

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS, AMBIENTAIS E BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM BIOLOGIA**

WILLIAM NOVAES SANTOS

**A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A PRESENÇA DO
PIBID-BIOLOGIA NO COLÉGIO ESTADUAL DR. ELIEL DA SILVA
MARTINS – SAPEAÇU-BA.**

CRUZ DAS ALMAS - BA

2019

WILLIAM NOVAES SANTOS

**A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A PRESENÇA DO
PIBID-BIOLOGIA NO COLÉGIO ESTADUAL DR. ELIEL DA SILVA
MARTINS – SAPEAÇU-BA.**

Monografia apresentada ao componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso I, do curso de Licenciatura em Biologia do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Biologia.

Orientadora: Prof. Dra. Luiza Olívia Lacerda
Ramos

CRUZ DAS ALMAS - BA

2019

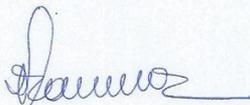
WILLIAM NOVAES SANTOS

**A PERCEÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A PRESENÇA DO PIBID-BIOLOGIA
NO COLÉGIO ESTADUAL DR. ELIEL DA SILVA MARTINS – SAPEAÇU-BA.**

Monografia apresentada ao Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Biologia.

Aprovado em 19 de fevereiro de 2019.

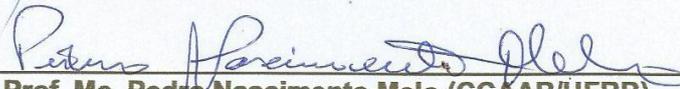
Banca Examinadora:



Prof.^a Dra. Luiza Olívia Lacerda Ramos - Orientadora (CCAAB/UFRB)



Prof.^a Dra. Cecília Dominical Poy (CCAAB/UFRB)



Prof. Me. Pedro Nascimento Melo (CCAAB/UFRB)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha irmã, **Camila Novaes**. Esta me influenciou a enveredar neste caminho o qual transformou para sempre minha vida. A ela, eu sempre admirei e serei eternamente grato por todas as minhas conquistas até aqui.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Tânia M^a Novaes e Jorge Santos por todo apoio, preocupação, orações e incentivo, entre outros mais sentimentos que aqui se torna pequeno para expressar. São exemplos que tenho muito orgulho e que carreguei por toda minha caminhada até aqui (Amo vocês).

Aos meus familiares em especial meus tios(as) Milton Novaes, Tereza Novaes e Cleusa Santos por toda empatia, incentivo, força e o financiamento da minha visão noturna (óculos), sobretudo, pelo amor e disposição para ajudar no que fosse necessário. Agradeço também ao meu primo Jackson Novaes que sempre esteve por perto para contribuir de alguma forma, principalmente nas caronas para a UFRB (Te amo, irmão).

A minha companheira Poliana Pereira que sempre esteve ao meu lado por toda a minha graduação disponibilizando seu tempo, conhecimento, experiência, amor, respeito e paciência. Foi e ainda são imensuráveis suas contribuições, as quais me orgulho em dizer que foram essenciais para o meu amadurecimento e desenvolvimento pessoal/acadêmico (Te amo).

A minha turma 2013.1 (Turma do protesto) por toda consideração, respeito, união, incentivo e amizade. Foram verdadeiros companheiros nos momentos mais felizes e, principalmente, nos mais tenebrosos já vivenciados na academia.

Ao meu mestre Pedro Melo que considero um grande amigo por sua humanidade e por sua motivação em um dos momentos em que mais estive de baixa estima. Deu-me confiança e autonomia para superar as fraquezas. Sobre ele, tenho muito a dizer, mas deixo meus sinceros agradecimentos e o desejo de muitas alegrias em sua vida.

A minha orientadora Luiza Ramos que me aceitou num momento desesperador da minha vida acadêmica sem regras e nenhuma soberba, amparou-me com sorrisos e uma frase inesquecível “vai dar tudo certo.” Isso sem sombra de dúvidas aflorou meus sentimentos e me colocou no centro de novo. A senhora, deixo minha eterna gratidão e sucesso na sua carreira profissional/pessoal.

Em especial aos amigos(as) Manoel (Namorador), Lucas (Super choque), Ubiraci (Bolo), Idália (P. Freire), Ana Cláudia (Autoclave), Sandra (Tampinha), Juliana Santos (Juba), Fátima, Suelen e Danilo (Coronel) Gilmar (Fofa). Por todas essas pessoas tenho um carinho especial e apreço com valor inestimável, pois me

acolheram, defenderam, influenciaram, enfim, somaram para um conjunto peculiaridades fundamentais a minha vida pessoal/profissional.

A minha galera do PIBID que acolheu a minha chegada e facilitou o nosso relacionamento. Foram muitas as resenhas, os trabalhos e desafios que passamos juntos que com toda certeza contribuíram para o nosso crescimento, potencial e formação (Ana Verena, Maria, Juliana, Roseli, Danilo, Naiara, Dalington, Hanna, Neliane, Marília e Laura).

As professoras de Estágio Supervisionado, Nélia Nunes, Neide Santos e Liane Sales e a professora supervisora do PIBID, Jesua Leite. Com elas pude desfrutar momentos indispensáveis a minha formação. São exemplos de profissionais e seres humanos e, por isso, merecem minha eterna gratidão por fazerem parte da minha transição de estudante a professor.

A toda gestão escolar por onde estagiei e trabalhei com o PIBID. Foram acolhedoras e sempre disponíveis para ajudar. Sem dúvidas, são parceiras que prestaram um serviço não apenas obrigatório ou curricular, mas sim, de valorização com a profissão que ainda carece de valor e mais incentivo.

A toda galera do LEAPE (Projeto abelhas urbanas) que sempre demonstrou respeito pelas minhas sugestões e conduta de trabalho. Curtimos muito sol na cabeça e muita fome nos dias de coleta, mas foram experiências que serviram de base para a nossa grandeza (Deise, Verena, Paula, Manoel, Antônia e Larissa).

SANTOS, W. N. **A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A PRESENÇA DO PIBID-BIOLOGIA NO COLÉGIO ESTADUAL DR. ELIEL DA SILVA MARTINS – SAPEAÇU-BA.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Biologia) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, Cruz das Almas, Bahia, 2019. 73 fls. Orientadora: Prof. Dra. Luiza Olívia Lacerda Ramos.

RESUMO

O trabalho que aqui apresentamos parte da seguinte problemática: como os estudantes do Colégio Estadual Dr. Eliel Martins da Silva perceberam a presença e as contribuições do PIBID-Biologia da UFRB nessa escola? Esta pergunta emergiu de uma inquietação quando ainda integrante do PIBID. Percebia que alguns estudantes consideravam as atividades do PIBID como momentos de descontração. Esta situação me incomodou e, por isso, me questionava quais eram os motivos que levavam a essa avaliação. Tal questionamento nos levou a identificar as percepções dos estudantes sobre o PIBID-Biologia quanto às contribuições em suas aprendizagens. E como objetivos específicos, pretendemos investigar quais conhecimentos/informações os estudantes possuem sobre o Programa na escola e verificar se o PIBID contribuiu para o desempenho escolar dos estudantes. Para dar sustentação e fundamentação aos propósitos e discussões deste trabalho foi fundamental a aproximação com alguns referenciais teóricos, com destaque para CAPES (2012; 2013; 2014), Gatti et al (2014), Pimentel (2012), Gatti, Barretto e André (2011), Souza (2017), entre outros. A pesquisa ancorou-se na abordagem descritiva e qualitativa com estudo de campo, tendo o questionário como instrumento de coleta dos dados, o qual foi aplicado para cento e cinco (105) estudantes das séries 1º e 2º anos do Ensino Médio do Colégio Eliel Martins. Com base nos dados obtidos identificamos categorias de análise que levaram em consideração o grau de semelhança entre as respostas dadas pelos estudantes. Os resultados encontrados nesta pesquisa apontam para dois cenários: primeiramente, os estudantes desconhecem as pertinências do Programa que dão propósito à sua existência, como a finalidade e o papel. Constatamos também que o Programa contribuiu para suas aprendizagens de maneira a proporcionar melhor comportamento na sala de aula, mais incentivo o qual possibilita estudar com mais intensidade ou a participar das atividades, motivação para que se empenhem mais nos estudos, como também, maior benefício aos componentes de Ciências e Biologia. Isso mostra que com o PIBID é possível despertar interesses ou superar dificuldades.

Palavras-chave: Ensino Médio. Formação de professores. PIBID-Biologia.

SANTOS, W. N. THE PERCEPTION OF THE STUDENTS ON THE PRESENCE OF PIBID BIOLOGY IN THE STATE COLLEGE DR. ELIEL DA SILVA MARTINS - SAPEAÇU- BA. Completion of Course Work (Degree in Biology) - Federal University of Recôncavo of Bahia - UFRB, Cruz das Almas, Bahia, 2019. 73 fls. Advisora: Prof. Dra. Luiza Olívia Lacerda Ramos.

ABSTRACT

The work presented here is part of the following problem: how did the students of the State School Dr. Eliel Martins da Silva realized the presence and the contributions of the PIBID-Biology of UFRB in this school? This question emerged from a concern when still a member of PIBID. He noticed that some students considered the activities of PIBID as moments of relaxation. This situation bothered me, and so I wondered what the reasons led to this assessment. This questioning led us to identify the perceptions of the students about PIBID-Biology regarding the contributions in their learning. And as specific objectives, we intend to investigate what knowledge / information the students have about the Program in the school and to verify if the PIBID contributed to the students' academic performance. In order to give support and ground to the purposes and discussions of this work, it was fundamental to approach with some theoretical references, with emphasis on CAPES (2012, 2013, 2014), Gatti et al (2014), Pimentel (2012), Gatti, Barretto and André (2011), Souza (2017), among others. The research was anchored in the descriptive and qualitative approach with a field study, and the questionnaire was used as a data collection instrument, which was applied to one hundred and five (105) students of the 1st and 2nd years of the High School of Eliel Martins College . Based on the data obtained, we identified categories of analysis that took into account the degree of similarity between the answers given by the students. The results found in this research point to two scenarios: first, students are unaware of the pertinence of the Program that gives purpose to its existence, such as purpose and role. We also found that the Program contributed to their learning in order to provide better classroom behavior, more incentive which allows students to study more intensively or participate in the activities, motivation to engage more in the studies, as well as greater benefit to the students components of science and biology. This shows that with the PIBID can arouse interests or overcome difficulties.

