrado uma importante estratégia de ação, que de maneira concreta, consegue vincular o Ensino Superior à Educação Básica. Todas as alterações na sua estrutura foram substanciais para a expansão do PIBID pelas instituições do país, ainda que não consiga atingir todos os alunos e professores dos cursos de licenciatura, nem todos os professores das escolas de Educação

Básica e seus alunos. Trata-se, portanto, de um programa que, embora apresente objetivos definidos, não atinge a todos, e esse fator o impede de ser reconhecido como política pública efetiva.

Nascimento (2002) diz que, atualmente, a formação inicial sofre com as transformações ocorridas na sociedade, as quais exigem do futuro profissional a apresentação e o desempenho de uma gama de atividades especializadas. O autor entende que, no momento inicial da formação, começa o desenvolvimento profissional docente que pode ser percebido através de diferentes olhares. Nesta perspectiva, considera-se importante que, durante a formação inicial como aluno, o futuro docente já estabeleça os primeiros contatos com a realidade escolar (FARIAS; SHIGUNOV; NASCIMENTO, 2012).

Imbernón (2011) diz que o conhecimento pedagógico é o utilizado pelos profissionais de educação, que se constrói e reconstrói constantemente durante a vida profissional do professor em sua relação com a teoria e a prática. O autor afirma que nas próximas décadas, a profissão docente deverá desenvolver-se em uma sociedade em mudança, com um alto nível tecnológico e um vertiginoso avanço do conhecimento. O desafio das políticas educacionais é justamente dar conta desta evolução que envolve a educação e os sujeitos que fazem parte do processo educativo.

Melhorar a formação inicial dos alunos das licenciaturas, futuros professores da educação básica, é uma iniciativa necessária e urgente, visto que parte da qualidade da educação depende do trabalho docente. De acordo com Medeiros e Pires (2014), observa-se na história das políticas educacionais voltadas para a formação de professores, a descontinuidade das propostas, o descaso e o abandono que muitas vezes são tratadas tais políticas, comprovados pela falta de investimentos e prioridade de pauta, principalmente quando se refere à docência para a educação básica. O governo deve aprimorar a formação docente com adequadas condições de trabalho, salários dignos, valorização do magistério e da formação de professores. A partir do momento em que são oferecidos incentivos, percebe-se o descaso que ao longo tempo a educação e seus profissionais vêm sendo submetidos.

De acordo com Imbernón (2011), o desenvolvimento profissional do professor não é apenas o desenvolvimento pedagógico, o conhecimento e compreensão de si mesmo, o desenvolvimento cognitivo ou teórico, mas tudo

isso ao mesmo tempo delimitado ou incrementado por uma situação profissional que permite ou impede o desenvolvimento de uma carreira docente.

O PIBID está ancorado na oferta de bolsas, mas é preciso pensar, como seria a sua continuidade sem essa política de incentivo. É preciso defender a formação de professores em condições adequadas, com reconhecimento de seu trabalho tanto na perspectiva acadêmica, social e financeira, quanto na valorização do magistério e da pessoa do professor. Programas dessa natureza, com compensação em forma de bolsas para professores e alunos, a fim de se obter melhores resultados, não seriam necessários se tivéssemos políticas públicas que garantissem tais aspectos (MEDEIROS; PIRES, 2014).

A competência profissional, necessária em todo processo educativo, será formada em última instância na interação que se estabelece entre os próprios professores, interagindo na prática de sua profissão (IMBERNÓN, 2011). Nesse sentido, Nóvoa (1997) afirma que a formação deve estimular o desenvolvimento profissional dos professores, buscando uma autonomia contextualizada da profissão docente e promovendo a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educacionais.

Para Carvalho e Quinteiro (2013), o Programa apresenta uma avaliação positiva, especialmente quanto à valorização das licenciaturas nas universidades. No entanto, as dificuldades apresentadas por professores e estudantes demonstram aspectos que precisam ser considerados e melhorados para que essa política possa alcançar os resultados esperados em um futuro próximo. Algumas dessas dificuldades situam-se em um âmbito externo à universidade, tais como as condições de trabalho dos professores das redes públicas. Outras, no entanto, são questões internas das universidades e das unidades escolares e dependem principalmente da vontade política dos sujeitos envolvidos em priorizar discussões pedagógicas e um comprometimento compartilhado na direção da construção de uma relação produtiva e efetivamente formativa para os futuros professores.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. Caracterização da Pesquisa

Esta pesquisa apresenta um delineamento descritivo-exploratório e caracteriza-se como um estudo de caso. Segundo Gil (2010), o estudo de caso consiste no estudo profundo de um ou de poucos objetos, que permite o seu conhecimento amplo e detalhado.

Como método de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados (YIN, 2015). Pode incluir casos únicos ou múltiplos, pode ser limitado a evidências quantitativas e pode ser um método útil para fazer uma avaliação, assim contemplando os objetivos desta investigação.

Optou-se por tal delineamento de pesquisa devido à necessidade de realizar um aprofundamento do tema para compreensão do objeto de estudo e, desta forma, alcançar os objetivos da investigação. Para realizar o estudo de caso é necessário recortar a realidade e aprofundar a visão sobre uma de suas partes, nunca deixando de lado o seu contexto maior. Atualmente, o estudo de caso é visto como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real.

De acordo com Yin (2015), o estudo de caso é uma investigação empírica que pesquisa um fenômeno (caso) em profundidade em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto podem não ser claramente evidentes, ou seja, o estudo de caso é utilizado quando se deseja entender um fenômeno do mundo real e assumir que esse entendimento provavelmente englobe importantes condições contextuais pertinentes ao caso.

A investigação do estudo de caso enfrenta uma situação tecnicamente diferenciada em que há muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, conta com múltiplas fontes de evidência com os dados precisando convergir de maneira triangular e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta e a análise de dados (YIN, 2015).

3.2. População e Amostra

A população deste estudo foi constituída por todos os alunos bolsistas do PIBID da UFPel que estão distribuídos em 16 subprojetos, totalizando 465 indivíduos.

O tamanho da amostra foi calculado através da fórmula proposta por Richardson (2015) para populações finitas, visto que o número de indivíduos que compõe a população é conhecido. Como há vários estratos dos grupos amostrais (subprojetos), foi respeitada a proporção com relação à população (amostras estratificadas), aplicando ao tamanho total da amostra as percentagens que cada estrato representa na população.

Deste modo, entende-se que todos os subprojetos, assim como os níveis de ensino nos quais os bolsistas atuam nas escolas, foram contemplados por esta parcela da população, tornando possível a extrapolação dos resultados obtidos e analisados neste estudo para todo o PIBID-UFPel.

Foi calculado o número da amostra (n) com base na população (N) e a percentagem da população que a amostra representa, sendo que esta percentagem foi respeitada em cada um dos 16 subprojetos. A amostra foi calculada de acordo com a seguinte fórmula:

$$n = \frac{\sigma^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2 (N - 1) + \sigma^2 \cdot p \cdot q}$$

Onde:

n = Tamanho da amostra

σ^2 = Nível de confiança (95%, equivalentes a 2σ)

p = Proporção da característica pesquisada no universo, calculado em percentagem (50%)

q = $100 - p$ (em percentagem)

N = Tamanho da população (465)

E^2 = Erro de estimação permitido (5%)

O resultado obtido após o cálculo do tamanho da amostra (n) foi de 215 indivíduos, sendo que este valor equivale a 46% da população. Então, foi calculado também o número que corresponde a 46% dos integrantes de cada subprojeto do PIBID-UFPel, para garantir que a proporção da amostra com

relação à população seja a mesma utilizada para cada grupo amostral (subprojeto). A tabela 1 mostra os 16 subprojetos do PIBID-UFPel, o número total de bolsistas apresentado na proposta institucional, o número real (população) e a amostra do estudo, respeitando a proporção de cada subprojeto.

Tabela 1 - Subprojetos do PIBID-UFPel, população e amostra de acordo com a proposta institucional e real

SUBPROJETOS	POPULAÇÃO		AMOSTRA	
	Proposta	Real	Proposta	Real
Artes Visuais	16	15	7	7
Biologia	45	44	20	20
Ciências Sociais	30	30	13	14
Dança	22	21	10	10
Educação Física	68	68	31	31
Filosofia	25	25	11	12
Física	24	15	11	7
Geografia	36	36	16	17
História	26	24	12	11
Letras	40	40	18	18
Matemática CCL	24	24	11	11
Matemática CS	24	23	11	11
Música	24	24	11	11
Pedagogia	45	44	20	20
Química	26	20	12	9
Teatro	12	12	5	6
TOTAL	487	465	219	215

Matemática CCL: Subprojeto Matemática - Campus Capão do Leão

Matemática CS: Subprojeto Matemática - Campus Sede

3.3. Instrumento de Coleta de Dados

A Técnica *Delphi*

Nesta investigação/pesquisa foi utilizada a técnica *Delphi* ou método *Delphi*. De acordo com Antunes (2014), a técnica *Delphi*, amplamente conhecida em processos de avaliação da realidade contextual e na construção de consenso para planejamento estratégico, constitui uma ferramenta metodológica aplicável

em situações decisórias e diagnósticas. Esse método de pesquisa tem amplo uso nas áreas das ciências da saúde e ciências humanas. Desse modo, sua aplicabilidade contempla também a área da educação em suas mais diversas demandas de pesquisa e de planejamento. Em estudos realizados no Brasil, utilizou-se a técnica *Delphi* para a identificação de perfis profissionais, no estabelecimento de consenso sobre avaliação de cursos e sobre competências profissionais, entre outras temáticas, o que aponta a amplitude do uso desse método no campo da educação. Para Thomas e Nelson (2002), o método *Delphi* caracteriza-se como uma forma de encontrar consenso entre especialistas sobre pontos relevantes da sua realidade e de contextos correlatos.

Segundo Linstone e Turoff (1975 apud ANTUNES, 2014), para a comunicação estruturada ser efetivada são necessários alguns fatores: algum *feedback* dos indivíduos envolvidos com informações e conhecimentos; algum acesso aos julgamentos e visões dos grupos envolvidos; alguma oportunidade para a revisão das visões individuais; e algum grau de anonimato das respostas individuais. Assim, podem-se descobrir os acordos estabelecidos sobre quais procedimentos são próprios, adequados, melhores e/ou úteis, concluídos pela aplicação dos vários aspectos específicos da *Delphi*.

A *Delphi* consiste em um questionário desenvolvido pelo pesquisador, que o aplica a um grupo de informantes. O pesquisador sumariza as respostas e elabora um novo questionário, o qual será aplicado ao mesmo grupo inicial, que tem a oportunidade de reavaliar as respostas anteriores, com base nas avaliações do grupo de informantes do qual pertencem. Cada fase de respostas é chamada de *round*, podendo haver diversos *rounds* até o alcance do resultado desejado (LINSTONE; TUROFF, 1975 apud ANTUNES, 2014).

A literatura aponta a utilização de três a cinco *rounds*, sendo que o maior número de estudos utiliza de três e quatro *rounds*. É possível utilizar apenas dois *rounds* também, possibilitando a redução do tempo necessário à sua realização. Essa forma de uso do *Delphi* torna-se viável quando o grau de especialização e consenso nas respostas alcançado no primeiro *round* é considerado alto.

Resumidamente, a técnica *Delphi* baseia-se na seleção de um grupo de informantes socializados com o tema ou com o contexto a ser investigado, ao qual se aplica um questionário, com características exploratórias, montado de forma a colher informações preliminares que serão analisadas, definindo o

primeiro *round*. A partir dos questionários respondidos e analisados no primeiro *round*, gera-se um segundo questionário, que retorna para que os informantes originais respondam as novas questões, constituindo assim o segundo *round*. Os *rounds* se repetem até que o consenso seja alcançado.

Estudos no campo da formação de professores e de políticas públicas são os que teriam grandes ganhos por serem temáticas que devem ser norteadas por diagnóstico a partir da interlocução de especialistas e de planejamentos bem estruturados em previsões de tendências de demandas educacionais. Assim, por ser uma ferramenta apontada, por diversos autores, como excelente em estudos educacionais, pode-se ampliar o seu uso a fim de se estabelecerem consensos entre professores, alunos, administradores e governantes acerca das diversas e urgentes questões emergentes da educação brasileira (ANTUNES, 2014). Sendo assim, torna-se possível afirmar que a técnica *Delphi* se estabelece como ferramenta eficiente nas pesquisas científicas em educação.

Um estudo realizado por Antunes (2014), investigando a utilização da técnica *Delphi* nas pesquisas em educação no Brasil, aponta a categoria de Políticas Educacionais como a que apresenta menor ocorrência de estudos. O estabelecimento de políticas educacionais, seja na esfera pública ou na esfera privada, constitui um passo adiante e importante para ações de diagnóstico e planejamento. Desse modo, o que se pode perceber é que os processos de diagnóstico e planejamento na área da educação não estão encontrando o desfecho adequado, pois as políticas não estão sendo definidas, implementadas, nem avaliadas de forma explícita que permita aferir a sua qualidade.