Key-words: High School. Teacher training. PIBID-Biology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01. Dinâmica de funcionamento do PIBID	19
Figura 02. Esfera física da escola	46
Figura 03. Estudantes que receberam ou não explicações sobre o PIBID	48
Figura 04. Conhecimentos dos estudantes sobre a finalidade do PIBID	52
Figura 05. Contribuição do PIBID para o desempenho dos estudantes	53
Figura 06. O PIBID no contexto motivacional para os estudantes	58

LISTA DE TABELAS

Tabela 01. Componentes Curriculares de maior rendimento pós-PIBID considerados pelos estudantes.....	56
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 01. Histórico dos editais que contemplam a adesão de instituições formadoras ao Programa.....	17
Quadro 02. Cursos de Licenciatura ofertados pela UFRB.....	25
Quadro 03. Escolas parceiras do PIBID.....	26

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CAHL – Centro de Artes, Humanidades e Letras
- CCAAB – Centro de Ciências Agrárias Ambientais e Biológicas
- CETENS – Centro de Ciências e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade
- CFP – Centro de Formação de Professores
- DEB – Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica
- EJA – Ensino de Jovens e Adultos
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- ID – Iniciação à Docência
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IES – Instituição de Ensino Superior
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LIFE – Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores
- MEC – Ministério da Educação
- PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
- PPP – Projeto Político Pedagógico
- RP – Programa de Residência Pedagógica
- REDA – Regime Especial de Direito Administrativo
- TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – PIBID.....	15
2.1. Histórico do programa.....	15
2.2. Finalidade e funcionalidade	17
2.3. Impactos	21
2.4. O PIBID no âmbito da UFRB	22
3. IMPLICAÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR E DOS ESTUDANTES DA ESCOLA	28
3.1. Contribuição do PIBID na formação inicial de professores: processos identitários.....	28
3.2. Contribuição do PIBID para com os estudantes da escola	32
4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES	34
4.1. Universidade e a formação de professores.....	34
4.2. O estágio curricular como etapa formativa.....	36
4.3. Programas colaboradores à formação de professores	37
5. PERCURSO METODOLÓGICO	42
5.1. Tipo de pesquisa.....	42
5.2. Local de estudo.....	43
5.3. Participantes do estudo.....	44
5.4. Coleta de dados.....	44
5.5. Análise de dados.....	46
6. RESULTADOS E DISCUSSÃO	47
6.1. BLOCO 1 – CONHECIMENTOS/INFORMAÇÕES SOBRE O PIBID.....	47
6.1.1. Sobre o PIBID	47
6.1.2. Sobre o papel do PIBID	49
6.1.3. Finalidade do PIBID	51
6.2. BLOCO 2 – CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA O DESEMPENHO ESCOLAR DOS ESTUDANTES.....	53
6.2.1. Contribuição para o desempenho.....	53
6.2.2. Componentes Curriculares mais beneficiados pelo PIBID.....	56

6.2.3. Motivação nos estudos	58
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
8. REFERÊNCIAS.....	62
9. APÊNDICES	68

1. INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID ao ser lançado pela Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, primariamente, teve como prioridade, suprir Componentes Curriculares do Ensino Médio em que havia uma carência de professores devido às grandes evasões nos cursos de licenciatura e pouca procura por estes. Assim, foi publicado o primeiro Edital MEC/CAPES/FNDE Pibid 2007 com intuito de fomentar a iniciação à docência para melhor formar estudantes em nível superior dos cursos de licenciatura (GATTI e BARRETO, 2009; CAPES, 2014; CAPES, 2018).

Especificamente, o Programa oferece bolsas para estudantes de licenciatura de Instituição de Ensino Superior – IES pública e privada, como também para professores de universidade e da escola pública. Em conjunto, estes bolsistas se reúnem, planejam e refletem sobre as atividades a serem desenvolvidas na escola de maneira que possam impactar positivamente para todos os envolvidos, universidade e escola (CAPES, 2013). Esta característica torna um Programa de alta relevância vez que a bolsa torna-se também um atrativo para os estudantes que carecem de auxílio para custear seus estudos.

Desde que foi instituído, o PIBID buscou incentivar e valorizar a profissão docente, além de possibilitar o seu aprimoramento visando a melhoria na qualidade da educação básica. Isto porque ele cria oportunidades para que o licenciando vivencie o dia a dia dessa profissão no âmbito escolar de modo a desenvolver ações inovadoras que respeitem o contexto cultural, econômico e social dos estudantes da escola e com isto potencializar as atividades no âmbito da docência. Como efeito, é possível vivenciar experiências que promovam a integração teoria e prática, além de propiciar aproximações entre escola e universidade para com isso, compreender através das ações do PIBID a importância dessa profissão para a transformação social (CAPES, 2013).

Pesquisas realizadas pela CAPES, (2012, 2013, 2014), por Gatti et al. (2014), Gonzatti (2015), Souza (2017) comprovam que o PIBID a partir de suas contribuições tem impactado positivamente tanto para a escola quanto para a universidade, no entanto, apoiados em nossas experiências nos atrevemos a inferir, mas não confirmar que, a obtenção do sucesso do PIBID na escola depende também de algumas condições essenciais, como o envolvimento dos estudantes nas

atividades, a percepção destes quanto a importância do Programa, a motivação empregada nesses, o reconhecimento quanto aos esforços dos bolsistas, como também, a compreensão dos propósitos do Programa.

A partir desta compreensão e, como bolsista do PIBID, percebi em dados instantes na escola que alguns estudantes consideravam as atividades do PIBID como momentos de descontração. Isso me inquietava e levava a refletir sobre quais eram os motivos que levavam a essa avaliação? O que, estávamos fazendo como estagiários em nossa prática pedagógica? Será que a não atribuição de notas nas atividades que eles realizavam diminuía o valor, aos olhos dos estudantes? Ao meu ver, isso, por si já justificava essa pesquisa.

Daí, emergiu-se o desejo de investigar **como os estudantes do Eliel Martins perceberam a presença e contribuições do PIBID-Biologia da UFRB**. Acompanhando esta pergunta, o seguinte **objetivo geral**: identificar as percepções dos estudantes sobre o PIBID-Biologia quanto às contribuições em suas aprendizagens e os **específicos**: investigar quais conhecimentos/informações os estudantes possuem sobre o Programa na escola e verificar se o PIBID contribuiu para o desempenho escolar dos estudantes.

Esta monografia encontra-se estruturada em seis capítulos. O primeiro contextualiza o objeto de investigação, PIBID, apresentando elementos que são fundamentais a sua criação e contribuição, além disso, consta também a justificativa e os objetivos que norteiam este trabalho.

O segundo capítulo, consiste num breve panorama do Programa a nível Nacional em que destacamos o histórico (criação e expansão), suas finalidades, funcionalidade e impactos gerados. Por fim, o apresentamos no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB enfatizando sua adesão e ampliação por toda instituição. No terceiro, tratamos das contribuições que o Programa proporciona para a formação inicial de professores, assim como para os estudantes da escola.

O quarto refere-se à formação de professores de modo a tratar brevemente sobre a universidade como instituição formadora, o Estágio Curricular como parte do processo formativo e apresentação de Programas Educacionais que colaboram para tal formação. O quinto aborda o percurso metodológico deste trabalho em que descrevemos todos os elementos necessários para o seu desenvolvimento, como

por exemplo: o tipo da pesquisa, local de estudo, público alvo, instrumento de coleta, análise de dados e outros mais.

No sexto nós discutimos os resultados encontrados que, por sua vez, encontram-se divididos em dois Blocos com três seções cada que versam sobre o PIBID na perspectiva dos estudantes.

Por fim, o sétimo capítulo, tratamos das considerações finais as quais responderam aos objetivos específicos, deixamos também, uma possível sugestão para futuras pesquisas a respeito do Programa e o retorno que esta pode levar para a universidade, escola e comunidade em geral.

Esperamos, com esta pesquisa, indicar pistas para o PIBID-Biologia da UFRB acerca do seu valor para a escola e, principalmente, de que a comunicação com os estudantes e o envolvimento destes nas atividades são processos fundamentais para que se construam aprendizagens significativas, e assim, talvez, esses o reconheçam como um grande parceiro para o seu desenvolvimento acadêmico/pessoal.

2. PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – PIBID

2.1. *Histórico do Programa*

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID foi criado em 2007 por meio da Portaria Normativa N° 38, de 12 de dezembro de 2007. Foi também instituído no âmbito do Ministério da Educação, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. A partir daí, surge o primeiro Edital do Programa em 2007 que, teve como finalidade, conforme a Capes (2012a, p.49), “a valorização do magistério e o aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica.” que, no entanto, só teve suas atividades iniciadas em 2009, pois houve problemas na liberação dos recursos que iriam fornecer as bolsas (BRASIL, 2007; CAPES, 2014).

Importante também destacar como representativo, para fundamentar e legitimar o PIBID a Lei, nº 12.796 sancionada em 04 de abril de 2013 alterando o texto da Lei, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir, dentre outras questões, o Art.62, especificamente o §5, o seguinte texto:

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, p.2).

Essa articulação com a LDB reafirmou a importância do Programa, uma vez que, favoreceu a aproximação entre instituições superiores formadoras e as escolas para viabilizar a integração teoria e prática, como também criou condições do licenciando conhecer, e até mesmo se reconhecer no seu futuro ambiente de trabalho.

Segundo a Capes (2013), em um dado período anterior ao surgimento do Programa existia uma carência em âmbito nacional de professores nas áreas de conhecimento como Física, Química, Biologia e Matemática para o Ensino Médio. Então inicialmente, o PIBID deu prioridade a esses componentes. No entanto, de

acordo com a Capes (2012, p.66) como os primeiros resultados foram positivos e revelaram a “valorização do magistério da educação básica, melhoramento dos cursos de licenciatura, mobilização de diferentes atividades na escola”, o Programa foi ampliado para toda a Educação Básica, incluindo educação de jovens e adultos, indígenas, Educação do campo e quilombolas (CAPES, 2012a).

Esta ampla adesão ocorreu em curto espaço de tempo passando a atender de forma regulamentada projetos de Instituição de Ensino Superior – IES públicas e privadas sem fins lucrativos de todo país, como por exemplo: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - IFBAIANO, Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Universidade de São Paulo – USP, dentre outras instituições públicas (CAPES, 2012b). Também, foram contempladas IES privadas sem fins lucrativos, a exemplo, o Centro Universitário Adventista de São Paulo – UNASP, Centro Universitário Univates – UNIVATES, Faculdade Católica de Rondônia – FCR, Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE, Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP, Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC-Campinas, dentre outras (CAPES, 2012b). O Quadro 1 demonstra o histórico dos editais com oferta de vagas para a ampla adesão ao Programa.

A franca expansão do Programa se revela também no quantitativo de 3.088 bolsas concedidas em todo o país. Com a abertura de novos editais, esse número aumentou consideravelmente ao longo dos anos chegando em 2014 com um total de 90.254 bolsas concedidas em todo o território nacional. Destas, 72.845 bolsas foram destinadas a Iniciação à Docência – ID, 11.717 para supervisores (professor da escola), 4.924 aos coordenadores de área (professor de universidade), 455 para coordenadores de gestão (professor de universidade) e 319 bolsas para coordenadores institucionais (professor de universidade) (CAPES, 2013; CAPES, 2014).

A distribuição dessas bolsas entre instituições, campi, projetos e subprojetos segundo a Capes (2014), deu-se da seguinte maneira: 284 IES, 313 projetos institucionais, 2.997 subprojetos e 855 campi universitários tomando abrangência em todas as regiões do país. Vale salientar que estes projetos foram desenvolvidos em 6.055 escolas em diferentes níveis e modalidades de ensino.

A Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB considera a formação de professores tema fundamental para universalização e democratização da educação de qualidade (CAPES, 2013). A esse respeito, Rodrigues, Silva e Miskulin (2014), refirmam a contribuição do PIBID para com a formação dos futuros professores, haja vista a participação dos licenciandos no contexto real do professor em serviço, vivenciando as gratificações e desafios da profissão docente.

Quadro 1. Histórico dos editais que contemplam a adesão de instituições formadoras ao Programa.

Editais	Instituições formadoras
Edital MEC/CAPES/FNDE nº 01/2007	Instituições Federais de Ensino Superior – IFES
Edital CAPES nº 02/2009	Instituições Federais e Estaduais de Ensino Superior
Edital CAPES nº 18/2010	Instituições públicas Municipais e Comunitárias, Profissionais e Filantrópicas sem fins lucrativos
Edital Conjunto nº 2/2010 CAPES/Secad	Instituições que trabalham nos Programas de formação de professores Prolind e Procampo
Edital nº1/2011	Instituições públicas em geral - IPES.
Edital nº 11/2012 CAPES, de 20 de março de 2012	Instituições de Ensino Superior que já possuem o PIBID e desejam sua ampliação e para IES novas que queiram implementar o PIBID em sua instituição
Edital nº 61/2013 CAPES, de 02 de agosto de 2013	Instituições públicas, Comunitárias e Privadas com bolsistas do ProUni
Edital nº 66/2013 CAPES, de 06 de setembro de 2013	Pibid-Diversidade

Fonte: Elaborado pelo autor com base no (Relatório de Gestão, 2013, DEB/CAPES).

2.2. Finalidade e funcionalidade

Conforme o Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010¹, a finalidade do PIBID

¹ O Decreto Nº 7.219, de 24 de Junho de 2010 dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências (BRASIL, 2010).

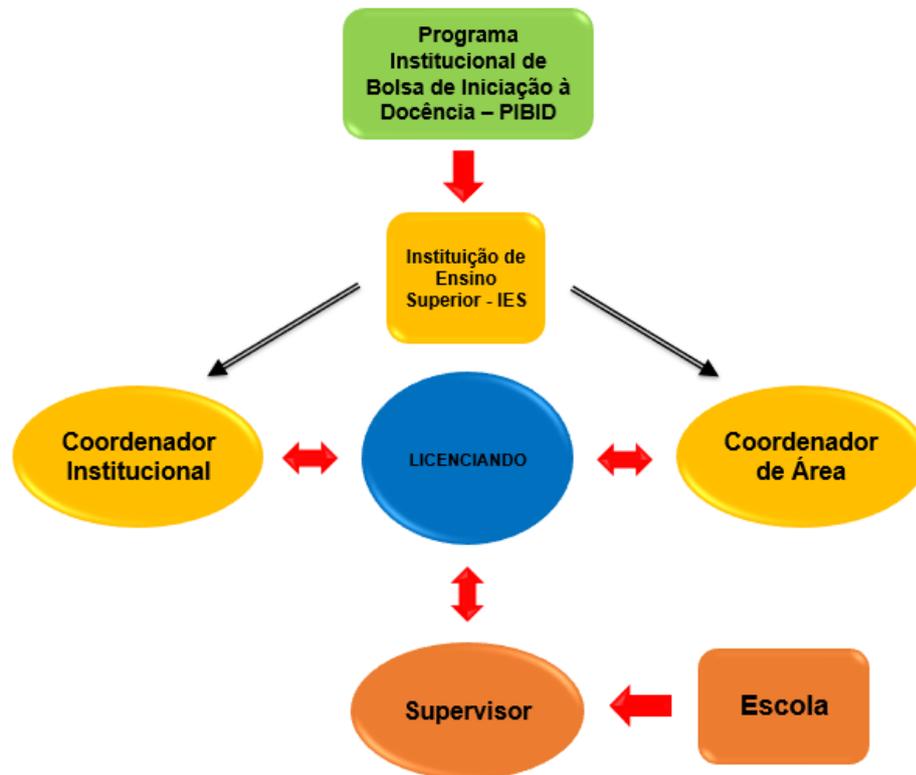
consiste em “fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira” de modo a disponibilizar bolsas para os licenciandos vivenciarem experiências diversas de práticas pedagógicas por meio de atividades realizadas na escola e, com isso, promover a integração entre teoria e prática com vistas a melhorar, a qualidade da educação pública. Conseqüentemente, favorece a todos envolvidos (licenciandos, coordenadores e supervisores) neste processo de aprimoramento e consolidação da profissão docente.

Se por um lado, o PIBID promovia a formação inicial para os estudantes de licenciatura, por outro naturalmente tornava-se formação continuada para os professores das escolas públicas de educação básica. Além desses, os docentes das instituições de ensino superior também eram beneficiados com amplas oportunidades de estudo, pesquisa e extensão (GATTI et al, 2014).

A partir dessa premissa, Neitzel, Ferreira e Costa (2013), explicam que à medida que os professores das escolas orientam e acompanham as atividades dos bolsistas também promovem um movimento de formação continuada. Além deste cenário, ao participarem de reuniões, atividades de formação, cursos e desenvolvimento de projetos, eles, do mesmo modo, são promovidos em formação continuada. Por outro lado, e, ao mesmo tempo, estes autores defendem que, os “professores universitários, passam a participar também da rotina da Educação Básica, qualificando as atividades curriculares desenvolvidas na universidade” (Neitzel, Ferreira e Costa, 2013, p.102), assim, atualiza-se os aspectos pedagógicos das disciplinas e as tecnologias a serem utilizadas como recurso didático. Além do mais, essa aproximação com a escola, provoca a reflexão sobre o professor que se deseja formar no seu curso (GATTI et al., 2014).

Essa dinâmica de movimento e funcionalidade que concerne ao PIBID promover benefícios para os atores (coordenador institucional, coordenador de área, licenciando e supervisor) e instituições de ensino básico e superior envolvidos no processo de formação de professores até 2018 encontra-se ilustrada na Figura 1.

Figura 1. Dinâmica de funcionamento do PIBID.



Fonte: Elaborado pelo autor com base no (Relatório de Gestão, 2014, DEB/CAPEIS).

Especificamente, cada integrante do Programa, tem sua atribuição, finalidade e papéis específicos, como se pode constatar que:

Bolsistas de iniciação à docência - são alunos matriculados em cursos de licenciatura das instituições participantes e são o foco do Pibid;

Coordenador institucional - docente responsável pela coordenação do projeto no âmbito da IES e interlocutor da Capes;

Coordenadores de área - docentes das IES responsáveis pela coordenação e desenvolvimento dos subprojetos, nas áreas de conhecimento que participam do programa. Em IES com elevado número de bolsistas, podem ser definidos **coordenadores de área de gestão de processos educacionais**, que atuam como coordenador adjunto, apoiando o coordenador institucional para garantir a qualidade do projeto e o bom atendimento aos bolsistas;

Supervisores - professores das escolas públicas, onde acontece a prática docente, designados para acompanhar os bolsistas de iniciação à docência (CAPES, 2014, p. 68-69, grifo nosso) .

Na prática, a interação entre nós bolsistas acontecia semanalmente em reuniões juntamente com coordenador de área e a professora supervisora. Estes encontros tinham como finalidade discutir o planejamento das atividades que seriam

desenvolvidas na escola, relatar como o trabalho procedeu e avaliar as ações realizadas frente a uma visão crítica construtiva com o intuito de melhorar a qualidade das atividades e aprimorar os processos de execução destas.

O coordenador de área mediava as reuniões, sugeria temas para se trabalhar e caminhos alternativos para o melhor desenvolvimento das atividades, avaliava as ações aplicadas na escola, assim como, o desempenho de cada bolsista ID, promovia encontros formativos (apresentações e discussões de temas diversos), informava-nos as notícias relevantes sobre o Programa, entre outras questões. Esses momentos de interação promoviam segurança e consistência na construção do planejamento e na execução das atividades e, conseqüentemente, em nossa prática pedagógica.

Nesse trabalho em conjunto, a professora supervisora também era destaque, pois o seu acompanhamento nas reuniões e na realização das atividades estabelecia maior aproximação e interação conosco (bolsistas), as quais foram fundamentais para o nosso desenvolvimento. Entre os pontos da pauta, destacamos que informava a disponibilidade das turmas, os horários mais adequados, os recursos a disposição para cada ação e a comunicação com os outros professores da escola para aproveitar suas aulas, assim como, a direção escolar. Esta também, emitia sugestões para o planejamento das nossas atividades enfatizando as limitações e necessidades da escola, além da sua participação ativa na idealização, estruturação e destreza na promoção de eventos do PIBID. A sua participação era indispensável para nossa atuação organizada e contextualizada de acordo à realidade da escola.

Com o coordenador institucional tratávamos, poucas às vezes, de questões documentais quando estas não eram de competência do coordenador de área. Mais ainda, este nos comunicava sobre as possibilidades de recursos para nossa participação em eventos fora da UFRB e notificações pertinentes sobre o Programa. Isso mantinha os bolsistas no geral atualizados e evitava o conflito e propagação de informações equivocadas sobre as atividades do PIBID.

Na proposta do Programa fica clara e evidente a ideia de trabalho em conjunto entre licenciandos, coordenador e supervisor. Tal condição, refletia diretamente na qualidade das ações desenvolvidas na escola, como também na consolidação de uma formação profissional a qual o PIBID se responsabilizou em incentivar e valorizar oferecendo oportunidades e recursos.

2.3. Impactos

Relativo à avaliação do Programa entre o período de 2012 a 2014, pôde-se perceber, o seu impacto positivo nas escolas parceiras em que se destacam: a otimização no uso de bibliotecas e espaços de leitura; reabertura e melhoria da utilização de salas de mídias e informática; reabertura e melhoria da utilização de laboratórios de ciências, dentre outras questões (CAPES, 2014). Os dados revelam então que o PIBID atende aos seus propósitos (destacar essa questão).

Para Berezuk e Inada (2010), a utilização de laboratório no espaço escolar torna o ambiente de aprendizagem mais significativo, além de tornar possível a construção de conhecimentos de cunho científico ou não. Isso se torna permissivo, pois, o estudante é desafiado e estimulado a associar a teoria dos livros com a ação prática no laboratório de modo a observar, manusear materiais e equipamentos, criar hipóteses e solucionar problemas.

Já a otimização do uso de bibliotecas para Neitzel, Ferreira e Costa, (2013, p.117) manifesta nos estudantes “uma nova relação com a leitura o que implica melhoria no processo de aprendizagem de modo geral.” Campello et al (2007) defendem que o uso desse espaço não contribui apenas para o desenvolvimento dos estudantes, mas também, com o entendimento e compreensão de que esse local contém conhecimentos produzidos pela humanidade e com isso, devem preservá-lo e valorizá-lo como um espaço inestimável de possibilidades ao seu próprio conhecimento.

Essas questões confirmam o benefício que o Programa gerou para as escolas mobilizando diferentes atividades pertinentes a mesma na época descrita. Além disso, fica clara a importância do PIBID na potencialização de uma formação profissional com autonomia e responsabilidade social que visa favorecer justamente o espaço transformador, a escola (GATTI, BARETTO, ANDRÉ, 2011; CAPES, 2014).

Além do mais possibilita a permanência do licenciando no curso, bem como sua busca por mais conhecimentos sobre o processo de ensino e aprendizagem e conhecimentos específicos da sua área. Com isso, o licenciando aprende e percebe a profissão adquirindo passo a passo os elementos essenciais para a carreira docente (SOUZA, 2017).

A Capes (2014), ainda destaca, a contribuição do Programa para os cursos de licenciatura, como: maior articulação entre teoria e prática; envolvimento dos docentes nos cursos de licenciatura e principalmente a diminuição da evasão de estudantes que antes do Programa, apresentava um alto índice, e por isso, também, foi um dos aspectos que teve influência na criação do Programa (CAPES, 2014).

Assim, pode-se constatar que o PIBID colabora com a formação dos licenciandos inserindo-os no contexto escolar com intuito de que estes possam adquirir conhecimentos sobre a sua futura profissão (CAPES, 2014). Há de se considerar também, segundo Neitzel, Ferreira e Costa, (2013), que o Programa provoca nas escolas um movimento dinâmico o qual desafia e impulsiona os professores a rever suas práticas pedagógicas, como também, a própria escola a se envolver com os licenciandos visando a qualidade de sua formação.