Considerando os objetivos e as características apresentadas, a técnica *Delphi* mostrou-se adequada como instrumento de investigação com vistas ao processo de coleta e análise dos dados para elaboração do presente estudo.

3.4. Estudo Propriamente Dito

Nesta pesquisa foi utilizada a técnica *Delphi* para a coleta e análise dos dados. Esta técnica, originalmente idealizada para gerar consenso grupal, também tem mostrado ser um instrumento eficiente para coletar e relatar julgamentos. Thomas e Nelson (2002) destacam o método *Delphi* como utilizado

frequentemente para determinar os objetivos mais importantes de um programa e apontar as melhores abordagens para resolução de problemas.

Este estudo foi desenvolvido em duas etapas/*rounds*, assim como no estudo de Afonso, (1992). No primeiro *round* cada informante listou livremente a sua opinião em relação ao objeto da pesquisa, sendo coletadas as informações preliminares. No segundo *round* os mesmos respondentes opinaram sobre os aspectos relacionados na etapa anterior, organizados pela pesquisadora.

Primeiro round: foram agendadas visitas em cada um dos 16 subprojetos do PIBID-UFPel, através de contato com pelo menos um dos coordenadores de cada subprojeto. Estas visitas ocorreram nas reuniões de área, onde foi explicada a relevância do estudo e proposta aos alunos bolsistas a participação na primeira etapa da pesquisa.

Os integrantes da amostra receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde constam os principais objetivos do estudo, os procedimentos metodológicos que foram utilizados, o compromisso com o anonimato e a confidencialidade dos dados individuais, além de outras informações relevantes (Apêndice C). Concordando em participar do estudo, eles responderam um breve questionário sócio demográfico e listaram até dez aspectos do PIBID, positivos e/ou negativos, que estão influenciando na sua formação, assim como o impacto do Programa na escola em que estão inseridos (Apêndice D). Para colaborar na compreensão da proposta foram elaborados e apresentados no questionário exemplos práticos da forma como deveriam ser listados os aspectos relevantes ao estudo.

Apenas no subprojeto Matemática - Campus Capão do Leão não foi possível realizar a coleta de dados, devido a problemas relativos à falta de disponibilidade por parte da coordenação de área. Mesmo assim, entende-se que não houve significativo prejuízo na amostragem do estudo, pois o número total da amostra não foi comprometido e a Licenciatura em Matemática da UFPel é a única que conta com dois subprojetos, ou seja, o subprojeto Matemática - Campus Sede representou a referida área.

Optou-se por entregar os questionários a todos os bolsistas que estavam presentes no momento das visitas e que concordaram em participar da pesquisa, extrapolando a amostra inicial de 215 indivíduos, chegando ao número de 334

respondentes na primeira etapa, para garantir uma margem de respostas na segunda etapa de aplicação do instrumento de coleta de dados (perda amostral).

Com as respostas obtidas no primeiro questionário, foi realizada uma análise de conteúdo (BARDIN, 2011), onde as afirmativas listadas pelos alunos foram analisadas (pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - interpretação), codificadas, distribuídas/classificadas em categorias (categorização) e organizadas para estruturar o instrumento da etapa subsequente, com um criterioso cuidado para evitar o apontamento de indicadores similares. Após a análise de conteúdo, foram identificadas sete categorias de análise, que são: atuação na escola; formação; interdisciplinaridade; oportunidades; coordenação e supervisão; bolsistas; e perspectivas profissionais futuras.

A partir das 2.186 afirmações listadas pelos participantes do primeiro *round* e considerando a aproximação de significados, foi elaborado o segundo questionário, composto por 93 indicadores, distribuídos nas sete categorias (Tabela 2), que demonstram todas as afirmativas apontadas pelos integrantes da amostra do estudo. Alguns destes indicadores foram reescritos para uma melhor compreensão dos respondentes do segundo *round*. As sete categorias foram mantidas na organização do segundo questionário, mas sem respeitar nenhuma ordem de apresentação dos 93 indicadores, ou seja, foram apresentados de maneira aleatória dentro das categorias (Apêndice E).

Tabela 2 - Número de afirmações e indicadores a partir de 334 respostas do primeiro *round*

Categorias	Afirmações	Indicadores
Atuação na Escola	490	21
Formação	623	24
Interdisciplinaridade	88	3
Oportunidades	140	12
Coordenação e Supervisão	304	21
Bolsistas	141	10
Perspectivas Profissionais Futuras	400	2
TOTAL	2.186	93

Segundo round: foi elaborado um novo questionário, fechado, utilizando a escala de *Likert* de 5 pontos, com as afirmações positivas e negativas coletadas e reorganizadas a partir da primeira etapa. Este questionário foi distribuído para o mesmo grupo de respondentes, os quais deveriam reavaliar as suas respostas anteriores, assim como as apontadas pelos seu pares, e responder novamente as questões. O objetivo deste segundo momento foi estabelecer o nível de consenso ou concordância entre os alunos bolsistas do PIBID-UFPel sobre os pontos relevantes do Programa do qual fazem parte.

A escala *Likert* ou escala de *Likert* é um tipo de escala de resposta psicométrica, utilizada habitualmente em questionários, e é a escala mais usada em pesquisas de opinião. Ao responderem a um questionário baseado nesta escala, os perguntados especificam seu nível de concordância com uma afirmação. A escala de *Likert* apresenta uma série de cinco posições, das quais o respondente deve selecionar apenas uma, podendo ser de discordo totalmente até concordo totalmente. Foi utilizada uma pontuação de 1 até 5 para as respostas, sendo 1=discordo totalmente, 2=discordo, 3=sem opinião, 4=concordo e 5=concordo totalmente.

Este segundo questionário foi elaborado no Google Formulários (Apêndice F), sendo que todas as respostas de cada categoria eram de preenchimento obrigatório para avançar à categoria seguinte, assegurando, assim, que todas as 93 questões fossem respondidas. A distribuição do segundo questionário para os 334 alunos bolsistas que haviam respondido o questionário anterior foi realizada através de e-mail, contendo uma breve apresentação, orientações para o preenchimento do questionário e o *link* de acesso ao formulário. Com esta ferramenta, as respostas ficam armazenadas no Google Drive, em uma planilha do Excel, com todas as informações solicitadas, além de data e horário em que foi respondido o questionário.

Durante quatro semanas, o mesmo e-mail foi reenviado para todos os alunos bolsistas que ainda não haviam respondido o formulário em questão, apenas alterando o título, com o intuito de incentivar e chamar a atenção para a importância da participação também na segunda etapa do estudo. Houve um criterioso cuidado para não reenviar o e-mail para quem já havia colaborado, sendo que, ao todo, o e-mail foi reenviado seis vezes. Todo este esforço rendeu o retorno de 226 respostas do segundo questionário (Tabela 3), contemplando e

superando a amostra (215 indivíduos), de acordo com o número planejado no projeto de pesquisa. As proporções de cada subprojetos foram quase todas respeitadas, com exceção dos subprojetos Ciências Sociais e Física. Mesmo assim, acredita-se que todos os subprojetos, assim como os níveis de ensino nos quais os bolsistas atuam nas escolas, foram contemplados por esta parcela da população, tornando possível a extrapolação dos resultados obtidos e analisados neste estudo para todo o PIBID-UFPeL.

Tabela 3 - Subprojetos do PIBID-UFPeL, população, amostra e coleta dos dados

SUBPROJETOS	POPULAÇÃO	AMOSTRA*	COLETA DE DADOS	
			1º round	2º round
Artes Visuais	15	7	11	7
Biologia	44	20	23	20
Ciências Sociais	30	14	22	8
Dança	21	10	18	11
Educação Física	68	31	59	36
Filosofia	25	12	19	14
Física	15	7	7	3
Geografia	36	17	29	19
História	24	11	14	12
Letras	40	18	33	25
Matemática CCL	24	11	-	-
Matemática CS	23	11	22	16
Música	24	11	14	11
Pedagogia	44	20	37	25
Química	20	9	15	10
Teatro	12	6	11	9
TOTAL	465	215	334	226

Matemática CCL: Subprojeto Matemática - Campus Capão do Leão

Matemática CS: Subprojeto Matemática - Campus Sede

*Amostra estimada a partir de cálculo amostral

3.5. Análise dos Dados

Foi adotado o modelo utilizado em um estudo realizado por Mendes et al (2006), onde, a partir dos dados obtidos no segundo *round*, elaborou-se a distribuição de frequência para cada valor da escala de importância ou

concordância (*Likert*) e foram calculadas a média (desvio padrão), a mediana e a moda de cada um dos itens/indicadores listados. Duas dessas medidas de tendência central (mediana e moda) foram utilizadas como critério para se obter o nível de consenso/concordância.

Neste modelo, o consenso foi considerado forte quando a soma da moda e mediana atingisse, simultaneamente, escores iguais ou superiores a 8, ou seja, moda e mediana com escores iguais ou superiores a 4. Em contrapartida, o consenso foi considerado fraco quando essas medidas de tendência central apresentassem, ao mesmo tempo, escores inferiores a 8, ou seja, moda e mediana com escores inferiores a 4.

Após a coleta de dados, os mesmos foram digitados e armazenados em um banco no software Excel 2013 e, posteriormente, transferidos para o STATA 14.1, onde foram realizadas as análises estatísticas de cunho descritivo. Para a exposição dos resultados, no que diz respeito ao consenso ou dissenso, optou-se por utilizar as medidas de tendência central de média, moda e mediana. Já para os dados demográficos da amostra foram utilizados os valores absolutos e percentuais.

Foi realizada uma análise descritiva das respostas obtidas no último *round* do estudo, tendo como base os indicadores que apareceram com consenso forte.

3.6. Aspectos Éticos

Todos os participantes da pesquisa receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C) para que tivessem conhecimento e concordassem (ou não) com a participação na pesquisa.

O projeto de pesquisa foi cadastrado na Plataforma Brasil¹ e aprovado pelo Comitê de Ética competente, através do parecer nº 1.481.150 (Anexo A).

A pesquisa está cadastrada no sistema Cobalto (sistema integrado de gestão) da UFPel², com parecer favorável ao seu desenvolvimento.

¹ O projeto de pesquisa foi cadastrado na Plataforma Brasil (comprovante 022104/2016) e aprovado pelo Comitê de Ética competente (CAAE 54431216.4.0000.5313).

² Código do projeto de pesquisa no sistema Cobalto: 6649.

4. ESTUDO PILOTO

O estudo piloto foi realizado com dez bolsistas do PIBID, de diversas áreas/subprojetos, que atuam na escola Assis Brasil, nas séries finais do ensino fundamental. Foi aplicada a primeira etapa (primeiro *round*), na qual os integrantes do estudo piloto listaram aspectos positivos e/ou negativos do PIBID, que estão influenciando na sua formação, assim como o impacto do Programa na escola em que estão inseridos (Apêndice D). Para colaborar na compreensão da proposta foram elaborados exemplos práticos da forma como devem ser listados os aspectos relevantes ao estudo.

As respostas obtidas foram analisadas, distribuídas em categorias, e organizadas para estruturar o instrumento da etapa seguinte. Após a análise da primeira etapa, foram obtidas 41 afirmativas, as quais formaram um novo questionário, fechado, utilizando a escala de *Likert* de 5 pontos, com as afirmações positivas e negativas coletadas e reorganizadas a partir da primeira etapa (Apêndice B).

O estudo piloto permitiu verificar que o instrumento proposto (Apêndice D) está adequado para alcançar os objetivos do presente estudo, que os respondentes compreenderam as questões da investigação, que o tempo gasto para as respostas foi adequado e que, a partir das respostas obtidas na primeira etapa, foi possível analisar, organizar e formular o questionário que seria aplicado na próxima etapa (Apêndice B).

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir deste espaço passam a ser expostos e discutidos os resultados obtidos através da coleta dos dados durante todo o processo de investigação, buscando na literatura autores que discutem as múltiplas temáticas contempladas no PIBID, que foram abordadas no presente estudo a partir das respostas dos alunos bolsistas do PIBID-UFPel, em cada etapa da pesquisa.

Todos os participantes do estudo preencheram um questionário sócio demográfico na primeira fase da pesquisa (1^o round), para que fosse possível traçar o perfil dos bolsistas do PIBID-UFPel (Tabela 4).

Tabela 4 - Perfil sócio demográfico dos participantes do estudo (n=334)

Variável	N	%
Origem		
Pelotas/RS	187	56,16
Outras	146	43,84
Sexo		
Feminino	227	67,96
Masculino	107	32,04
Idade (n=333)		
18 - 25 anos	230	69,07
26 - 35 anos	72	21,62
36 - 45 anos	21	6,31
46 anos ou mais	10	3,00
Conclusão ensino médio		
Instituição pública	278	83,23
Instituição privada	55	16,47
Ambos	1	0,30
Instrução pai (n=323)		
Fundamental	168	52,01
Médio	98	30,34
Superior	57	17,65
Instrução mãe (n=332)		
Fundamental	154	46,38
Médio	89	26,81
Superior	89	26,81
Bolsa como sustento (n=332)		
Sim	251	75,60
Não	81	24,40

Continua →

Renda familiar (n=327)		
Até um salário mínimo	38	11,62
De 1 até 2 salários	139	42,51
De 3 até 4 salários	119	36,39
5 ou mais salários	31	9,48
Emprego formal (n=333)		
Sim	16	4,80
Não	317	95,20
Trabalho informal (n=332)		
Sim	88	26,51
Não	244	73,49
Semestre graduação (n=326)		
1º e 2º semestres	44	13,50
3º e 4º semestres	96	29,45
5º e 6º semestres	113	34,66
7º e 8º semestres	70	21,47
9º e 10º semestres	3	0,92
Avaliação curso (n=333)		
Excelente	20	6,01
Muito bom	127	38,14
Bom	148	44,44
Regular	34	10,21
Ruim	4	1,20
Estágio curricular		
Sim	132	39,52
Não	202	60,48
Ingresso PIBID		
2011	4	1,20
2012	15	4,49
2013	25	7,48
2014	175	52,40
2015	115	34,43
Nível atuação (n=328)		
Anos iniciais (ens. fund.)	90	27,44
Anos finais (ens. fund.)	96	29,27
Ensino médio	142	43,29
Pesquisa no PIBID (n=333)		
Sim	238	71,47
Não	95	28,53
Extensão no PIBID (n=333)		
Sim	88	26,43
Não	245	73,57

Ao lado de cada item (Tabela 4) consta o número de respondentes, pois alguns dos participantes do estudo deixaram de responder a alguns questionamentos sócio demográficos por razões diversas.

Observa-se na tabela 4 que a maioria dos bolsistas são nascidos em Pelotas/RS, são do sexo feminino, possuem entre 18 e 25 anos de idade, variável que apresenta uma média de 24,96 anos, e estão cursando entre o 5º e o 6º semestre dos seus cursos de licenciatura, os quais aparecem com uma avaliação positiva por parte dos alunos.

Destaca-se também que a maior parcela dos bolsistas ingressou no PIBID no ano de 2014, atua no ensino fundamental (anos iniciais ou finais) e ainda não está desenvolvendo os estágios curriculares obrigatórios. A maioria entende que o PIBID contempla atividades de pesquisa, mas não de extensão.

Neste espaço investigativo não está sendo priorizada a relação entre os aspectos sócio demográficos dos participantes do estudo com os indicadores referentes ao impacto do PIBID na formação inicial dos alunos bolsistas.

A partir das 2.186 afirmações dos 334 bolsistas do PIBID sobre o Programa, coletadas no primeiro *round* da pesquisa, foram identificados 93 indicadores distribuídos em sete categorias de análise, que constituíram o questionário do segundo *round* do estudo. Foram calculadas medidas de tendência central em cada um dos 93 indicadores para estabelecer o consenso forte ou fraco (Tabela 5), de acordo com o critério adotado e explicado detalhadamente nos procedimentos metodológicos.

Tabela 5 - Número de afirmações e indicadores por categoria divididos em consenso forte e fraco

Categorias	Afirmações (1º round)	Indicadores (2º round)	Consenso Forte	Consenso Fraco
Atuação na Escola	490	21	14	7
Formação	623	24	23	1
Interdisciplinaridade	88	3	2	1
Oportunidades	140	12	9	3
Coordenação e Supervisão	304	21	10	11
Bolsistas	141	10	8	2
Perspectivas Profissionais Futuras	400	2	2	0
TOTAL	2.186	93	68	25

O consenso forte prevaleceu nos indicadores das categorias Atuação na Escola, Formação, Interdisciplinaridade, Oportunidades, Bolsistas e Perspectivas Profissionais Futuras, com destaque para a categoria Formação,

onde apenas um dos 23 indicadores apresentou consenso fraco. A única categoria que apresentou mais indicadores com consenso fraco foi Coordenação e Supervisão, ou seja, há uma divergência de opinião dos bolsistas sobre a atuação dos coordenadores e supervisores do PIBID, muito provavelmente devido às diferentes metodologias de trabalho adotadas pelos coordenadores de área e supervisores e às diferenças das próprias áreas do conhecimento.

A seguir, cada categoria e seus indicadores serão analisados separadamente, permitindo uma melhor interpretação da visão dos alunos bolsistas do PIBID sobre o Programa do qual fazem parte.

5.1. Categoria Atuação na Escola

Nesta categoria estão explicitados os indicadores referentes a presença do PIBID na escola, através do trabalho desenvolvido pelos alunos/bolsistas.

A relação teoria e prática não está sempre presente nas dinâmicas curriculares, o que indica uma formação de caráter abstrato e desarticulada do contexto de atuação do professor. As práticas educativas na escola são a base da educação escolar, portanto do trabalho do professor.

O professor é o ator que está no centro do trabalho educacional institucionalizado, envolvido indissolivelmente nas relações educativas. Problemas têm sido colocados quanto à estrutura e dinâmica dos currículos dos cursos de formação de professores nas graduações no ensino superior, especialmente no que se refere às relações teoria e prática, formação acadêmica e trabalho na escola. Isso tem suscitado a emergência de programas em âmbito federal, estadual ou municipal que objetivam estreitar as relações entre teoria e prática e favorecer a inserção na docência (GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011).

Imbernón (2011) afirma que, ao se relacionar com o elemento “contexto educativo concreto”, as características do conhecimento profissional se enriquecem com infinitudes de matizes que não se manifestam em um contexto padronizado, ideal ou simulado. O conhecimento profissional se converte em um conhecimento experimentado por meio da prática, ou seja, por meio do trabalho, intervindo nos diversos quadros educativos e sociais em que se produz a docência. O contato da formação com a prática educativa faz com que o

conhecimento profissional se enriqueça com outros âmbitos: moral e ético, além de permitir que se fomente a análise e a reflexão sobre a prática educativa.

A tabela 6 mostra os resultados obtidos na categoria Atuação na Escola, constando os 21 indicadores desta categoria do estudo, 14 com consenso forte e 7 com consenso fraco, o cálculo da média, mediana e moda, medidas utilizadas como critério para estabelecer o nível de consenso para cada um dos indicadores listados pelos próprios bolsistas.

Tabela 6 - Indicadores da categoria Atuação na Escola divididos em consenso forte e fraco

	Atuação na Escola	Σ (DP)	Md	Mo	Consenso
Consenso Forte	A escola está aberta para as atividades do PIBID.	4,24 (0,29)	4	4	8
	Proporciona experiências no ambiente escolar antes dos estágios curriculares.	4,51 (0,60)	5	5	10
	Proporciona contato, interação e vínculo com os alunos.	4,23 (0,75)	4	4	8
	Proporciona inserção e contato com o meio escolar desde o início da graduação.	4,23 (0,85)	4	4	8
	Os alunos das escolas aprendem com as oficinas do PIBID e participam com interesse.	4,05 (0,75)	4	4	8
	Proporciona práticas e experiências em sala de aula.	4,23 (0,65)	4	4	8
	Proporciona entender o funcionamento e as dificuldades da escola e comunidade escolar.	4,22 (0,73)	4	4	8
	Falta tempo (demora muito) para desenvolver as atividades e oficinas do PIBID na escola.	3,36 (1,16)	4	4	8
	O PIBID incentiva a escola e os bolsistas a criar novas formas de atuação na educação.	4,11 (0,72)	4	4	8
	O PIBID gera mudanças positivas na escola.	4,27 (0,70)	4	4	8
	Amplia os conhecimentos de maneira geral (professor/alunos).	4,27 (0,60)	4	4	8
	O retorno do PIBID é importante para estimular a comunidade escolar.	4,28 (0,73)	4	4	8
	A vivência na escola proporciona autoconhecimento e identidade profissional.	4,39 (0,62)	4	4	8
	Deveriam ser inseridas mais escolas no PIBID.	4,27 (0,87)	4	5	9
Consenso Fraco	Há pouca receptividade e disponibilidade da escola e de professores.	2,28 (0,87)	2	2	4
	Ocorre colisão de horários entre aulas, reuniões e atividades nas escolas.	3,08 (1,28)	3	2	5
	A escola apresenta dificuldade de entender o PIBID.	2,52 (1,06)	2	2	4
	Há pouca disponibilidade de infraestrutura e material para as atividades na escola.	3,01 (1,14)	3	4	7
	Falta aproximação dos bolsistas com os alunos.	2,85 (1,09)	2	2	4
	Seria melhor dar aulas para os alunos nas disciplinas e não apenas oficinas.	2,85 (1,24)	3	2	5
	Falta preparo dos bolsistas (didática) antes do contato com os alunos na escola.	2,94 (1,08)	3	2	5

Na tabela 6 destaca-se o indicador que faz referência às experiências proporcionadas pelo PIBID no ambiente escolar antes dos estágios curriculares dos cursos de licenciatura, onde a mediana (Md) e a moda (Mo) obtiveram índice 5, ou seja, a opção “concordo totalmente” da escala de *Likert* apresentada no segundo questionário.

Cabe destacar que muitos dos indicadores que apresentam uma convergência de opiniões (consenso forte) trazem um impacto positivo na trajetória de formação dos alunos bolsistas, assim como na comunidade escolar, pois há consenso que a escola está aberta às atividades do PIBID, de maneira receptiva às mudanças positivas geradas pelo Programa. A partir do diagnóstico sobre o funcionamento e as dificuldades da escola e comunidade escolar, novas formas de atuação na educação são criadas ou repensadas.

Para os bolsistas, fica evidente que o PIBID proporciona experiências enriquecedoras no ambiente escolar antes dos estágios curriculares, em alguns casos desde o início da graduação, estreitando contatos, interação e vínculo com os alunos, os quais aprendem com as oficinas propostas, participando com interesse. Além da vivência no ambiente escolar, ampliando os conhecimentos de maneira geral, há concordância que o PIBID também proporciona práticas e experiências em sala de aula, colaborando com o autoconhecimento e a construção da identidade profissional.

Nóvoa (1997) afirma que a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade profissional. Por isso é tão importante investir na pessoa e no saber adquirido pela experiência.

Os saberes profissionais dos professores são situados, ou seja, são construídos e ganham sentido em função dos contextos de trabalho nos quais são exercidos. Tardif (2014) questiona o modelo universitário de formação profissional ao discutir o papel das faculdades de educação na formação dos futuros professores, observando que os cursos de formação de professores são geralmente idealizados segundo um modelo apenas “aplicacionista” do conhecimento, onde os alunos passam um certo número de anos a assistir aulas baseadas em disciplinas e constituídas de conhecimentos proposicionais. Em seguida, ou durante essas aulas, eles vão estagiar para “aplicarem” esses

conhecimentos. Quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo sua profissão na prática e constatando, na maioria das vezes, que esses conhecimentos não se aplicam bem na ação cotidiana. Um dos problemas desse modelo, segundo o autor, é a organização curricular baseada em uma lógica disciplinar, focada no conhecimento teórico e distanciada do estudo da realidade das escolas e professores, resultando na dissociação entre o conhecer e o fazer na formação docente.

5.2. Categoria Formação

A estrutura de formação inicial deve possibilitar uma análise global das situações educativas que, devido à carência ou à insuficiência da prática real, se limitam predominantemente a simulações dessas situações. As práticas devem ser o eixo central sobre o qual gire a formação do conhecimento profissional básico do futuro professor (IMBERNÓN, 2011). É nesse sentido que o PIBID vem contribuindo com os alunos das licenciaturas, pois permite uma aproximação da realidade escolar e todas as suas peculiaridades de forma antecipada, pois esse contato, normalmente, ocorre somente no final dos cursos de graduação, através dos estágios curriculares.

Para Imbernón (2011) é necessário abandonar práticas docentes dos alunos de formação inicial que suponham simplesmente um processo acrítico e, ao contrário, favorecer uma análise teórica e de contraste de ideias com a realidade observada. É preciso derrubar o predomínio do ensino simbólico e promover um ensino mais direto, introduzindo na formação inicial uma metodologia que seja presidida pela pesquisa-ação como importante processo de aprendizagem e reflexão educativa, e que vincule constantemente teoria e prática.

A tabela 7 traz os resultados da categoria Formação, que representa a maior categoria do estudo, mostrando os 24 indicadores e uma concordância (consenso forte) em quase todos estes indicadores, pois apenas um aparece com consenso fraco, ou seja, os alunos listaram mais aspectos sobre formação e concordam em praticamente todos.