Sobretudo, favorece um planejamento compartilhado entre os licenciandos, coordenador e supervisor que se consuma na elaboração de diferentes estratégias de ensino que possivelmente apresentam conformidade com a realidade da escola ou ainda valoriza e fortalece as licenciaturas e a credibilidade da escola pública (GATTI et al., 2014).

2.4. O PIBID no âmbito da UFRB

Este Programa foi instituído na UFRB por meio do edital CAPES/DEB nº 02/2009. O Projeto apresentou-se com o título: *“A pesquisa colaborativa na iniciação à docência: uma ação entre a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB e escolas de Ensino Médio de Amargosa-Ba”*, porém as atividades pertinentes a este edital só tiveram início em 2010 (PIMENTEL, 2012).

Os princípios que nortearam a proposta do PIBID na UFRB acompanham os objetivos do Programa, dos quais destacamos, a valorização dos cursos de licenciatura e fomento das ações que promovem o aumento da vivência dos licenciandos no futuro ambiente de trabalho. Assim, tais princípios são: interdisciplinaridade, diagnóstico inicial da realidade escolar, formação continuada da equipe, colaboração pedagógica nas escolas parceiras e fomento à produção acadêmica (PIMENTEL, 2012).

Segundo o Relatório Parcial PIBID/UFRB (2012, p.04) o Projeto mencionado objetivou

contribuir com a formação dos alunos de cursos de licenciatura da UFRB através da pesquisa e da prática em sala de aula, bem como colaborar com o processo de ensino-aprendizagem nas escolas parceiras, através da construção de práticas educativas que potencializem a aprendizagem dos estudantes de Ensino Médio.

Assim, o Projeto buscou atender as dificuldades detectadas nas escolas parceiras no tocante aos desafios inerentes ao processo de ensino-aprendizagem desenvolvendo atividades tanto para os estudantes quanto para os docentes fazendo uso de diversos recursos didáticos e metodologias de caráter inovador (UFRB, 2012).

Face a este trabalho realizado pode-se destacar alguns resultados positivos com os estudantes do Ensino Médio, a saber: melhoria do desempenho nas áreas trabalhadas; ampliação do interesse devido à abordagem metodológica utilizada no ensino de conteúdos; melhoria dos resultados de redação no ENEM. Aos licenciandos, contribuiu para o interesse e comprometimento para com o ensino, o que possibilita, o favorecimento para a qualidade do ensino público e reforça o reconhecimento para com a sua futura profissão (UFRB, 2012).

Inicialmente, as atividades desenvolvidas por meio do Programa aconteceram no Centro de Formação de Professores – CFP vinculado aos cursos de Licenciatura em Matemática; Licenciatura em Física; Licenciatura em Química; Licenciatura em Filosofia; Licenciatura em Pedagogia, localizado no município de Amargosa-BA (PIMENTEL, 2012). Este primeiro projeto aconteceu em escolas públicas de Ensino Médio do referido município.

A UFRB chegou a implementar outro projeto por meio do edital nº001/2011/CAPES, desta vez, intitulado “*Universidade e escola básica na construção de práticas educacionais emancipatórias: uma proposta para o Ensino Fundamental*”, este, por sua vez teve abrangência em escolas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e abrangeu sete licenciaturas do CFP caracterizando sete subprojetos com duas ações distintas, a primeira: “*O PIBID Ensino Fundamental II*” que se tratou de uma ação de caráter interdisciplinar em duas escolas de Amargosa-BA (PIMENTEL, 2012).

A segunda, “*O PIBID ensino fundamental classes multisseriadas nas Escolas do campo*” teve caráter interdisciplinar também, porém envolvia escolas do campo

distintas com classes multisseriadas do Ensino Fundamental I situadas na zona rural deste mesmo município (PIMENTEL, 2012).

O projeto *“Universidade e escola básica na construção de práticas educacionais emancipatórias: uma proposta para o Ensino Fundamental”* segundo o Relatório Parcial PIBID/UFRB (2013a, p.04), teve como objetivo contribuir para “formação crítica e reflexiva dos alunos das licenciaturas e colaborar com as escolas parceiras” de maneira que os licenciandos pudessem realizar atividades de caráter interdisciplinar e construir oficinas. Isso, certamente, possibilitou maior compreensão da realidade escolar (UFRB, 2013a).

Com a repercussão positiva dos dois projetos citados, os outros Colegiados dos cursos de licenciaturas da UFRB acabaram por inscrever novos subprojetos, os quais possibilitaram a construção de uma nova proposta de projeto, o que levou a ampliação do Programa para todas as licenciaturas presentes nesta IES, com a justificativa da importância da abrangência de outros níveis de ensino, amplo campo de atuação para os licenciandos e da contribuição que poderia ser dada pelo projeto a toda educação básica (PIMENTEL, 2012).

Assim, do total de 24 (vinte e quatro) cursos de licenciaturas ofertadas na UFRB Quadro 2, o PIBID abarcou por meio do edital CAPES nº11/2012, como citamos, sete presentes no CFP/UFRB (Licenciatura em Matemática; Licenciatura em Física; Licenciatura em Química; Licenciatura em Filosofia; Licenciatura em Pedagogia; Licenciatura em Letras e Licenciatura em Educação Física), uma licenciatura pertencente ao Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas – CCAAB/UFRB localizado em Cruz das Almas-BA (Licenciatura em Ciências Biológicas) e uma do Centro de Artes, Humanidades e Letras – CAHL/UFRB situado em Cachoeira-BA (Licenciatura em História) (PIMENTEL, 2012).

Neste contexto, Pimentel (2012), afirma que o número de bolsistas entre os anos de 2009 a 2012 aumentou significativamente chegando a conceder neste último um total de 127 (cento e vinte e sete) bolsas para iniciação à docência, 25 (vinte e cinco) bolsas para supervisor, 9 (nove) para coordenador de área, uma bolsa para coordenador de área de gestão de processos educacionais e uma bolsa para coordenador institucional.

Quadro 2. Cursos de Licenciatura ofertados na UFRB.

CURSO	CENTRO DE ENSINO	MUNICÍPIO-UF
Artes Visuais	CAHL	Cachoeira - Bahia
Ciências Sociais	CAHL	Cachoeira - Bahia
História	CAHL	Cachoeira - Bahia
Biologia	CCAAB	Cruz das Almas - Bahia
Ciências da Natureza	PARFOR/ CCAAB	Cruz das Almas - Bahia
Matemática	PARFOR/ CCAAB	Cruz das Almas - Bahia
Pedagogia	PARFOR/ CCAAB	Cruz das Almas - Bahia
Matemática (EAD)	CETEC	Cruz das Almas - Bahia
Educação do Campo com Habilitação em Ciências Agrárias	CFP	Amargosa - Bahia
Educação Física	CFP	Amargosa - Bahia
Filosofia	CFP	Amargosa - Bahia
Física	CFP	Amargosa - Bahia
Letras, Libras e Língua Estrangeira	CFP	Amargosa - Bahia
Letras, Língua Portuguesa, Libras e Língua Inglesa	CFP	Amargosa - Bahia
Matemática	CFP	Amargosa - Bahia
Pedagogia	CFP	Amargosa - Bahia
Pedagogia	CFP	Amargosa - Bahia
Pedagogia PARFOR	CFP	Amargosa - Bahia
Química	CFP	Amargosa - Bahia
Interdisciplinar em Artes	CECULT	Santo Amaro - Bahia
Música Popular Brasileira	CECULT	Santo Amaro - Bahia
Pedagogia com Ênfase em Educação do Campo	CETENS	Feira de Santana - Bahia
Educação do Campo com Habilitação em Ciências da Natureza	CETENS	Feira de Santana - Bahia
Educação do Campo com Habilitação em Matemática	CETENS	Feira de Santana - Bahia

Fonte: Elaborado pelo autor com base no portal da UFRB, 2019.

No ano de 2013, o Programa aderiu a dois novos Projetos Institucionais da UFRB em face dos editais de nº61/2013 e nº66/2013, Pibid/UFRB e Pibid/Diversidade, respectivamente. O primeiro, atuava nas cidades de Cruz das Almas, Cachoeira, Santo Amaro e Amargosa, onde ficam localizados quatro centros da UFRB mantendo parceria com 29 (vinte e nove) escolas, colégios e centros de educação profissional de nível médio (Quadro 3) que, por sua vez, pertencem às redes públicas estaduais ou municipais (UFRB, 2013b).

Quadro 3. Escolas parceiras do PIBID.

ESCOLAS PARCEIRAS	ESFERA	MUNICÍPIO/UF
EE - COLEGIO ESTADUAL PEDRO CALMON	Estadual	Amargosa/BA
EE - COLEGIO ESTADUAL SANTA BERNADETE	Estadual	Amargosa/BA
EE - CENTRO TERRITORIAL DE EDUCACAO PROFISSIONAL DO VALE DO JEQUIRICA	Estadual	Amargosa/BA
EE - ESCOLAS REUNIDAS ALMEIDA SAMPAIO	Estadual	Amargosa/BA
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA DINORAH LEMOS DA SILVA	Municipal	Amargosa/BA
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA EDELVIRA SALES ANDRADE	Municipal	Amargosa/BA
CENTRO DE EDUCACAO INFANTIL RACHEL VAZ SAMPAIO	Municipal	Amargosa/BA
CENTRO DE EDUCACAO INFANTIL GUSTAVO LEAL SALES	Municipal	Amargosa/BA
CENTRO DE EDUCACAO INFANTIL MARILIA CHAGAS SAMPAIO	Municipal	Amargosa/BA
ESCOLA MUNICIPAL VIVALDA ANDRADE OLIVEIRA	Municipal	Amargosa/BA
EE - COLEGIO ESTADUAL DE CACHOEIRA	Estadual	Cachoeira/BA
EE - ESCOLA EDVALDO BRANDAO CORREIA	Estadual	Cachoeira/BA
EE - COLEGIO ESTADUAL DOUTOR ELIEL DA SILVA MARTINS	Estadual	Sapeaçu/BA
ESCOLA MUNICIPAL DOM FLORENCIO SISINIO VIEIRA	Municipal	Amargosa/BA
ESCOLA DE 1º GRAU MONSENHOR ANTONIO JOSE DE ALMEIDA	Municipal	Amargosa/BA
ESCOLA MUNICIPAL MARIA NEUZA CERQUEIRA NOGUEIRA	Municipal	Amargosa/BA
ESCOLA MUNICIPAL DR HAILTON JOSE DE BRITO	Municipal	Amargosa/BA
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ROSALINA SOUZA BITTENCOURT	Municipal	Amargosa/BA
ESCOLA SENADOR JOSAPHA MARINHO	Municipal	Amargosa/BA
EE - COLEGIO ESTADUAL EDIVALDO BOAVENTURA	Estadual	Brejões/BA
EE - COLEGIO DEMOCRATICO PROFESSOR ROMULO GALVAO	Estadual	Elísio Medrado/BA
EE - COLEGIO ESTADUAL DOUTOR LAURO PASSOS	Estadual	Cruz das Almas/BA
ESCOLA MUNICIPAL DE TARTARUGA	Municipal	Milagres/BA
EE - COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR JOSE ALOISIO DIAS	Estadual	Mutuípe/BA
EE - COLEGIO ESTADUAL LUIS EDUARDO MAGALHAES	Estadual	Santa Teresinha/BA
EE - CENTRO EDUCACIONAL TEODORO SAMPAIO	Estadual	Santo Amaro/BA
EE - COLEGIO ESTADUAL DEMOCRATICO DE 2º GRAU DOUTOR ROMULO ALMEIDA	Estadual	Santo Antônio de Jesus/BA
EE - COLEGIO ESTADUAL ALDEMIRO VILAS BOAS	Estadual	São Miguel das Matas/BA
EE - COLEGIO ESTADUAL NOSSA SENHORA DA CONCEICAO	Estadual	Varzedo/BA

Fonte: Elaborado pelo autor com base na Proposta - Edital nº 61/2013, 2019.