Tabela 7 - Indicadores da categoria Formação divididos em consenso forte e fraco

	Formação	Σ (DP)	Md	Mo	Consenso
Consenso Forte	Há uma aproximação da realidade profissional (experiência prática) no ambiente escolar.	4,15 (0,73)	4	4	8
	Auxilia no crescimento e formação do estudante de licenciatura.	4,55 (0,53)	5	5	10
	Proporciona trabalhos em grupo (várias áreas) e troca de experiências interdisciplinares.	4,47 (0,69)	5	5	10
	O contato e interação com bolsistas de outras áreas amplia o conhecimento.	4,45 (0,69)	5	5	10
	Proporciona um bom aprendizado através da elaboração e aplicação de projetos e oficinas.	4,37 (0,64)	4	4	8
	Há muitas reuniões, leituras, planejamentos e pouco tempo para as práticas na escola.	3,50 (1,17)	4	4	8
	Trabalha a relação da teoria com a prática.	4,01 (0,82)	4	4	8
	Promove uma aproximação entre universidade e escola.	4,27 (0,73)	4	4	8
	Estimula e motiva a prática docente e a seguir na carreira.	4,10 (0,87)	4	4	8
	Desenvolve novos conhecimentos, metodologias e a criatividade.	4,26 (0,68)	4	4	8
	Permite analisar criticamente a carreira em educação, a escola e a escolha da profissão.	4,29 (0,66)	4	4	8
	Proporciona trabalhar textos (fundamentação teórica) e legislação nas reuniões.	3,93 (0,83)	4	4	8
	Faltam atividades específicas de algumas áreas na escola.	3,56 (0,95)	4	4	8
	Os projetos contribuem para a formação dos bolsistas e a valorização de cada área.	4,20 (0,74)	4	4	8
	Desenvolve a responsabilidade social, confiança e segurança.	4,16 (0,67)	4	4	8
	Possibilita reflexões das práticas pedagógicas nas reuniões e discussões em grupo.	4,19 (0,73)	4	4	8
	Permite a observação de professores da área na escola e troca de experiências.	3,94 (0,90)	4	4	8
	Proporciona estudos e conhecimentos específicos e ações na área de atuação.	4,03 (0,74)	4	4	8
	Gera possibilidade de compartilhar novas ideias e práticas inovadoras.	4,14 (0,66)	4	4	8
	O PIBID oferece a experiência que a Universidade deixa a desejar.	4,00 (0,99)	4	5	9
O trabalho com projetos ajuda na graduação.	4,35 (0,66)	4	4	8	
Há possibilidade solucionar problemas, devido ao diagnóstico realizado na escola.	3,88 (0,84)	4	4	8	
Os bolsistas aprendem a planejar oficinas, aulas e atividades.	4,29 (0,67)	4	4	8	
C.Fr	A teoria e os objetivos do Programa são melhores que a prática efetivamente.	3,00 (1,09)	3	2	5

Cabe ressaltar que nos itens sobre o crescimento e formação do licenciando, os trabalhos em grupo e troca de experiências interdisciplinares e a ampliação do conhecimento através do contato e interação com bolsistas de outras áreas, a soma da mediana (Md) e moda (Mo) atingiu o escore 10, o que indica uma prevalência do índice 5 da escala de *Likert*, ou seja, a opção “concordo totalmente” do questionário do segundo *round* do estudo.

Questões como a aproximação da realidade profissional (experiência prática) no ambiente escolar e o desenvolvimento da relação teoria e prática, promovendo uma aproximação entre universidade e escola, entre o campo de formação e de atuação profissional, também foram destacadas pelos bolsistas. Apontam, inclusive, que o PIBID oferece a experiência que a Universidade deixa a desejar, reafirmando a importância de programas de aproximação entre universidade e escola no processo de iniciação à docência.

Os bolsistas concordam que no Programa aprendem a elaborar projetos, planejar oficinas, aulas e atividades, proporcionando um bom aprendizado e ajudando na graduação. Tudo isso, somando o trabalho com textos (fundamentação teórica) e legislação nas reuniões, desenvolve novos conhecimentos, metodologias, criatividade, responsabilidade social, confiança e segurança no exercício da profissão docente.

Outro aspecto importante refere-se à escolha da profissão docente, pois observa-se um forte consenso entre os bolsistas no sentido de que o PIBID permite analisar criticamente a carreira em educação e a escolha da profissão, estimulando e motivando a prática docente e a seguir na carreira, contemplando, desta forma, um dos objetivos do Programa.

Ainda na categoria Formação, há consenso sobre as reflexões das práticas pedagógicas proporcionadas nas reuniões e discussões em grupos, de acordo com a área de atuação, onde é possível compartilhar novas ideias e práticas inovadoras. A observação de professores da área específica na escola e a troca de experiências geradas pelo PIBID também colabora para a formação dos bolsistas e a valorização de cada área.

Como pontos negativos são apontados os indicadores que tratam da falta de atividades específicas em algumas áreas na escola e do excesso de reuniões, leituras, planejamentos, restando pouco tempo para as práticas efetivas na escola.

Vários autores que discutem a formação de professores apontam a necessidade de repensar os atuais modelos de formação, estabelecendo um diálogo mais estreito com a realidade e com as situações concretas do trabalho docente. Indicam ainda uma urgência de que as instituições formadoras incorporem ao discurso e às práticas formativas do ensino superior uma nova maneira de conduzir a formação de professores, mantendo uma relação mais próxima com as escolas e com as situações concretas do trabalho docente (TARDIF, 2014; SAVIANI, 2009; ARROYO, 2007).

Na concepção tradicional da relação entre teoria e prática, o saber está somente do lado da teoria, ao passo que a prática ou é desprovida de saber ou portadora de um falso saber baseado, por exemplo, em crenças, ideologias, ideias pré-concebidas, etc. Além disso, segundo essa concepção tradicional, o saber é produzido fora da prática (pela ciência, pela pesquisa pura, etc.) e sua relação com a prática, por conseguinte, só pode ser uma relação de aplicação. É exatamente esta concepção tradicional que dominou, e ainda domina, de maneira geral, muitas visões da formação de professores nas universidades: os professores são vistos como aplicadores dos conhecimentos produzidos pela pesquisa universitária, que é desenvolvida, a maioria das vezes, fora da prática do ofício de professor. Essa concepção tradicional não é apenas redutora, mas também é contrária à realidade (TARDIF, 2014). O autor aponta que hoje, aquilo que é chamado de “teoria”, de “saber” ou de “conhecimentos” só existe através de um sistema de práticas e de atores que as produzem e as assumem, defendendo a unidade da profissão docente do pré-escolar à universidade.

A aprendizagem e o desenvolvimento profissional da docência constituem processos que se desenvolvem ao longo da vida. A formação inicial do professor deve ser destacada como um momento formal em que os processos de aprender a ser professor começam a ser construídos de forma mais sistemática, fundamentada e contextualizada (MIZUKAMI, 2013).

5.3. Categoria Interdisciplinaridade

O trabalho coletivo proposto no PIBID estimula e favorece o trabalho interdisciplinar, através de projetos elaborados a partir do contexto da escola e

dos interesses dos alunos, reunindo diversas áreas, dando sentido ao conhecimento trabalhado e criando espaços de participação, reflexão e formação.

Na tabela 8 é possível observar os resultados apresentados na categoria Interdisciplinaridade, composta por três indicadores, onde dois aparecem com consenso forte e um com consenso fraco.

Tabela 8 - Indicadores da categoria Interdisciplinaridade divididos em consenso forte e fraco

Interdisciplinaridade		Σ (DP)	Md	Mo	Consenso
C.F.O	O PIBID desenvolve a interdisciplinaridade (trabalho interdisciplinar).	4,19 (0,73)	4	4	8
	Há dificuldade no trabalho interdisciplinar.	3,53 (1,19)	4	4	8
C.F.	Ocorre competição e desvalorização entre as áreas.	2,72 (1,25)	2	2	4

Os dados apresentados nesta categoria (Tabela 8) mostram que os alunos bolsistas concordam que o PIBID estimula e desenvolve a interdisciplinaridade, mas também identificam certa dificuldade no desenvolvimento do trabalho interdisciplinar, que é um dos objetivos da proposta institucional do Programa em questão.

De acordo com Barbosa (2014), a formação para uma docência transformadora precisa ser baseada na constituição de uma identidade dialógica, por isso, no âmbito do PIBID, é fundamental cuidar para que não se continue formando professores identificados somente com as demandas específicas de sua área do conhecimento. A docência, o saber da e para a docência precisa resultar de uma forte identificação com o específico da área aplicado aos processos de ensino e aprendizagem. É necessário compreender que a formação de professores é o resultado da construção de estratégias colaborativas entre pares vindos de diferentes áreas e com diferentes formações.

O que se verifica é que a formação de professores para a educação básica é realizada de forma fragmentada em cursos isolados entre si, cada um deles com um currículo que não permite integração nem da teoria com as práticas, nem da formação disciplinar com a formação pedagógica, além de uma formação fragmentada pelos níveis de ensino. Ao pensar a prática pedagógica como

núcleo de formação de professores, não se pode deixar de levar em conta os múltiplos fatores a considerar na constituição dessa prática: fatores teóricos-socioculturais, bem como o sentido das ações nessas dimensões, no âmbito de interdisciplinaridades e suas decorrências em processos educacion/ais concretos (GATTI, 2013).

5.4. Categoria Oportunidades

A tabela 9 faz referência às oportunidades que o PIBID oferece aos bolsistas, mostrando possíveis benefícios que a participação no Programa pode proporcionar ao alunos, tanto no período durante a formação inicial, como também após o término da graduação. Nesta categoria foram elencados 12 indicadores, sendo que nove aparecem com um forte grau de concordância e apenas três com consenso fraco. Entre os indicadores que apresentam consenso forte estão listados também alguns itens com impacto negativo.

Tabela 9 - Indicadores da categoria Oportunidades divididos em consenso forte e fraco

	Oportunidades	Σ (DP)	Md	Mo	Consenso
Consenso Forte	Contempla e estimula atividades de pesquisa.	3,96 (0,80)	4	4	8
	Estimula a elaboração de trabalhos e artigos e a participação em eventos.	4,15 (0,79)	4	4	8
	O PIBID contribui para melhorar o currículo.	4,35 (0,62)	4	4	8
	Deveria haver certificação para as atividades e oficinas realizadas.	4,09 (0,83)	4	4	8
	Falta divulgação dos eventos do PIBID e conhecimento/compreensão sobre o Programa.	3,69 (1,04)	4	4	8
	O PIBID abre portas dentro e fora da UFPel.	3,91 (0,84)	4	4	8
	O PIBID promove atividades de extensão.	3,56 (0,83)	4	4	8
	Falta incentivo financeiro para participação em eventos e divulgação do trabalho no PIBID.	3,62 (1,07)	4	4	8
	Possibilita formação continuada dos professores das escolas.	4,01 (0,82)	4	4	8
C. Fraco	Falta orientação na elaboração de trabalhos e pesquisas.	2,68 (1,15)	2	2	4
	Facilita o ingresso na pós-graduação.	3,68 (0,84)	4	3	7
	Os seminários do PIBID não correspondem às expectativas.	2,85 (1,09)	3	2	5

Dentre os indicadores listados pelos alunos, que obtiveram consenso forte, destacam-se as atividades de pesquisa e extensão estimuladas e desenvolvidas no PIBID, assim como a elaboração de trabalhos, artigos e participação em eventos, contribuindo para melhorar o currículo.

Os bolsistas concordam que o PIBID abre portas dentro e fora da UFPel e possibilita a formação continuada dos professores das escolas (supervisores).

Como bem coloca Soczek (2011), o resgate do professor como pesquisador, tendo como aspecto positivo e produtivo a partilha das experiências de formação, assim como dar visibilidade a essas experiências, gerando ganhos na medida em que tais experiências são conhecidas e discutidas por outros docentes, a partir de uma reflexão ao mesmo tempo crítica e criativa sobre a realidade escolar.

Aparecem também, com consenso forte, a falta de certificação para as atividades e oficinas realizadas no Programa, de divulgação dos eventos do PIBID, que colaboraria para o conhecimento e compreensão do mesmo, e também a falta de incentivo financeiro para participação em eventos e divulgação do trabalho no Programa. A visibilidade proporcionada às experiências pedagógicas que obtiveram êxito pode servir de modelo para outros professores, numa perspectiva de valorização do trabalho docente (SOCZEK, 2011).

5.5. Categoria Coordenação e Supervisão

A avaliação positiva do Programa está presente na maioria dos relatos dos alunos, mas há questões que dependem da vontade e do comprometimento dos sujeitos envolvidos em priorizar discussões pedagógicas e estabelecer compromissos compartilhados na direção da construção de uma relação produtiva e efetivamente formativa para os bolsistas do PIBID, futuros professores.

Para Gatti (2013), a educação é um processo que envolve, necessariamente, pessoas com conhecimentos em níveis desiguais propondo-se a compartilhá-los. A educação escolar, especificamente, pressupõe a atuação de um conjunto geracional com outro mais jovem, ou com menor domínio de conhecimentos ou práticas, na direção de uma formação social, moral, cognitiva,

afetiva, em um determinado contexto histórico, social e institucional. É portanto um processo comunicacional específico que requer formas didáticas que possam dar suporte adequado a aprendizagens efetivas de grupos diferenciados de estudantes, em idades diferenciadas de seu desenvolvimento.

O grande desafio colocado, atualmente, refere-se à necessidade de se formar bons professores para cada sala de aula de cada escola por meio de processos formativos pertinentes a um mundo de constantes mudanças (MIZUKAMI, 2013).

No âmbito da IES, participam como bolsistas do PIBID, além dos estudantes de licenciatura, os coordenadores de área, que são docentes da IES e responsáveis, em suas respectivas áreas, pelo planejamento, pela organização e pela execução das atividades de iniciação à docência, pelo acompanhamento, pela orientação e pela avaliação dos estudantes bolsistas de licenciatura e pela articulação com as escolas públicas nas quais os bolsistas exercem suas atividades de iniciação à docência. No âmbito das escolas de educação básica, campo de desenvolvimento do PIBID, o programa prevê a atuação de “professores supervisores”, responsáveis por acompanhar e supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência, também como bolsistas.

Cabe lembrar que o PIBID-UFPel conta com 92 supervisores e 34 coordenadores de área, além dos 465 alunos bolsistas³, e contempla 17 escolas da rede pública municipal e estadual de Pelotas.

Na categoria “Coordenação e Supervisão”, composta por 21 indicadores, nota-se um equilíbrio entre os itens com consenso forte e fraco, pois 10 indicadores atingiram o consenso forte e 11 aparecem com consenso fraco, o que não indica, necessariamente, um aspecto negativo. Trata-se de uma categoria com muitos indicadores, mas com divergência de posicionamento entre os bolsistas, provavelmente devido às diferentes metodologias de trabalho adotadas pelos coordenadores de área e supervisores e às diferenças das próprias áreas do conhecimento. Na tabela 10 é possível observar os resultados encontrados nesta categoria, através das respostas dos alunos.

³ Dados obtidos no projeto institucional do PIBID-UFPel e atualizados (nº de bolsistas) durante o período da primeira coleta de dados (2º semestre de 2015).

Tabela 10 - Indicadores da categoria Coordenação e Supervisão divididos em consenso forte e fraco

	Coordenação e Supervisão	Σ (DP)	Md	Mo	Consenso
Consenso Forte	A burocracia sobrecarrega os bolsistas.	3,31 (1,16)	4	4	8
	Há boa interação com os supervisores, que estão sempre dispostos a ajudar e inovar.	3,85 (0,98)	4	4	8
	Há falta de cobrança dos bolsistas que faltam muito sem justificativa e que não participam.	3,74 (1,28)	4	5	9
	Há dedicação e orientação acadêmica por parte dos coordenadores.	4,04 (0,81)	4	4	8
	Há abertura para pensar e planejar os projetos nas reuniões.	4,07 (0,73)	4	4	8
	A coordenação promove discussões importantes sobre o conhecimento.	3,85 (0,94)	4	4	8
	O diálogo nas reuniões de área é bom, tornando os encontros produtivos.	3,79 (1,07)	4	4	8
	Faltam mais atividades práticas nas reuniões disciplinares.	3,23 (1,23)	4	4	8
	Há pontualidade nas reuniões de área.	3,65 (1,15)	4	4	8
	Proporciona uma atuação coletiva e em equipe (bolsistas, supervisores e coordenadores).	4,00 (0,79)	4	4	8
Consenso Fraco	Os bolsistas são sobrecarregados de tarefas e cobranças.	3,04 (1,11)	3	2	5
	Há falta de organização e cumprimento dos objetivos e regras.	3,05 (1,21)	3	2	5
	As reuniões de área são cansativas, dispersas e pouco produtivas.	2,75 (1,32)	2	2	4
	Ocorre falta de interesse, incentivo e responsabilidade de alguns coordenadores.	2,64 (1,15)	2	2	4
	Os horários de algumas reuniões e oficinas são ruins.	3,18 (1,19)	3	4	7
	As reuniões interdisciplinares e de área não se articulam.	3,05 (1,18)	3	2	5
	Há falta de comprometimento e pouca flexibilidade de alguns supervisores.	2,80 (1,18)	2	2	4
	Há muita burocracia e falta de autonomia para realizar as atividades nas escolas.	2,86 (1,15)	2	2	4
	Há falta de liberdade para expor as próprias ideias sobre o PIBID.	2,36 (1,13)	2	2	4
	Ocorre tratamento hostil e desrespeitoso de alguns professores com os bolsistas.	2,36 (1,10)	2	2	4
Alguns projetos e níveis não realizam o trabalho com dedicação.	3,15 (1,04)	3	3	6	

O indicador que fala sobre a falta de cobrança, por parte dos coordenadores, dos bolsistas que faltam muito sem justificativa e que não têm comprometimento com o Programa obteve destaque com a soma da moda e mediana alcançando o índice 9. Mesmo se tratando de um aspecto negativo, há consenso entre os alunos que a burocracia instituída no PIBID sobrecarrega os bolsistas.

Considerando o consenso forte nesta categoria, prevalecem aspectos positivos, tais como a boa interação com os supervisores, que estão sempre dispostos a ajudar e inovar e a dedicação e orientação acadêmica dos coordenadores, os quais promovem discussões importantes sobre o conhecimento, proporcionando uma atuação coletiva e em equipe (bolsistas, supervisores e coordenadores).

Os bolsistas também concordam que o diálogo nas reuniões de área é bom e há abertura para pensar e planejar os projetos, tornando os encontros produtivos, mas que poderiam haver mais atividades práticas nestas reuniões disciplinares.

Outros 11 indicadores apontados na primeira fase da pesquisa na categoria “Coordenação e Supervisão” não obtiveram consenso forte na segunda etapa do estudo, muito provavelmente devido ao grande número de personagens envolvidos no projeto institucional do PIBID-UFPel, que conta com 16 subprojetos, coordenados por 34 professores de diversas áreas e diferentes procedimentos metodológicos na forma de conduzir os subprojetos que coordenam.

Dantas (2014) afirma que o trabalho do PIBID tem criado espaço privilegiado para a construção do necessário diálogo entre a universidade e a escola básica, buscando inaugurar uma relação onde não há separação entre “os que ensinam” e “os que aprendem”, porque ocorre num espaço onde todos avançam em descobertas e aprendizagens se respeitando mutuamente, conscientes das inúmeras e complexas questões colocadas pela realidade atual para a educação brasileira.

Em síntese, o PIBID viabiliza um contato de maior abrangência temporal e reflexiva do aluno de licenciatura com a escola, além dos estágios curriculares, criando um espaço de interação que permite uma aproximação maior entre a escola e a IES. Soczek (2011) considera que, ao incentivar a reflexão sobre a prática pedagógica, o Programa propicia aos graduandos a prática da pesquisa em educação. Por isso, o PIBID constitui-se num interessante modelo de formação de professores, aumentando a sensibilidade para a demanda de uma educação de qualidade centrada nos estudantes, foco do processo educativo. Se o Programa é interessante para os bolsistas, também o é para os professores supervisores que se beneficiam dessa troca de experiências que implica um

repensar da prática docente. Significa, literalmente, a inserção de “sangue novo” pela promoção do trabalho em equipe, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional ao repensar a prática escolar, superando uma tendência de reprodução de práticas consolidadas ao longo dos anos, na maioria das vezes de forma acrítica. Também as IES saem ganhando, ao serem convidadas a (re)pensar seus processos de formação.

5.6. Categoria Bolsistas

A categoria Bolsistas apresenta 10 indicadores (Tabela 11), oito com consenso forte e dois com consenso fraco. Nesta categoria específica os alunos bolsistas realizaram uma avaliação de suas próprias práticas no PIBID, assim como de seus pares.

Tabela 11 - Indicadores da categoria Bolsistas divididos em consenso forte e fraco

	Bolsistas	Σ (DP)	Md	Mo	Consenso
Consenso Forte	Há falta de comprometimento e motivação dos bolsistas para cumprir as tarefas.	3,32 (1,13)	4	4	8
	O valor da bolsa ajuda bastante, inclusive a permanecer na universidade.	4,27 (1,03)	5	5	10
	O valor da bolsa poderia ser maior para valorizar o trabalho do bolsista.	4,44 (0,79)	5	5	10
	Há integração e amizade entre bolsistas.	4,24 (0,76)	4	4	8
	Deveria haver orçamento para transporte dos bolsistas até as escolas e para comprar livros.	4,41 (0,74)	5	5	10
	Há pouca valorização dos bolsistas.	3,65 (1,01)	4	4	8
	Deveria haver melhor destinação das verbas.	4,03 (0,87)	4	4	8
	Deveria haver ao menos um bolsista por área em cada escola envolvida no PIBID.	4,05 (1,08)	4	5	9
C.Fr	A forma de seleção dos bolsistas deveria ser mais criteriosa.	3,06 (1,13)	3	2	5
	Há falta de controle de entrada e saída de bolsistas, desorganizando o grupo.	2,96 (1,24)	3	2	5

Na tabela 11 destacam-se os indicadores que fazem referência às bolsas dos alunos e ao orçamento do PIBID, com a soma da mediana (Md) e da moda (Mo) atingindo o índice 10 da escala de concordância. Neste sentido, os bolsistas apontam que o valor da bolsa ajuda bastante, inclusive a permanecer na universidade, mas que poderia ser maior para valorizar o trabalho desenvolvido.

Ressaltam também que deveria haver orçamento para transporte até as escolas e para comprar livros e que a destinação das verbas de custeio do PIBID deveria ser aprimorada.

A maior parte dos alunos concorda que ocorre falta de comprometimento e motivação de bolsistas para cumprir tarefas e que deveria haver ao menos um bolsista por área em cada escola envolvida no PIBID, colaborando com o trabalho interdisciplinar proposto no Programa. Confirmam também que, mesmo havendo pouca valorização dos bolsistas, há integração e amizade entre eles.

De acordo com Soczek (2011), o reconhecimento do trabalho dos professores, tanto da perspectiva acadêmica quanto financeira, incentiva e contribui significativamente para a melhoria da qualidade da Educação no Brasil, atendendo, dessa forma, ao espírito que rege a legislação vigente. A luta pela manutenção e ampliação de vagas desse Programa deve ser uma bandeira a ser defendida com uma veemência cada vez maior enquanto luta pela garantia de políticas públicas que melhorem a formação dos professores.

Nota-se que o PIBID vem criando condições para um processo de formação favorável ao 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).

5.7. Categoria Perspectivas Profissionais Futuras

Como já foi dito, o PIBID tem a intenção de fomentar a iniciação à docência e melhor qualificá-la, mediante projetos específicos de trabalho, abrangendo as diferentes áreas do conhecimento que fazem parte do currículo da educação básica.

A última categoria do estudo trata das Perspectivas Profissionais Futuras, mostrando dois indicadores com forte convergência de opiniões (Tabela 12), baseando-se nos critérios para estabelecer consenso adotados na pesquisa.

Tabela 12 - Indicadores da categoria Perspectivas Profissionais Futuras com consenso forte

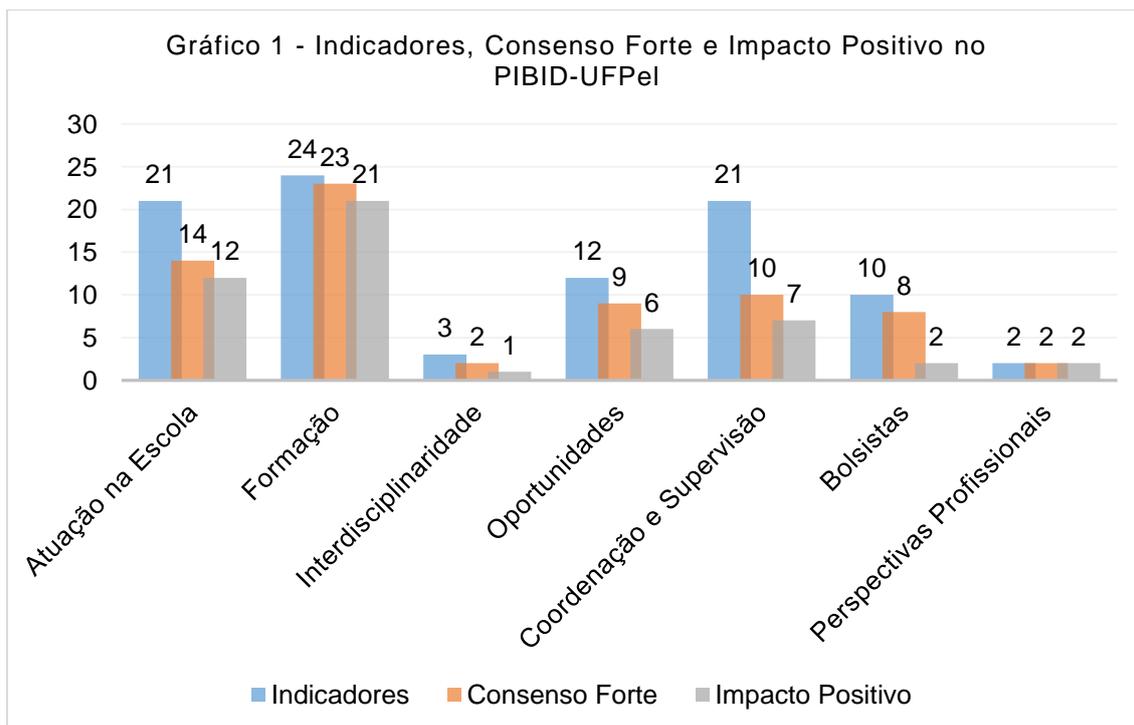
	Perspectivas Profissionais Futuras	Σ (DP)	Md	Mo	Consenso
C. Forte	Após o término da graduação, pretendo ingressar em algum programa de pós-graduação.	4,39 (0,82)	5	5	10
	Após terminar a graduação, pretendo ingressar na rede pública de ensino para dar aula.	4,09 (1,01)	4	5	9

Nesta categoria, que apresenta consenso forte nos dois indicadores, observa-se claramente alguns dos objetivos do PIBID sendo contemplados, pois os bolsistas afirmam que, após o término da graduação, pretendem ingressar em programas de pós-graduação e na rede pública de ensino para ministrar aulas, fatos que indicam um aprimoramento do processo de formação de professores para atuarem na educação básica e o incentivo e a valorização do magistério, proporcionados pela participação no PIBID.