Nesse sentido, o projeto Pibid/UFRB sob a temática “*Ação Educativa Contextualizada*” buscava desenvolver ações que pudessem contribuir com a formação de novos profissionais em educação do tipo: produção e reflexão sobre material didático, participar do planejamento anual das atividades das escolas parceiras, desenvolver diferentes ações em alguns espaços presentes nas escolas, construir um diagnóstico da realidade escolar, entre outras (UFRB, 2013b).

O segundo, é o projeto Pibid/Diversidade, o qual estava sendo desenvolvido no CFP, e também no Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade – CETENS situado em Feira de Santana-BA por meio dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Um na área de Ciências Agrárias (CFP) e o outro na área de Matemática e Ciências Naturais (CETENS) (UFRB, 2013c).

Este projeto era intitulado “*Educação do Campo: articulando movimentos e saberes no desenvolvimento territorial do campo baiano*” e foi desenvolvido em escolas do campo, escolas de ensino fundamental II, colégios e Centros de Educação Profissional de nível médio. Visando proporcionar aos estudantes dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo uma formação profissional pautada na reflexão sobre a prática pedagógica, imbuída na articulação escolar, movimentos sociais, territórios e saberes (UFRB, 2013b).

Atualmente, foi lançado um novo edital (nº 7/2018) pela CAPES. Neste, o projeto da UFRB foi aprovado e contemplado com 332 concessão de bolsas. As atividades referentes ao projeto aprovado neste edital tiveram início dia 01 de agosto deste mesmo ano (CAPES, 2018a).

O Programa contemplou uma parte considerável dos cursos de licenciatura que fazem parte da UFRB e escolas de diferentes municípios. Mais que isso, possibilitou a valorização do magistério e a melhoria da formação de professores de maneira a inserir os licenciandos no contexto escolar, aproximar a universidade das escolas públicas, a trabalhar em conjunto para a realização de atividades, principalmente, de caráter interdisciplinares, etc.

A seguir, trataremos sobre as contribuições que este Programa proporcionou ou proporciona para a formação inicial dos licenciandos, assim como para os estudantes da escola.

3. IMPLICAÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR E DOS ESTUDANTES DA ESCOLA

Neste capítulo apresentamos os benefícios gerados a partir das contribuições do PIBID para a formação inicial de professores e para os estudantes da escola descrevendo aspectos considerados importantes. Para os licenciandos consideramos a construção da identidade docente, reflexão sobre a prática pedagógica, articulação entre teoria e prática e trabalho em conjunto (licenciandos, professor da universidade e da escola) como pontos essenciais para a discussão. Já para os estudantes da escola abordamos sobre as ações de modo geral desenvolvidas na escola e como estas repercutem no seu comportamento. Tais reflexões foram inspiradas em literaturas diversas, dissertações e teses sobre o tema.

3.1. *Contribuição do PIBID na formação inicial de professores: processos identitários*

Para Gatti, Barretto e André (2011, p.93), a formação de professores deve oferecer aos licenciandos “condições de confrontar-se com problemas complexos e variados, estando capacitado(a) para construir soluções em sua ação, mobilizando seus recursos cognitivos e afetivos.” Isso mostra, a importância de uma formação sólida a qual necessita de conhecimentos teórico e prático e, principalmente, que compreendam as demandas das escolas públicas.

Este pensamento complementa-se com o de Souza (2017) que destaca principalmente a necessidade de uma formação em teoria e prática que se encontre integrada no contexto educacional, e que essas possam promover reflexões, de modo a ajudar na compreensão da prática educacional respeitando os valores socioculturais presentes no ambiente escolar.

A formação inicial de professores de acordo com Gatti, Barretto e André (2011, p.89) “tem importância ímpar, uma vez que, cria as bases sobre as quais esse profissional vem a ter condições de exercer a atividade educativa na escola com as crianças e os jovens que aí adentram [...]”

Já para a Capes (2014, p.02), “é na formação inicial do professor que começa a qualidade da educação.” Assim, conseqüentemente, devemos considerar e reconhecer o PIBID como um dos Programas que muito tem contribuído para tal

formação de modo a possibilitar aos licenciandos, o conhecimento prévio do seu futuro ambiente de trabalho, assim como a sua transformação pessoal e profissional neste espaço, incentivar a permanência na carreira docente e valorizar a profissão de professor que é fundamental para a formação cidadã e transformação social. Esses atributos visam a melhoria da qualidade do ensino básico público brasileiro.

Comungando com isto, Souza declara que o PIBID,

é um Programa voltado para a ação humana, para as práticas que cultivem os valores sociais, éticos, estéticos e educacionais da sociedade brasileira. Assim, esse projeto educacional possibilita o reconhecimento do professor da Educação Básica, a valorização e interesse pela carreira docente e melhorias na qualidade educativa [...] (2017, p.38).

As contribuições do PIBID para com a formação inicial de professores são destaques nas universidades e escolas parceiras deste em todas as regiões do país (GATTI et al., 2014). Tais contribuições segundo Gatti e colaboradores favorecem a todos os envolvidos (licenciandos, coordenadores e supervisores) com o Programa, pois as trocas de experiências e os resultados destes encontros, constroem uma teia de novos saberes docentes de cunho científicos e pedagógicos que possibilitam promover reflexões sobre o dia a dia da profissão e sua prática educacional.

Em contrapartida, Souza (2017), faz um alerta de que o PIBID “[...] não pode ser visto como solução para os problemas complexos da formação de professores no contexto educacional brasileiro, pois não atende a todos os sujeitos desse sistema.” Assim, ao pesquisar trabalhos como os de Allain (2012) e Silva (2012) nessa perspectiva, identificamos alguns aspectos indesejáveis que ocorreram em meio ao Programa, como: Falta de organização e recepção da escola para o atendimento aos bolsistas ID; Desconhecimento sobre os ideais do Programa por parte da escola e de alguns bolsistas; Burocracia na liberação de materiais didáticos para a realização de atividades; Pouca atuação na escola; Descompromisso por parte de alguns bolsistas ID; Ausência de um espaço físico do PIBID na universidade e na escola; dentre outros.

Para Silva (2012), esses aspectos podem ocasionar a desmotivação dos bolsista ID para a continuação no Programa, como também a desistência desses pela carreira docente. Há também um impacto negativo na atratividade e

credibilidade do PIBID podendo constituir a rejeição dos interessados em participar deste.

Por outro lado, um estudo avaliativo do PIBID conduzido por Gatti et al. (2014, p. 27) revela que “o programa estimula os licenciandos a buscar soluções, planejar e desenvolver atividades de ensino e de pesquisa relativa ao ensino e à escola, bem como contribuir para a valorização da docência por parte dos estudantes.” Não só isso, pois segundo Gonzatti (2015), o PIBID também contribui para o amadurecimento na sala de aula, pois nos conforta segurança, autoconfiança, postura profissional e discernimento para contornar situações adversas que estão além do simples ato de ministrar aulas. Isso coincide justamente com o que Gatti, Barretto e André (2011) manifestam:

certa autonomia dada aos Licenciandos em suas atuações e em sua permanência nas escolas ajuda-os no amadurecimento para a busca de soluções para situações encontradas ou emergentes e para o desenvolvimento da consciência de que nem sempre serão bem-sucedidos, mas que é preciso tentar sempre (p.58).

Na mesma direção, Souza (2017), acrescenta que

o Pibid permite aos participantes (re)pensarem, (re)construírem e (re)formularem conceitos e/ou ideias prévias sobre o papel do professor na sala de aula e na sociedade, pois estes percebem a complexidade dessa profissão, considerando as dimensões do trabalho docente e as competências docentes necessárias para exercê-la (p.48).

Ao mesmo tempo, Gonzatti (2015), evidencia a possível constituição da identidade docente por meio da contribuição do Programa, haja vista, o reconhecimento dos licenciandos como professores, a autovalorização e principalmente a valorização da carreira docente. Nessa perspectiva, Souza (2017, p.45), defende que “profissionais com a identidade profissional docente bem constituída podem melhorar a qualidade do seu trabalho em sala de aula [...]” Além de, adquirir competências que irão ajudar nas possíveis soluções de problemas cotidianos da profissão (SOUZA, 2017).

Já o ato de refletir em conjunto com os professores (coordenador e supervisor) antes e depois da realização de quaisquer atividades para Souza (2017), além de nos enriquecer com ideias diversas sobre como ensinar, nos favorece, a

construção dos próprios conhecimentos sobre esta prática. Mais ainda, segundo Souza (2017),

as relações interpessoais estabelecidas no convívio dos bolsistas com professores supervisores e alunos da Educação Básica também **forma profissionais com um perfil docente mais compromissado com questões sociais** (grifo da autora).

Além da

preocupação [...] em trabalhar com responsabilidades, ética e cidadania, traçando um ensino [...] compromissado em atender as necessidades da nova sociedade (SOUZA, 2017, p.51).

A autora destaca também que, a partir desse trabalho em conjunto, novas ideias são geradas e estas culminarão na resolução de problemas presentes no cotidiano escolar e, conseqüentemente, em novas aprendizagens. Assim, conforme Souza (2017, p.51), licenciandos aprendem “a conhecer, a conviver, a fazer e a ser um profissional da educação,” ou seja, um ganho inestimável para com a carreira docente.

Outra questão significativa sobre o Programa e que se encontra em um dos seus objetivos, segundo a Capes (2014, p.71), é a de viabilizar condições para a “articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.” Ainda conforme Souza (2017), tal articulação propicia um amplo conhecimento, o qual possibilitará uma formação contextualizada e significativa.

Para Gatti et al (2014), a integração entre a teoria e prática que é estabelecida entre a universidade e a escola tem gerado benefícios para ambas, de modo a melhorar a qualidade dos cursos de licenciatura e da escola, assim como melhorar a formação de professores.

Gatti et al (2014), constata ainda que

os Licenciandos valorizam essa aproximação como algo social e educacionalmente relevante, como se o Pibid fosse uma porta que permitiu/obrigou as instituições de ensino superior, suas licenciaturas e professores a interagir com a rede escolar pública (p.60).

Isso estabelece um ganho mútuo por meio do qual as escolas são beneficiadas com práticas pedagógicas inovadoras e novos conhecimentos. Por outro lado, a universidade é privilegiada com o espaço escolar onde se apresentam

os atributos, os desafios e as aprendizagens da profissão docente (GATTI et al., 2014).

As contribuições proporcionadas e consideradas importantes deste Programa mostram um resgate da valorização e interesse pela profissão docente que há determinado tempo vivia desvalorizada e sem prestígio, mas com o mesmo papel fundamental para a transformação social.