Cabe ressaltar que os dois indicadores apresentam um alto índice de concordância e que aparecem ao mesmo tempo. Esse fato demonstra que os alunos, após o término da graduação, pretendem dar continuidade a sua qualificação profissional através do ingresso em programas de pós-graduação e, concomitantemente, têm a intenção também de dar início a atuação profissional na docência.

5.8. Panorama Geral das Categorias no PIBID-UFPel

Este estudo investigou a percepção dos alunos que participam do PIBID sobre sua formação inicial e profissional e sobre a carreira docente. O gráfico 1 permite uma visão geral, com foco quantitativo, dos itens listados pelos bolsistas na primeira etapa do estudo em cada categoria, assim como o alto índice de convergência de opinião (consenso forte) nos indicadores apontados na segunda etapa da pesquisa. Além disso, o gráfico 1 demonstra que a maior parte dos indicadores com consenso forte apresenta um impacto positivo na trajetória de formação dos alunos participantes do PIBID-UFPel, ou seja, a maioria dos indicadores representa uma efetiva contribuição à formação inicial dos bolsistas.



Soczek (2011) aponta que os benefícios do PIBID decorrem, em boa parte, devido à forma como o Programa foi estruturado. Ao não apontar com maior detalhamento e especificidade no que consistem as práticas de incentivo à docência, permite a existência de práticas plurais pautadas pela troca e melhoria das experiências de docência. Essa pluralidade quantitativa de experiências tende a uma mudança qualitativa das práticas escolares.

Se o ensino for concebido apenas como uma atividade de transmissão de um conhecimento preexistente, então o ofício poderia ser aprendido por exercitação prática. Mas se, pelo contrário, o ensino for entendido como uma atividade de criação, que tem o conhecimento preexistente como matéria-prima, mas que elabora um conhecimento novo no próprio ato pedagógico, então faz sentido conceber modelos universitários de formação de professores. A procura de um conhecimento profissional, que não é mera aplicação prática de qualquer teoria, mas que exige um esforço próprio de elaboração e reelaboração, está na essência do trabalho docente (NÓVOA, 2013).

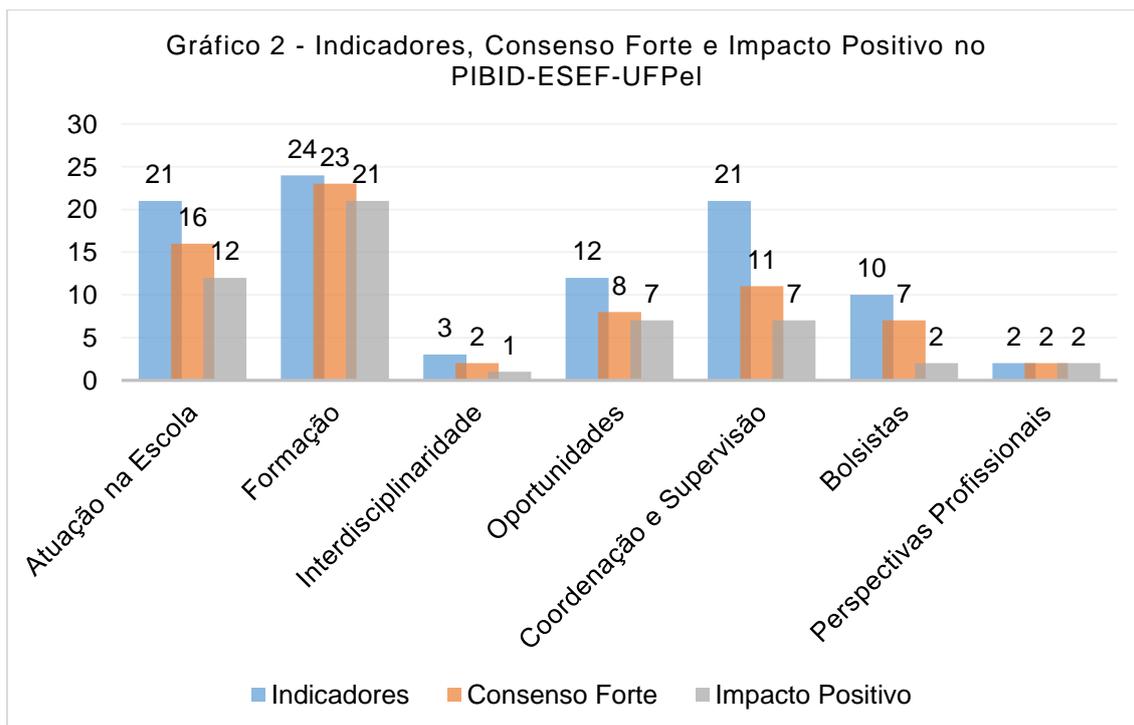
O gráfico 1 demonstra claramente as potencialidades de um programa desenvolvido com a participação integrada de alunos, coordenadores e supervisores, gerando um movimento dinâmico e positivo na formação recíproca e crescimento contínuo, envolvendo os licenciandos, os professores das IES e

das escolas de educação básica. Dos 93 indicadores elencados pelos próprios bolsistas sobre o PIBID na primeira fase da investigação, 68 apresentaram consenso forte na segunda fase e, ainda, desses 68 indicadores, 51 estão diretamente relacionados a fatores de impacto positivo na formação inicial dos alunos. Esses dados demonstram que há uma convergência de opiniões sobre o Programa entre os bolsistas, os quais se sentem beneficiados pela participação no mesmo e que os resultados encontrados representam de fato o PIBID-UFPeI como um todo.

5.9. Panorama Geral das Categorias no PIBID-ESEF-UFPeI

Retomando, o PIBID-ESEF-UFPeI é o maior dos 16 subprojetos que compõe o projeto institucional do PIBID-UFPeI, contando com 4 coordenadores de área, 13 supervisores e 68 alunos bolsistas. Esse número de bolsistas é extremamente expressivo, pois representa aproximadamente um terço dos alunos da licenciatura em Educação Física. Destaca-se também o fato de ser um dos poucos subprojetos que conseguiu manter o número de bolsistas desde 2014, quando do início da vigência do atual projeto institucional. Outro fator que merece destaque é a abrangência do PIBID-ESEF-UFPeI que, além do grande número de bolsistas, atua em quase todas as escolas que integram a proposta institucional e nos três níveis de ensino, ou seja, anos iniciais e anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

O gráfico 2 apresenta os resultados quantitativos das categorias do estudo a partir das respostas dos bolsistas do PIBID-ESEF-UFPeI e tem como objetivo mostrar os dados do maior subprojeto da UFPeI, para permitir uma comparação com os dados gerais do PIBID-UFPeI e demonstrar que as respostas apresentadas neste gráfico não mostram diferenças significativas se comparadas com os resultados de toda a amostra (Gráfico 1), ou seja, mesmo analisados separadamente, de maneira geral, os dados mantêm uma coerência, apresentando apenas pequenas diferenças de acordo com as especificidades de cada subprojeto.



Assim como nos resultados aqui apresentados, em um estudo avaliativo do PIBID, realizado em âmbito nacional por Gatti et al (2014), observou-se como o Programa é valorizado em todos os níveis e por todos os participantes, pois em sua imensa maioria, os depoimentos são muito positivos e os argumentos oferecidos para justificar essa positividade são inúmeros.

Aprimoramentos devem ser implementados considerando o valor atribuído à sua metodologia e às insistentes colocações sobre a necessidade imperativa de sua continuação, pelo seu papel de dar valor novo às licenciaturas nas IES, de melhor qualificá-las e a seus docentes, de propiciar melhor formação a futuros professores da educação básica, de trazer contribuições aos Professores Supervisores e suas escolas, ao ensino pela criatividade didática. Sem dúvida, esse é um programa de grande efetividade no que se refere à formação inicial de professores (GATTI et al, 2014).

Em contraponto, Silva (2013) indica que, mesmo um programa como o PIBID, que poderia contribuir de maneira mais efetiva para a valorização da escola enquanto espaço formativo e para o diálogo entre instituição formadora e instituição escolar, na medida em que sustenta suas ações, predominantemente, no fomento de “bolsas” de caráter individual, perde muito de suas potencialidades na perspectiva da construção e consolidação de práticas

educativas e processos formativos de caráter coletivo-colaborativo. Esse é mais um aspecto que evidencia a urgência de serem aprofundadas as avaliações em torno não apenas desse programa, mas também das demais ações que sustentam a política nacional de formação de professores como um todo e sua articulação com a valorização dos profissionais do magistério da educação.

Concluindo, melhorar a formação inicial dos licenciandos é uma necessária iniciativa, já que uma parte da qualidade da educação depende do trabalho dos professores. Observa-se na história das políticas educacionais voltadas para a formação de professores, a descontinuidade das propostas, o descaso e o abandono que muitas vezes são tratadas tais políticas, comprovados pela falta de investimentos e prioridade de pauta, principalmente quando se refere à docência para a educação básica (MEDEIROS; PIRES, 2014).

Gatti e Barreto (2011) apontam a existência de uma carência visível de políticas de ação voltadas para essa qualificação profissional inicial, em nível estrutural e curricular. Os diferentes cursos de licenciatura são disciplinares, não se integram como um todo e, de modo geral, não estão direcionados à formação para o exercício do magistério. A fragmentação entre cursos e intracursos precisa ser enfrentada com políticas fortes, de consenso e desenvolvidas com responsabilidade, sem apressamentos de natureza política momentânea.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência é uma profissão complexa e, tal como as demais profissões, é aprendida. Os processos de aprender a ensinar, de aprender a ser professor e de se desenvolver profissionalmente são lentos. Iniciam-se antes do espaço formativo dos cursos de licenciatura e prolongam-se por toda a vida, alimentados e transformados por diferentes experiências profissionais e de vida. Assim, por excelência, a escola constitui um local de aprendizagem e de desenvolvimento profissional da docência (MIZUKAMI, 2013).

Os resultados expostos neste estudo, realizado com os protagonistas do PIBID, apontam para a importância da implementação e manutenção de programas de aproximação entre universidade e escola no processo de formação inicial de professores, assim como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, e para a ampliação dos espaços de discussão sobre a maneira como tais programas são conduzidos.

Em síntese, os alunos bolsistas do PIBID-UFPel indicam que o Programa:

- Proporciona experiências no ambiente escolar antes dos estágios curriculares dos cursos de licenciatura, possibilitando um valioso contato antecipado com o contexto da escola e suas múltiplas facetas;
- Auxilia no crescimento e na formação do estudante de licenciatura, através dos trabalhos em grupo, do contato e interação com bolsistas de outras áreas e da troca de experiências interdisciplinares, ampliando o conhecimento;
- Estimula a interdisciplinaridade, mesmo com as dificuldades encontradas no desenvolvimento do trabalho interdisciplinar;
- Contempla e estimula atividades de pesquisa e extensão, a elaboração de trabalhos e artigos e a participação em eventos, mas deixa a desejar na divulgação dos eventos próprios, que favorecem o conhecimento e a compreensão do Programa, e no incentivo (até mesmo financeiro) para participação em eventos de promoção do trabalho desenvolvido no PIBID;
- Conta com a dedicação e orientação acadêmica da maioria dos coordenadores (docentes da IES), os quais promovem discussões

importantes sobre o conhecimento nas reuniões de área, e a interação com os supervisores (docentes das escolas), que estão sempre dispostos a ajudar e inovar, proporcionando uma atuação coletiva e em equipe (bolsistas, supervisores e coordenadores). O Programa carece de mais atividades práticas nas reuniões disciplinares, pois os bolsistas acabam sobrecarregados com a burocracia imposta pelo PIBID e de uma cobrança mais efetiva, por parte dos coordenadores, dos bolsistas que não têm comprometimento e motivação com as tarefas do Programa;

- Colabora financeiramente com os bolsistas, inclusive a permanecer na universidade, mas o valor da bolsa poderia ser maior para valorizar o trabalho desenvolvido, assim como as verbas de custeio deveriam ser melhor destinadas (transporte, livros, etc.);
- Estimula e colabora com o ingresso em programas de pós-graduação e na rede pública de ensino, logo após o término da graduação, fatos que indicam um aprimoramento do processo de formação de professores para atuarem na educação básica e o incentivo e a valorização do magistério, proporcionados pela participação no PIBID.