3.2. Contribuição do PIBID para os estudantes da escola

O PIBID fomenta a aproximação do licenciando com a realidade escolar a fim de melhorar sua formação por um lado e, por outro, contribuir com a qualidade do Ensino Básico. Este, por sua vez, consegue atingir os estudantes da escola de maneira a causar desconforto no seu comportamento o qual pode se apresentar de vários modos, como por exemplo: manifestar uma maior aproximação com a leitura; torná-los protagonistas de suas aprendizagens; despertar maior interesse pelas atividades culturais e educativas oferecidas em seu turno ou não, dentre outros Neitzel, Ferreira e Costa, (2013).

Estes aspectos emergem de um processo de intervenções constantes e intensas, essenciais para a construção de aprendizagens e transformações que se voltam para os estudantes da escola. Nessa perspectiva, Silva (2015, p.255) reforça que

a aprendizagem dos alunos é um processo em constante construção, e se faz necessário acessar a informação de formas diferentes, propiciando maneiras diversificadas de trabalhar o mesmo conteúdo com cada aluno, facilitando a interação entre eles, o que pela falta de recursos e as dificuldades de trabalho encontradas se torna difícil para o professor, mas que com o auxílio dos bolsistas IDs tem se tornado mais fácil e prazeroso para todos.

Algumas pesquisas têm constatado (Brito, Mello e Araújo 2012; Sousa et al., 2013; Santos et al., 2016) que as atividades promovidas pelo PIBID, como feiras experimentais, aulas de reforço, seminários, palestras, oficinas, grupos de discussão, entre outras, despertam o senso crítico dos estudantes, a curiosidade e inquietude, além da dinamização das aulas tornando-as mais atrativas.

Do mesmo modo, com base na experiência que obtive com o PIBID, pude evidenciar que o Programa ultrapassa a unilateralidade da formação do futuro professor, pois havia uma preocupação com o planejamento e realização das atividades, ou seja, com sua repercussão na vida pessoal e acadêmica dos estudantes. Essa inquietude relaciona-se também a um retorno social para o espaço que o acolhe oferecendo seu rico laboratório de vivências da profissão docente.

Desse modo, devemos reconhecer que o PIBID pode ser um importante contribuidor para a aprendizagem dos estudantes da escola, vez que propõe intervenções inovadoras na sala de aula ou fora dela que rompem as barreiras da rotina monótona e com pouco estímulo. Consequentemente, desperta nestes posturas investigativas e crítica que, por sua vez, refletirá no seu modo de agir em sociedade (OLIVEIRA et al., 2016).

4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Neste capítulo abordamos a formação de professores numa perspectiva voltada ao protagonismo do próprio professor na sua formação a partir de uma universidade que se propõe constituir um profissional mais humano, investigativo e reflexivo. Como também apresentar a importância do Estágio Curricular para o processo formativo, assim como, Programas que colaboram e possibilitam a transição de estudante a professor.

4.1. *Universidade e a formação de professores*

Para Pimenta, Anastasiou e Cavaletti (2003) e Vasconcellos (2009), a universidade presta serviços de educação ou funções educativas como por exemplo: de criação, transmissão de novas culturas e construção da crítica, investigação, transformação social e cultural, propicia o domínio de um conjunto de conhecimentos, faz desenvolver a capacidade de reflexão, prepara para o exercício de atividades profissionais, dentre outras.

Ou como expressam Pimenta e Anastasiou (2002 apud VASCONCELLOS, 2009, p. 166), que a universidade é uma

instituição educativa cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se sustenta no ensino, na pesquisa e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento por meio da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos, de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que ela apresenta.

Entende-se então que, a universidade funciona em prol da construção de uma sociedade mais humana possibilitando condições para que o indivíduo participe desta construção e seja comprometido a solucionar problemas que venham a ser gerados por essa mesma sociedade (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p.162 apud VASCONCELLOS, 2009, p.166-167).

Ainda é importante consideramos o quão é essencial que uma universidade trabalhe numa perspectiva que vá além do simples ato de formar e que os estudantes possam alcançar a sua formação profissional com uma profunda visão

sobre a mesma, sobretudo, que conheçam e compreendam a realidade que irão atuar (ASSIS; BONIFÁCIO, 2011).

Especificamente tratando da formação de professor, a exaltamos, pois esta não está voltada apenas para o mundo do trabalho, mas para a transformação própria com capacidade para intervir no ambiente que o cerca com autonomia e segurança (ASSIS; BONIFÁCIO, 2011).

Nesse sentido, para Nóvoa (1992, p.13), a formação de professores

deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Assim, Nunes (2001, p.27) considera que o professor em processo de formação, em “sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais.” Além do mais, o estabelecimento de uma cultura profissional docente vai exigir, especialmente, a produção de novos saberes, reconhecimento e valorização a essa carreira (NÓVOA, 1992).

Esse tipo de processo formativo pode ser entendido na visão de Nunes (2001, p.30) como uma “tendência reflexiva [...]” Ou seja, este padrão formativo constitui professores reflexivos e responsáveis pelo protagonismo do seu próprio conhecimento ou ainda participantes ativos na implementação de políticas educativas (NÓVOA, 1992).

Nessa mesma direção Paniago (2008, p.28) defende que a formação de professor numa perspectiva reflexiva estimula e valoriza o

professor que não seja mero expectador em sala de aula e na comunidade educativa, mas que realize reflexão sobre suas ações e se torne um ator, procurando caminhos para transformar a sua realidade; caminhos esses que devem se dar no coletivo, pois as reflexões realizadas no coletivo da comunidade educativa fortalecem a equipe e melhora a aprendizagem do aluno.

Imbernón (2010, p.41-42), corrobora com esse pensamento afirmando que

o processo de formação deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores. Nesta linha, o eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente, com o objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e à docência.

Ainda segundo o autor, formar um professor dessa maneira, o prepara para um contexto desafiador heterogêneo de multiculturas e que muitas vezes os acontecimentos cotidianos são imprevisíveis e únicos. Conseqüentemente, essas situações irão exigir tomadas de decisões e intervenções de maneira fundamentada e consciente desse profissional.

Por isso, a importância de uma formação na qual o professor não aplique procedimentos ou métodos prontos e acabados ou que, simplesmente, faça meras transmissões das informações, mas que, sobretudo, tenha atitude reflexiva e procure alternativas para solucionar os entraves de cunho social, político e ambiental em sua realidade educacional (PANIAGO, 2016).

4.2. *O Estágio Curricular como etapa formativa*

Para Francisco e Pereira (2004, p.010) o estágio é uma das formas de se “fazer a transição de aluno para professor.” Desse modo, destacamos Pimenta e Lima (2011, p.61), quando passam a dizer que o estágio é também “eixo central nos cursos de formação de professores,” pois possibilita uma convivência única da realidade escolar que se processa com muitos desafios, reflexões, planejamentos, construção de conhecimentos, tomadas de decisões, inter-relações entre outros aspectos indispensáveis ao exercício da profissão (PIMENTA; LIMA, 2011).

Sobre esses aspectos e processos formativos que favorecem ou possibilitam a transição de estudante a professor por meio do estágio, Corte (2010, p.203), reflete

a compreensão que o estagiário tem e terá dos seus processos formativos requer que sejam bem trabalhadas e exploradas ricas parcerias e intercâmbios na e entre instituições, tanto formadora quanto campo de atuação. É importante que os futuros professores tenham a percepção e apreensão do que é e no que efetivamente se constituem e repercutem as diferentes etapas de estágio, atribuindo real compreensão da importância e contribuições à sua formação profissional.

Por isso, segundo a autora esse momento formativo não deve ser compreendido como apenas uma parte prática em que se comprova a teoria, mas que deva possibilitar ou promover uma inter-relação com o contexto de formação e ambiente de atuação, a escola. Mais ainda, o estágio conforme esta autora pode tornar o estudante protagonista de sua formação a partir do seu envolvimento com a escola compreendendo a sua cultura organizacional, tempo, espaços, normas, possibilidades e desafios.

Assumir esse protagonismo para Corte (2010, p.203), significa “comprometer-se diariamente, requer estado de espírito, exercício, criatividade, desacomodação, entre outros elementos.” Para isso, é necessária uma compreensão do verdadeiro papel do estágio e qual a sua contribuição para a formação do professor (CORTE, 2010).

4.3. *Programas colaboradores à formação de professores*

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID é um dos que promove a inserção de estudantes de cursos de licenciaturas no ambiente educacional ainda no início da graduação para que possam exercitar atividades de cunho pedagógicas, promover a articulação entre teoria e prática, além de aproximar escola e universidade visando a qualidade da educação pública (CAPES, 2014).

Conforme a Capes (2013, p.70-71), o PIBID tem como objetivos:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino aprendizagem;
- V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e

VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;

VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão de instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.

Segundo a Capes (2013, p.71) esses objetivos foram “traçados a partir do reconhecimento do bem mais precioso da escola e da formação: os alunos e os professores da educação básica, com suas [...] características e peculiaridades.”

Além desse, existe também o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica – PARFOR que objetiva de acordo com a Capes (2014, p.29), a “formação de professores e a valorização dos profissionais da educação.” No entanto, é destinado apenas aos professores em atuação na rede pública com ou sem a formação superior, mas que deseja realizar o curso na área ou disciplina que atua. Aos professores também com graduação desde que não seja a licenciatura ou ainda os que estejam trabalhando em área diferente da sua formação inicial (CAPES, 2014).

Lançado em 2012 pela CAPES através da Portaria nº 104, de 13 de julho de 2012, o Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores – LIFE atende a formação de professores de modo a elevar a “capacidade de inovação e de criatividade nas licenciaturas por meio do fomento à aquisição de tecnologias educacionais que promovam o diálogo interdisciplinar e a articulação entre os programas institucionais de formação docente” (CAPES, 2014, p.105). Assim, o Programa propicia melhor uso de tecnologias, o que possibilita a inovação da prática pedagógica, criação de modelos didáticos de caráter interdisciplinar, assim como, a articulação entre os programas que são de responsabilidade da Capes relacionados à Educação Básica, entre outros.

A criação deste Programa tem como origem, o contexto educacional que, por sua vez, necessitava da utilização de tecnologias como recurso para a inovação das práticas pedagógicas, haja vista, a acelerada mudança e os desafios diários do ambiente escolar (CAPES, 2014).

Assim, de acordo a Capes (2014, p.106) seus objetivos correspondem a

a) Proporcionar formação de caráter interdisciplinar a estudantes de licenciatura;

- b)** Promover o domínio e o uso das novas linguagens e tecnologias da informação e da comunicação nos cursos de formação de docentes, impulsionando atitudes autônomas e colaborativas de formação;
- c)** Estimular a articulação entre conhecimentos, práticas e tecnologias educacionais em diferentes cursos de licenciatura e outros cursos das instituições formadoras;
- d)** Permitir o aprendizado, a socialização e o desenvolvimento coletivo de práticas e metodologias, considerando o uso responsável e as competências socioemocionais aplicadas à ética na utilização das TICs;
- e)** Ampliar as oportunidades de criação de espaço que estimule e propicie o desenvolvimento de pesquisas e investigações sobre a atividade docente;
- f)** Promover a criação de espaço para o desenvolvimento de atividades pedagógicas que envolvam os alunos das escolas públicas de educação básica, os licenciandos, os professores dos programas de formação e de pós-graduação das IES;
- g)** Promover a valorização dos cursos de licenciatura;
- h)** Estimular a formação continuada dos formadores de professores.