O presente estudo oferece uma abordagem abrangente sobre os efeitos/benefícios do PIBID na formação inicial para a docência, nas próprias IES e nas escolas, trazendo contribuições para uma ampla compreensão das ações do PIBID nas instituições envolvidas, nos cursos de licenciatura e na concepção de políticas públicas voltadas à educação. A pesquisa mostra, de forma geral, os aspectos positivos e negativos do Programa, as ações compartilhadas das instituições e dos sujeitos, na direção da formação qualificada dos futuros professores da educação básica.

Nóvoa (2013) sugere passar a formação de professores para dentro da profissão, isto é, dar aos professores um maior peso na formação dos seus futuros colegas e dos seu pares; valorizar o conhecimento profissional docente, um conhecimento elaborado a partir de uma reflexão sobre a prática e sobre a experiência, transformando-o em um elemento central da formação; reconstruir o espaço acadêmico da formação de professores, em um quadro de reforço das redes de colaboração e de cooperação, criando novas instituições que juntem a realidade das escola e a realidade das escolas de formação (universidades); articular a formação de professores com o debate sociopolítico, desenvolvendo

iniciativas no sentido da definição de um novo contrato social em torno da educação.

Ressalta-se a importância e conveniência de prosseguir nesse levantamento, aprofundando as análises dos inúmeros dados já coletados e dando continuidade à investigação do impacto do PIBID na formação inicial dos alunos bolsistas, avaliando o desenvolvimento e a efetividade do Programa, especialmente porque, apesar de recente, seu crescimento foi extremamente rápido e intenso e seu futuro é carregado de incertezas.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Mariângela da Rosa; NOCCHI, Nice; OST, Mariana Afonso. A prática pedagógica como componente curricular: contextos e processos. In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O. (Orgs.). **Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012. v. 2. p. 305-322.
- AFONSO, Mariângela da Rosa. **Aspectos interferentes na qualidade dos programas de mestrado em Educação Física no Brasil: um estudo descritivo**. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1992.
- ANTUNES, Marcelo Moreira. Técnica *Delphi*: metodologia para pesquisas em educação no Brasil. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 63-71, jan./abr. 2014.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. Condição docente, trabalho e formação. In: SOUZA, J. V. A. (Org.). **Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- BARBOSA, Marinalva. O PIBID e as culturas formativas no âmbito dos cursos de licenciaturas. In: BARBOSA, M. V.; DANTAS, F. B. A. (Orgs.). **Reflexões sobre a Formação Inicial de Professores no PIBID**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo; Edições 70, 2011.
- BETTI, Mauro. Concepções teóricas e formação profissional no campo da Educação Física. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (Orgs.). **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2006.
- BRASIL. **Lei nº 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.
- CAPES. DEB - **Relatório de Gestão PIBID 2009-2013**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PIBID.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2015.
- _____. **PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 21 mai. 2014.

CARVALHO, Diana Carvalho; QUINTEIRO, Jucirema. A formação docente e o PIBID: dilemas e perspectivas em debate. **EntreVer**, Florianópolis, v. 3, n. 4, jan./jun. 2013.

DANTAS, Fernanda Borges A. Impactos do PIBID n formação inicial e continuada de professores em Uberaba - MG. In: BARBOSA, M. V.; DANTAS, F. B. A. (Orgs.). **Reflexões sobre a Formação Inicial de Professores no PIBID**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

FARIAS, Gelcemar Oliveira; SHIGUNOV, Viktor; NASCIMENTO, Juarez Vieira. Prática pedagógica dos professores de Educação Física nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional. In: FOLLE, A.; FARIAS, G. O. (Orgs.). **Educação Física: prática pedagógica e trabalho docente**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012. v. 1. p. 151-170.

_____. Formação e desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. (Orgs.). **A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física**. Londrina: Midiograf, 2001.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernardete A.; ANDRÉ, Marli E. D. A.; GIMENES, Nelson A. S.; FERRAGUT, Laurizete. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GATTI, Bernardete A.; BARRETTO, Elba S. S., ANDRÉ, Marli E. D. A. **Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, Unesco, 2011.

GATTI, Bernardete A. A prática pedagógica como núcleo do processo de formação de professores. In: GATTI, B. A.; SILVA JUNIOR, C. A.; PAGOTTO, M. D. S.; NICOLETTI, M. G. (Orgs.). **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

INBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MEC. **Programas e Ações/PIBID** - Apresentação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=233&Itemid=467>. Acesso em: 23 abr. 2014.

MEDEIROS, Josiane Lopes; PIRES, Luciene Lima de Assis. O PIBID no bojo das políticas educacionais de formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 21, n. 2, mai./ago. 2014.

MENDES, Evandra Hein; NASCIMENTO, Juarez Vieira; NAHAS, Markus Vinícius; FENSTERSEIFER, Alex; JESUS, Joaquim Felipe. Avaliação da formação inicial em Educação Física: um estudo Delphi. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 53-64, 2006.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B. A.; SILVA JUNIOR, C. A.; PAGOTTO, M. D. S.; NICOLETTI, M. G. (Orgs.). **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

NASCIMENTO, Juarez Vieira. **Formação Profissional em Educação Física e desportos**: contextos de desenvolvimento profissional. Montes Claros: Ed. Unimontes, 2002.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

_____. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, Madrid, n. 350, 2009.

_____. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, B. A.; SILVA JUNIOR, C. A.; PAGOTTO, M. D. S.; NICOLETTI, M. G. (Orgs.). **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

OST, Mariana Afonso; AFONSO, Mariângela da Rosa. **A formação continuada dos professores de Educação Física**: um estudo comparativo entre início e fim de carreira. 2010. Artigo (Especialização em Educação Física) - Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

PIBID-ESEF-UFPEL. **Blog PIBID-ESEF-UFPEL**. Disponível em: <<http://pibidesefufpel.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 11 jun. 2014.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

ROSA, Cristian Leandro Lopes. **PIBID**: Formação Continuada para Professores de Educação Física. 2014. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

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

SILVA, Marcelo Soares Pereira. Políticas de formação e valorização dos profissionais da educação básica em questão: contradições e inquietações. In: MARTINS, A. M.; CALDERÓN, A. I.; GANZELI, P.; GARCIA, T. O. G. (Orgs.). **Políticas e gestão da educação**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SOCZEK, Daniel. PIBID como Formação de Professores: reflexões e considerações preliminares. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 03, n. 05, p. 57-69, ago./dez. 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2002.

UFPEL. **Proposta Institucional PIBID** - Edital nº 61/2013. Disponível em: <<http://wp.ufpel.edu.br/prg/programas/pibid/>>. Acesso em: 14 mai. 2014.

_____. **Pró-Reitoria de Graduação - PIBID**. Disponível em: <<http://wp.ufpel.edu.br/prg/programas/pibid/>>. Acesso em: 14 mai. 2014.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICES

Apêndice A - Cronograma e Logística

Etapas - Mês/Ano	2015												2016				
	Março	Abril	Maio	Junho	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho	Julho
Contato com a PRG	■																
Contato com os gestores do PIBID		■															
Elaboração do projeto de dissertação			■	■	■												
Aplicação do estudo piloto				■	■												
Qualificação do projeto de dissertação						■											
Ajustes no projeto de dissertação							■										
Aplicação dos questionários - fase 1								■	■	■							
Elaboração do questionário - fase 2											■						
Aplicação dos questionários - fase 2												■	■				
Análise dos dados											■	■	■	■			
Revisão de literatura	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Elaboração da dissertação													■	■	■		
Entrega da dissertação																■	
Defesa da dissertação																	■

- Contato com a Pró-Reitoria de Graduação (PRG) para solicitar as informações atualizadas sobre os subprojetos que fazem parte do PIBID-UFPel, as unidades acadêmicas e os cursos envolvidos;
- Contato com o coordenador institucional do PIBID e com os coordenadores dos subprojetos, para expor a importância e relevância do estudo;
- Aplicação do estudo piloto para testar os procedimentos metodológicos utilizados no estudo propriamente dito;
- Contato com os alunos/bolsistas, nas reuniões dos subprojetos, para expor a importância e relevância do estudo;
- Aplicação dos questionários nas reuniões dos subprojetos nas unidades (fase 1) e reaplicação através do Google Formulários (fase 2).

Todas as etapas foram realizadas pela pesquisadora.

Apêndice B - Respostas do Estudo Piloto (primeira etapa) analisadas e organizadas para o segundo round

Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) Estudo Piloto	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião	Concordo	Concordo totalmente
Proporciona contato com o ambiente escolar (escola e alunos) antes dos estágios.					
A escola está aberta para as atividades do PIBID.					
Reforça o vínculo com a escola.					
Traz experiência para os futuros professores.					
Traz experiência para os alunos das escolas.					
Os projetos contribuem para a formação dos bolsistas de cada área.					
Auxilia o crescimento do estudante / futuro professor.					
Proporciona estudos específicos para adquirir experiências.					
Gera possibilidade de experimentar novas ideias.					
Aumenta a produção acadêmica.					
O Programa incentiva a publicações.					
O trabalho com projetos, proporcionado pelo PIBID, ajuda na graduação.					
Proporciona experiência na elaboração de projetos.					
Desenvolve a capacidade de criação.					
Desenvolve a responsabilidade e confiança.					
Desenvolve a capacidade argumentativa sobre temas da educação.					
O PIBID trabalha mais a prática pedagógica que o curso de licenciatura.					
Há sobrecarga de leitura.					
A permanência prolongada no Programa impossibilita o bolsista de participar de outros projetos.					
O PIBID desenvolve a interdisciplinaridade.					
O contato com bolsistas de outras áreas amplia o conhecimento.					
Há dificuldade no trabalho interdisciplinar.					
Contempla oportunidades de pesquisa.					
Proporciona participação em eventos (congressos, palestras).					
Proporciona apresentação de trabalhos.					
Não há custeio para apresentação de trabalhos.					
Proporciona experiências únicas aos estudantes.					
Há boa integração com os professores supervisores.					
Há boa interação com os professores coordenadores, proporcionando aprendizados.					
O diálogo nas reuniões é bom.					
A organização das oficinas estimula a criatividade.					
A burocracia para realizar atividades práticas com os alunos na escola atrapalha o trabalho.					
Podia ter mais atividades práticas.					
Há falta de comunicação e padronização entre os coordenadores.					
Há falta de organização (o que e quando fazer).					
Os bolsistas são sobrecarregados de tarefas e cobranças.					
O Programa consome muito tempo dos bolsistas.					
Há rigidez com a presença nas reuniões, mas nem todos cumprem.					
O valor da bolsa poderia ser maior para valorizar o trabalho do bolsista.					
Após o término da graduação, pretendo ingressar em algum programa de pós-graduação.					
Após o término da graduação, pretendo ingressar na rede pública escolar para dar aula.					

Apêndice C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisador responsável: Cristina Rotta Assis e Prof.^a Dr.^a Mariângela R. Afonso (orientadora)
Instituição: Universidade Federal de Pelotas - Escola Superior de Educação Física
Endereço: Rua Gomes Carneiro, nº 01, Centro, Pelotas/RS
Telefone: (53) 3921-1412

Concordo em participar do estudo “**Impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na formação inicial dos alunos/bolsistas da Universidade Federal de Pelotas**”, ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será mapear o impacto do PIBID na trajetória de formação profissional dos alunos/bolsistas, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usadas para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação consiste em responder um questionário inicial sócio demográfico e com questões abertas sobre o PIBID. Após a primeira etapa, serei convidado(a) a responder por e-mail um segundo questionário fechado, utilizando a escala de Likert, elaborado a partir das respostas da fase anterior.

BENEFÍCIOS: O PIBID é um programa relativamente novo que vem estimulando diversos estudos acadêmicos sobre a formação inicial de professores, visto que visa à inserção dos estudantes de licenciaturas no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica. Esta pesquisa justifica-se pela relevância de investigar a contribuição do PIBID na trajetória de formação dos alunos/bolsistas dos cursos de licenciatura, futuros professores da educação básica. Sendo assim, é de extrema importância que se construa e realize uma avaliação mais profunda sobre o desenvolvimento desse programa, especialmente porque, apesar de recente, seu crescimento foi extremamente rápido e intenso.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente de que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Nome do participante: _____

Identidade: _____

ASSINATURA: _____ DATA: ____ / ____ / _____

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma dúvida ou preocupação sobre o estudo pode entrar em contato através do endereço citado acima. Para outras considerações ou dúvidas sobre a ética da pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel - Rua Luís de Camões, 625 - CEP: 96055-630 - Pelotas/RS, Telefone (53) 3273-2752.