O LIFE ainda é considerado um Programa transversal, pois aglutina ações tanto de formação inicial quanto de continuada promovendo a interação e o desenvolvimento de atividades e projetos no âmbito da CAPES entre as IES que elevam a capacidade de produção, inovação, aprimoramento e domínio de tecnologias (CAPES, 2014).

Dentre esses, reconhecemos também, o Programa de Residência Pedagógica – RP, que segundo a Portaria GAB Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, foi instituído para “apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica” (CAPES, 2018b).

O Programa parte da premissa de que os egressos do curso de licenciatura devem estar assegurados de habilidades e competências para que possam atuar de maneira confiante, além de prestar serviços de qualidade ao ensino público brasileiro (CAPES, 2018b).

Conforme a Capes (2018, p.1) os objetivos do Residência Pedagógica são:

- I.** Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta

de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;

II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;

III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; e

IV. Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Percebe-se que o Programa por meio de seus propósitos promove aos licenciandos vivências articuladas com a realidade escolar e, conseqüentemente, potencializa o diálogo entre as instituições (escola e universidade). Isso, efetivamente, leva-o a ampliação de seus conhecimentos sobre as particularidades da sua futura profissão (PANIZZOLO et al., 2012).

Quando falamos em Programas que colaboram para a formação inicial ou continuada de professores, é importante destacar que

a CAPES incentiva as instituições de educação superior a reconhecerem nas escolas públicas um espaço de construção e de apropriação de conhecimento, tornando-as, simultaneamente, protagonistas e beneficiárias dos programas e dos estudos desenvolvidos. Paralelamente, essa integração contribui para unir ensino, pesquisa e extensão, respeitando o direito de aprender dos professores, valorizando os atores envolvidos e comprometendo a comunidade educacional com a elevação do padrão de qualidade da educação brasileira (CAPES, 2013, p.10)

Para Emiliano (2008) os Programas Educacionais são indispensáveis e tem forte influência na formação do professor, pois ultrapassam a unilateralidade promovendo a participação ativa das instituições e atores envolvidos nesse processo formativo de modo a construir os saberes, valores, reflexões e críticas e, compreensões, ou seja, a construção de elementos essenciais a carreira docente.

Do que foi exposto nesse subtópico possibilita perceber o quanto é importante uma formação em que se proponha investigação, motivação, autonomia e, principalmente, reflexão, dentre outros elementos. Para que o professor seja protagonista do seu desenvolvimento e tenha uma visão profunda dos conhecimentos de sua área para que assim possa atuar de maneira integralizada e

contextualizada com a sua realidade profissional. Conseqüentemente, isso irá repercutir na sua capacidade de compreensão e intervenção da realidade a qual vivencia.

Ressalta-se também a importância dos estágios e Programas para esse processo, pois além de fortalecer as relações entre as instituições (universidade e escola) possibilitam agregar saberes da profissão advindos diretamente do *locus* (escola) o qual são inseridos.

No capítulo a frente tratamos do percurso em que a pesquisa se estruturou. Nele elucidamos o passo a passo que culminou nos resultados aqui apresentados e discutidos.

5. PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia de uma pesquisa é o caminho que se percorre para realizar um estudo de forma organizada e sistemática (KAUARK; MALHÃES; MEDEIROS, 2010). Esta ainda possibilitará a construção da realidade a partir das indagações, das dúvidas ou problemas, vez que, alimentam o pensamento e a ação do investigador elevando o seu potencial criativo.

Neste capítulo, apresentamos o percurso metodológico realizado. Inicialmente, apresentamos o tipo de pesquisa que foi realizada para em seguida explicar sobre o local de estudo. Adiante, tratamos sobre os participantes do estudo e, posteriormente, o texto aborda sobre a coleta de dados. Para ao final discutir-se a análise dos dados.

5.1. *Tipo de pesquisa*

O presente trabalho tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e caráter descritivo, num estudo de campo em que, pela implicação do pesquisador com a pesquisa, se configurou de natureza participante.

A abordagem qualitativa segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 70) “tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão.” Portanto, esta investigação se enquadrou desse modo como uma abordagem qualitativa, vez que foi mantido vínculo direto com o objeto estudado, o que permitiu extrair concepções particulares dos participantes da pesquisa e ainda possibilitou produzir novas informações sobre o Programa.

Sobre o caráter descritivo desta pesquisa Prodanov e Freitas (2013, p.52) dizem que este se “observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador.” Em vista disso, a pesquisa se realizou em caráter descritivo, pois identificamos a percepção dos estudantes do Ensino Médio do colégio Eliel Martins no município de Sapeaçu-BA sobre o PIBID sem que houvesse interferência ou manipulação dos dados por parte do investigador.

O procedimento técnico do estudo de campo concede ao pesquisador segundo Cruz Neto (2002, p.51), a “possibilidade de conseguirmos não só aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar

um conhecimento, partindo da realidade presente no campo”. Logo, esta investigação consistiu no estudo de campo, pois estivemos inseridos diretamente no local da pesquisa e pudemos levantar as informações acerca das contribuições do Programa próximo ao objeto desejado, os estudantes.

Para Prodanov e Freitas (2013, p.67), a pesquisa participante caracteriza-se pela “[...] interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas.” Ou seja, o investigador convive determinado tempo com seu objeto de estudo, o observando e participando da sua vida cotidiana em seu ambiente real (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Isso implica segundo Prodanov e Freitas (2013, p.67) “compreender, numa perspectiva interna, o ponto de vista dos indivíduos e dos grupos acerca das situações que vivem.” Com isso, ressaltamos que neste trabalho fez-se o uso deste tipo de pesquisa também, haja vista, o envolvimento do pesquisador com os estudantes ao desenvolver atividades quando ainda havia feito parte do Programa.

5.2. *Local de estudo*

O presente trabalho foi desenvolvido no Colégio Estadual Dr. Eliel da Silva Martins que está situado à Rua Parque das Mangueiras no centro do município de Sapeaçu-BA que, por sua vez, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE possuía 17.387 habitantes em 2018 e 29 estabelecimentos de ensino nas modalidades fundamental e médio no ano de 2015.

Segundo o Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, em 2017, o Eliel Martins teve um total de 636 (seiscentos e trinta e seis) estudantes matriculados em diferentes níveis de ensino (Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino de Jovens e Adultos - EJA) em distintos turnos (matutino, vespertino e noturno). Ainda segundo o PPP, a maior parte desses estudantes são provenientes da zona rural.

Para atender a esses estudantes, a escola conta com a disposição do seu corpo docente administrativo: um diretor licenciado, duas vice-diretoras licenciadas, uma secretária com habilitação no magistério, vinte e seis professores efetivos com formação superior e dois professores vinculados ao Regime Especial de Direito Administrativo – REDA. Dispões também em seu quadro de funcionários, um

servidor administrativo e de apoio efetivo, e sete servidores de apoio terceirizados (PPP, 2017).

Em sua esfera física, a escola é composta por doze salas de aula, uma diretoria, uma sala de professores, uma biblioteca, uma dispensa, uma quadra esportiva, uma cantina, um sanitário para funcionários e 6 (seis) sanitários para os estudantes, sendo um adaptado para os estudantes com necessidades especiais (PPP, 2017).

O Projeto Político Pedagógico (2017), declara que o Eliel Martins em vista de seus recursos e condições juntamente com a equipe docente, busca prestar seus serviços educacionais com qualidade, atendendo às expectativas dos estudantes num ambiente de intensa criatividade e respeito pelo próximo.

Essa escola foi contemplada com o PIBID em 2014 sendo selecionada pela UFRB/CCAAB a qual seguiu recomendação expressa na portaria nº 096, de 18 de julho de 2013 como a de desenvolver as atividades em escola que tivesse o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB abaixo da média nacional visando contribuir para a elevação desse índice levando em consideração os limites e possibilidades da escola.

Na Figura 2 reunimos algumas imagens de partes interna e a fachada da escola para melhor ilustrar as informações aqui prestadas.

5.3. Participantes do estudo

Os sujeitos desta pesquisa foram os estudantes do 1º e 2º ano do Ensino Médio do turno matutino do colégio Eliel Martins. A escolha por esse público se deu porque a maior parte das atividades desenvolvidas pelo PIBID-Biologia foram justamente nessas séries.

Com o auxílio da professora ex-supervisora do PIBID identificamos os estudantes da escola das séries citadas que foram participantes das intervenções do PIBID-Biologia.

5.4. Coleta de dados

Com o objetivo de investigar quais conhecimentos/informações os estudantes possuem sobre o Programa na escola, bem como verificar se o PIBID contribuiu

para o desempenho escolar dos estudantes, fora solicitado a estes que respondessem ao questionário que continha perguntas abertas e fechadas (Apêndice I).

A elaboração deste instrumento seguiu recomendações de Prodanov e Freitas (2013) e Gil (2008), tais como extensão, organização e clareza das perguntas e principalmente conformidade com os objetivos do estudo.

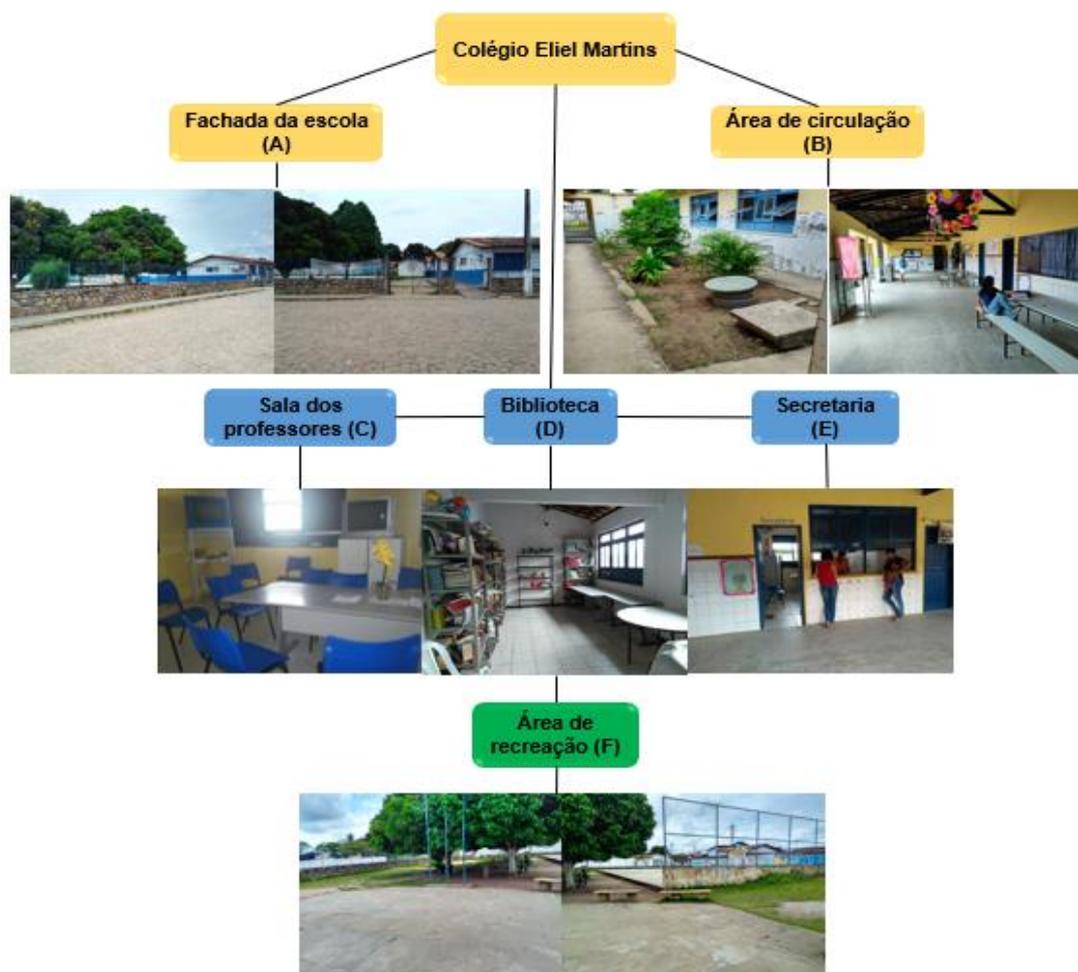
Após a construção, o questionário passou por uma fase pré-teste com um número menor de estudantes no Colégio Estadual Dr. Lauro Passos localizado na cidade de Cruz das Almas-BA. Para tanto, foi mantido contato presencial com a vice-diretora desta escola requisitando autorização para aplicar o instrumento teste. Após o aceite da responsável, no dia seguinte, foi realizada esta etapa a qual seguiu todo o procedimento de apresentação e explicação da ação executada. A seleção desta escola deveu-se ao fato do PIBID ter atuado nela e também porque não seria ideal fazer o teste no local onde seria desenvolvida a pesquisa, pois poderia enviesar os dados a serem coletados posteriormente para o trabalho, vez que os estudantes teriam conhecimento prévio do questionário.