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL:

Apêndice D - Questionário do Primeiro *Round* (dados gerais e avaliação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência)

I. Dados Gerais

Nome e e-mail: _____

Cidade e Estado de origem: _____

Período de ingresso no PIBID (semestre/ano): _____

Curso e Unidade: _____

Subprojeto PIBID e nível de atuação: _____

Qual o seu semestre ou ano no curso de graduação? _____

Qual a sua idade? _____

Quais as suas perspectivas profissionais após o término da graduação?

1 - Sexo

() Feminino () Masculino

2 - Onde concluiu o ensino médio?

() Instituição pública () Instituição privada

3 - Renda familiar

() Até um salário mínimo () De 1 até 2 salários mínimos

() De 3 até 4 salários mínimos () 5 ou mais salários mínimos

4 - Qual o nível de instrução do pai?

() Fundamental incompleto () Fundamental completo

() Médio incompleto () Médio completo

() Superior incompleto () Superior completo

5 - Qual o nível de instrução da mãe?

() Fundamental incompleto () Fundamental completo

() Médio incompleto () Médio completo

() Superior incompleto () Superior completo

6 - Utiliza a bolsa como sustento?

() Sim () Não

7 - Possui emprego formal?

() Sim () Não

Apêndice E - Respostas do Estudo Propriamente Dito (primeira etapa)
 analisadas e organizadas para o segundo *round*

Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) Estudo Propriamente Dito - 2º <i>round</i>	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião	Concordo	Concordo totalmente
ATUAÇÃO NA ESCOLA					
A escola está aberta para as atividades do PIBID.					
Proporciona experiências no ambiente escolar antes dos estágios curriculares.					
Proporciona contato, interação e vínculo com os alunos.					
Proporciona inserção e contato com o meio escolar desde o início da graduação.					
Há pouca receptividade e disponibilidade da escola e de professores.					
Os alunos das escolas aprendem com as oficinas do PIBID e participam com interesse.					
Proporciona práticas e experiências em sala de aula.					
Proporciona entender o funcionamento e as dificuldades da escola e comunidade escolar.					
Falta tempo (demora muito) para desenvolver as atividades e oficinas do PIBID na escola.					
Ocorre colisão de horários entre aulas, reuniões e atividades nas escolas.					
A escola apresenta dificuldade de entender o PIBID.					
O PIBID incentiva a escola e os bolsistas a criar novas formas de atuação na educação.					
Há pouca disponibilidade de infraestrutura e material para as atividades na escola.					
O PIBID gera mudanças positivas na escola.					
Falta aproximação dos bolsistas com os alunos.					
Amplia os conhecimentos de maneira geral (professor/alunos).					
O retorno do PIBID é importante para estimular a comunidade escolar.					
Seria melhor dar aulas para os alunos nas disciplinas e não apenas oficinas.					
A vivência na escola proporciona autoconhecimento e identidade profissional.					
Deveriam ser inseridas mais escolas no PIBID.					
Falta preparo dos bolsistas (didática) antes do contato com os alunos na escola.					
FORMAÇÃO					
Há uma aproximação da realidade profissional (experiência prática) no ambiente escolar.					
Auxilia no crescimento e formação do estudante de licenciatura.					
Proporciona trabalhos em grupo (várias áreas) e troca de experiências interdisciplinares.					
O contato e interação com bolsistas de outras áreas amplia o conhecimento.					
Proporciona um bom aprendizado através da elaboração e aplicação de projetos e oficinas.					
Há muitas reuniões, leituras, planejamentos e pouco tempo para as práticas na escola.					
Trabalha a relação da teoria com a prática.					
Promove uma aproximação entre universidade e escola.					
Estimula e motiva a prática docente e a seguir na carreira.					

Desenvolve novos conhecimentos, metodologias e a criatividade.					
Permite analisar criticamente a carreira em educação, a escola e a escolha da profissão.					
Proporciona trabalhar textos (fundamentação teórica) e legislação nas reuniões.					
Faltam atividades específicas de algumas áreas na escola.					
Os projetos contribuem para a formação dos bolsistas e a valorização de cada área.					
Desenvolve a responsabilidade social, confiança e segurança.					
Possibilita reflexões das práticas pedagógicas nas reuniões e discussões em grupo.					
Permite a observação de professores da área na escola e troca de experiências.					
Proporciona estudos e conhecimentos específicos e ações na área de atuação.					
A teoria e os objetivos do Programa são melhores que a prática efetivamente.					
Gera possibilidade de compartilhar novas ideias e práticas inovadoras.					
O PIBID oferece a experiência que a Universidade deixa a desejar.					
O trabalho com projetos ajuda na graduação.					
Há possibilidade solucionar problemas, devido ao diagnóstico realizado na escola.					
Os bolsistas aprendem a planejar oficinas, aulas e atividades.					
INTERDISCIPLINARIDADE					
O PIBID desenvolve a interdisciplinaridade (trabalho interdisciplinar).					
Há dificuldade no trabalho interdisciplinar.					
Ocorre competição e desvalorização entre as áreas.					
OPORTUNIDADES					
Contempla e estimula atividades de pesquisa.					
Estimula a elaboração de trabalhos e artigos e a participação em eventos.					
Falta orientação na elaboração de trabalhos e pesquisas.					
O PIBID contribui para melhorar o currículo.					
Facilita o ingresso na pós-graduação.					
Deveria haver certificação para as atividades e oficinas realizadas.					
Falta divulgação dos eventos do PIBID e conhecimento/compreensão sobre o Programa.					
O PIBID abre portas dentro e fora da UFPel.					
Os seminários do PIBID não correspondem às expectativas.					
O PIBID promove atividades de extensão.					
Falta incentivo financeiro para participação em eventos e divulgação do trabalho no PIBID.					
Possibilita formação continuada dos professores das escolas.					
COORDENAÇÃO E SUPERVISÃO					
Os bolsistas são sobrecarregados de tarefas e cobranças.					
A burocracia sobrecarrega os bolsistas.					
Há boa interação com os supervisores, que estão sempre dispostos a ajudar e inovar.					
Há falta de cobrança dos bolsistas que faltam muito sem justificativa e que não participam.					
Há falta de organização e cumprimento dos objetivos e regras.					
Há dedicação e orientação acadêmica por parte dos coordenadores.					
As reuniões de área são cansativas, dispersas e pouco produtivas.					
Ocorre falta de interesse, incentivo e responsabilidade de alguns coordenadores.					
Os horários de algumas reuniões e oficinas são ruins.					
As reuniões interdisciplinares e de área não se articulam.					

Há falta de comprometimento e pouca flexibilidade de alguns supervisores.					
Há muita burocracia e falta de autonomia para realizar as atividades nas escolas.					
Há abertura para pensar e planejar os projetos nas reuniões.					
A coordenação promove discussões importantes sobre o conhecimento.					
Há falta de liberdade para expor as próprias ideias sobre o PIBID.					
O diálogo nas reuniões de área é bom, tornando os encontros produtivos.					
Ocorre tratamento hostil e desrespeitoso de alguns professores com os bolsistas.					
Alguns projetos e níveis não realizam o trabalho com dedicação.					
Faltam mais atividades práticas nas reuniões disciplinares.					
Há pontualidade nas reuniões de área.					
Proporciona uma atuação coletiva e em equipe (bolsistas, supervisores e coordenadores).					
BOLSISTAS					
Há falta de comprometimento e motivação dos bolsistas para cumprir as tarefas.					
O valor da bolsa ajuda bastante, inclusive a permanecer na universidade.					
O valor da bolsa poderia ser maior para valorizar o trabalho do bolsista.					
Há integração e amizade entre bolsistas.					
A forma de seleção dos bolsistas deveria ser mais criteriosa.					
Deveria haver orçamento para transporte dos bolsistas até as escolas e para comprar livros.					
Há pouca valorização dos bolsistas.					
Deveria haver melhor destinação das verbas.					
Há falta de controle de entrada e saída de bolsistas, desorganizando o grupo.					
Deveria haver ao menos um bolsista por área em cada escola envolvida no PIBID.					
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS FUTURAS					
Após o término da graduação, pretendo ingressar em algum programa de pós-graduação.					
Após terminar a graduação, pretendo ingressar na rede pública de ensino para dar aula.					

Apêndice F - Modelo das Respostas do Estudo Propriamente Dito (após a primeira etapa) analisadas e organizadas para o segundo *round*, enviadas através do Google Formulários para os integrantes da amostra (segunda etapa)

13/05/2016

Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID



Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID

O PIBID é um programa relativamente novo que vem estimulando diversos estudos acadêmicos sobre a formação inicial de professores, visto que visa à inserção dos estudantes de licenciaturas no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica. Esta pesquisa justifica-se pela relevância de investigar a contribuição do PIBID na trajetória de formação dos alunos/bolsistas dos cursos de licenciatura, futuros professores da educação básica. Sendo assim, é de extrema importância que se construa e realize uma avaliação mais profunda sobre o desenvolvimento desse programa, especialmente porque, apesar de recente, seu crescimento foi extremamente rápido e intenso.

*Obrigatório

Qual o seu e-mail? *

Sua resposta

Qual o seu curso de licenciatura? *

Sua resposta

12% concluído

PRÓXIMA

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

Google Forms





Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID

*Obrigatório

Atuação na Escola

A escola está aberta para as atividades do PIBID. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Sem opinião
- Concordo
- Concordo totalmente

Proporciona experiências no ambiente escolar antes dos estágios curriculares. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Sem opinião
- Concordo
- Concordo totalmente

Proporciona contato, interação e vínculo com os alunos. *

- Discordo totalmente
- Discordo
-



ANEXOS

Anexo A - Parecer Consubstanciado do CEP

Número do Parecer: 1.481.150

ESCOLA SUPERIOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na formação inicial dos alunos/bolsistas da Universidade Federal de Pelotas

Pesquisador: Mariângela da Rosa Afonso

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 54431216.4.0000.5313

Instituição Proponente: Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.481.150

Apresentação do Projeto:

O projeto visa responder à pergunta: Qual o impacto do PIBID na trajetória de formação inicial dos alunos/bolsistas? Para tanto, todos os alunos/bolsistas do PIBID da UFPel que estão distribuídos em 16 subprojetos, totalizando 487 indivíduos, serão entrevistados pelo método Delphi, com 2 rounds (questionários construídos com base em um estudo piloto já realizado).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Mapear o impacto do PIBID na trajetória de formação inicial dos alunos/bolsistas.

Objetivo Secundário:

Investigar como a participação no PIBID está interferindo na formação inicial dos alunos/bolsistas;

Identificar a eficiência do PIBID na construção do conhecimento referente à prática pedagógica;

Verificar a efetividade deste Programa, enquanto política pública educacional de incentivo à docência e qualificação profissional.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com o pesquisador, não há riscos na realização do estudo.

Benefícios:

Endereço: Luis de Camões,625

Bairro: Tablada

CEP: 96.055-630

UF: RS

Município: PELOTAS

Telefone: (53)3273-2752

E-mail: schivi@terra.com.br

ESCOLA SUPERIOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



Continuação do Parecer: 1.481.150

O PIBID é um programa relativamente novo que vem estimulando diversos estudos acadêmicos sobre a formação inicial de professores, visto que visa à inserção dos estudantes de licenciaturas no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica. Esta pesquisa justifica-se pela relevância de investigar a contribuição do PIBID na trajetória de formação dos alunos/bolsistas dos cursos de licenciatura, futuros professores da educação básica. Sendo assim, é de extrema importância que se construa e realize uma avaliação mais profunda sobre o desenvolvimento desse programa, especialmente porque, apesar de recente, seu crescimento foi extremamente rápido e intenso.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa está bem fundamentada, com ampla revisão de literatura e metodologia clara.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados de forma adequada

Recomendações:

Recomendo aprovação

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a)

O CEP considera o protocolo de pesquisa adequado, conforme parecer do relator, considerando as normas éticas de pesquisa em seres humanos. Solicita-se que o pesquisador responsável retorne com o RELATÓRIO FINAL ao término do estudo, considerando o cronograma estabelecido.

Att,

Suzete Chiviacowsky Clark

Presidente: CEP/ESEF/UFPEL

Endereço: Luis de Camões,625
Bairro: Tablada CEP: 96.055-630
UF: RS Município: PELOTAS
Telefone: (53)3273-2752 E-mail: schivi@terra.com.br

ESCOLA SUPERIOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



Continuação do Parecer: 1.481.150

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_680168.pdf	17/03/2016 13:44:45		Aceito
Folha de Rosto	FolhaRostoPB.pdf	16/03/2016 15:20:04	Cristina Rotta Assis	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoPesquisaPB.pdf	14/03/2016 22:16:19	Cristina Rotta Assis	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	14/03/2016 22:15:53	Cristina Rotta Assis	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PELOTAS, 06 de Abril de 2016

Assinado por:
Suzete Chiviakowsky
(Coordenador)

Endereço: Luis de Camões,625
Bairro: Tablada CEP: 96.055-630
UF: RS Município: PELOTAS
Telefone: (53)3273-2752 E-mail: schivi@terra.com.br