Feito os devidos ajustes no instrumento de coleta de dados, iniciamos a pesquisa no Colégio Eliel Martins. Primeiramente, houve um contato com o diretor da escola ao qual foi solicitada autorização por meio do termo de anuência (Apêndice II) para respaldar a realização da pesquisa, além disso, foi explicada a nossa proposta de trabalho.

Após a permissão do diretor, as turmas selecionadas para a pesquisa foram visitadas com o consentimento, é claro, dos professores que estavam presentes nas respectivas salas. Em cada sala foi explicado o motivo e objetivo da pesquisa, o porquê da escolha da turma e como os estudantes poderiam contribuir. Vale destacar que no momento da coleta dos dados foi entregue a cada estudante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE bem como a explicitação da sua finalidade (Apêndice III).

No total, foram recolhidos 105 (cento e cinco) questionários os quais posteriormente passaram por tratamento e análise. As respostas emitidas por meio dos questionários nos permitiram obter informações sobre conhecimentos, importância, valores, desempenho, contribuições, entre outros aspectos relacionados ao PIBID que são indispensáveis para atender aos objetivos propostos desta pesquisa.

Figura 2. Esfera física da escola.



Fonte: Autor da pesquisa, 2018 (A, B, D, E e F); Relatório diagnóstico do Colégio Eiel Martins, 2014 (C).

5.5. Análise de dados

Os resultados desta pesquisa estão apresentados em figuras e tabela, sendo que os dados relacionados as respostas abertas dos questionários estão apresentadas em categorias e falas dos estudantes participantes para comprovações desses dados. Essas categorias foram formadas levando em consideração o grau de semelhança entre as respostas dadas pelos estudantes sobre cada questionamento. As questões fechadas foram contabilizadas e esboçadas em tabela e figuras demonstrando seu percentual quanto a pergunta respondida.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste Capítulo, os resultados e discussão estão organizados em dois Blocos com três seções cada, por sua vez, descrevem e analisam o PIBID na perspectiva dos estudantes.

No primeiro Bloco, registramos os conhecimentos e as informações sobre o Programa e quem as forneceu aos estudantes. Em seguida, apresentamos os resultados sobre como eles perceberam o papel do PIBID, e quais informações possuíam acerca das finalidades do Programa. No segundo Bloco, tratamos da contribuição do PIBID para o desempenho dos estudantes e os componentes curriculares que resultaram maior benefício, percebidos por eles, após o trabalho do PIBID. E por fim, analisamos, se o Programa os motivou para um maior empenho nos estudos.

6.1. BLOCO 1 – CONHECIMENTOS/INFORMAÇÕES SOBRE O PIBID

6.1.1. *Sobre o PIBID*

Neste tópico, os resultados demonstraram se os estudantes da escola parceira receberam explicações sobre o PIBID e, em afirmativo, por meio de quem tal informação teria chegado. Dos 105 (cento e cinco) respondentes, 55% afirmaram ter recebido informações a esse respeito e 45% informaram não ter recebido qualquer tipo de esclarecimento. A Figura 3 reúne a porcentagem dos estudantes que receberam ou não explicações sobre o PIBID, como também as categorias que representam os informantes a respeito do Programa.

Para Silva Miguel (2016), investir na divulgação dos Programas educacionais no Brasil é valorizar as políticas públicas que os fomentam, vez que

o intuito de uma política educacional é mostrar como são operadas as relações entre o Estado e a sociedade na luta pelo desenvolvimento, pelo reconhecimento e pela valorização da educação. Assim, **conhecer melhor as políticas educacionais representam compreender o papel do Estado [...]**. (p.69, grifo nosso).

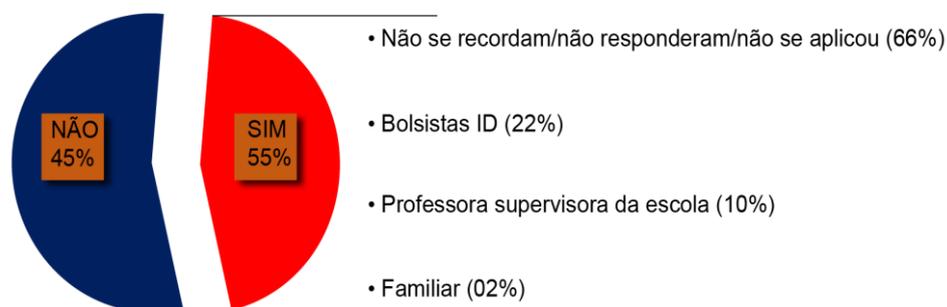
Essa compreensão é fundamental para sabermos o que esperar dos serviços de assistências prestados, em termos educacionais pelo Estado e para reivindicar

intervenções de melhorias na qualidade da educação pública quando for necessária à sua presença (TONON, 2012; ARAÚJO; NOGUEIRA, 2013).

A partir dos resultados, é possível perceber uma incidência significativa a qual quase metade dos estudantes afirmaram não ter recebido informações sobre o PIBID. É suposto então que este quantitativo de estudantes desconhecem as pertinências ou propósitos do Programa. Logo, isso nos leva a refletir: entre o PIBID e a escola existem lacunas relacionadas à apresentação ou explicação do programa para os estudantes?

A partir da experiência que tive como bolsista do PIBID de 2016 a 2018 percebi que os bolsistas dão mais foco às atividades do Programa que à mobilização para a valorização e a importância do mesmo junto aos estudantes. Esta atitude, diríamos não intencional contribuiu, a nosso ver, para uma baixa visibilidade do Programa, minimizando em consequência, o seu sucesso dentro da escola.

Figura 3. Estudantes que receberam ou não explicações sobre o PIBID.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Ainda assim, dentro do universo dos que associaram ou lembraram-se das pessoas que possivelmente concederam explicações a respeito do PIBID, 22% citaram que os **Bolsistas de iniciação à docência** foram a fonte direta das informações, o que repercute positivamente para o PIBID. Um percentual de 10% dos estudantes apontou a **Professora supervisora** da escola como a informante dos assuntos que se voltam ao Programa. Com 2% foi mencionado o **Familiar** como esclarecedor das atribuições que compete ao Programa. A maior parcela (66%) não se recordou, não respondeu ou a resposta não se aplicou à pergunta. A partir

desses resultados mencionados, nos indagamos: a quem deveria ser atribuída a função de explicar aos estudantes da escola sobre o PIBID?

Chama-nos atenção os 66% dos participantes que afirmaram não se recordar, não responder ou sua resposta não se aplicar à questão posta. Isso remete a nos perguntar, o porquê 66% posicionarem assim? Será que faltou uma proximidade maior entre universidade e escola?

Conforme a Capes (2012, 2013, 2014), uma das metas instituídas pelo Programa é de que as IES e as escolas públicas estabeleçam uma relação de proximidade e movimento de informações em prol de uma melhor educação. A Capes (2014), ainda destaca que essa aproximação contribuirá para unir ensino, pesquisa e extensão, valorizará os bolsistas de modo geral, além de envolver a escola como um todo na tentativa de elevar a qualidade da educação. A este respeito, os resultados obtidos podem traduzir o possível distanciamento entre as instituições de ensino (superior e básico) ao transpor conhecimentos relacionados ao PIBID.

6.1.2. *Sobre o papel do PIBID*

Nesta seção apresentamos os resultados sobre a percepção dos estudantes quanto ao papel do PIBID. Agrupamos as respostas por similaridade de palavras e expressões e identificamos três categorias: um grupo associou o papel do PIBID à **Promoção de atividades**, outro destacou o PIBID como uma oportunidade de **Ajuda aos estudantes**. Além desses, houve um grupo que classificou tal papel como **Motivacional para o estudo**. Uma parcela dos estudantes disse não se recordar, não respondeu ou sua resposta não se aplicou.

A maior parte dos estudantes (66%) sinalizou não se recordar, não respondeu ou sua resposta apresentou incoerência com o questionamento feito sobre o papel do PIBID. Esta evidência impossibilitou o clareamento do que esses perceberam ou não sobre o papel do Programa.

A Categoria **Promoção de atividades** foi apontada por 13% dos estudantes como um Programa que tem o papel de desenvolver ações para os auxiliarem em suas aprendizagens. Isto verifica-se em algumas das respostas a seguir:

[E07] *Os grupos de atividades nas escolas.*

- [E08] *Nas atividades.*
- [E09] *Atividades.*
- [E15] *Com as palestras que o PIBID fez em sala de aula.*
- [E52] *Nos projetos, nas rodas de conversa e nas palestras.*
- [E59] *Nos projetos auxiliares, nas palestras, rodas de conversa.*
- [E60] *Com a vinda dos professores na sala de aula para fazer algumas atividades.*

Outro grupo, 11% declarou que o papel do PIBID foi o de **ajudá-los** de diferentes modos como aconselhamentos para superar as dificuldades interna e externa à escola, na motivação, no desempenho, entre outros. Assim, apresentamos algumas falas:

- [E17] *Propósito de ajudar aos alunos.*
- [E25] *Ajudar nos termos várias culturas.*
- [E27] *Ajudar os alunos na sua dificuldade.*
- [E46] *Eu percebo que estão nos ajudando no desempenho dos estudos.*
- [E53] *Nos ajudar na escola com roda de conversa tentando nos alertar como podemos melhorar.*
- [E77] *Ele teve uma enorme função. Ampliou nosso olhar para os problemas ao nosso redor, ambiental, saúde e nos ensinou que todos somos cientistas.*
- [E102] *De forma em que ele ajuda o estudante.*
- [E103] *Vários conselhos e demonstrações.*

Outros 10% dos estudantes relacionou o papel do PIBID como **Motivacional para o estudo** descrevendo qualificações sobre o programa que levam a compreender que este foi importante para seu crescimento na escola como podemos observar nas falas seguintes:

- [E02] *Muito bom. Uma qualificação a mais no plano de estudar.*
- [E45] *Ótimo.*
- [E65] *Na escola o importante é aprender e quanto mais melhor. Então o PIBID foi muito importante no aprendizado.*
- [E74] *Um papel muito importante para os alunos.*
- [E75] *Muito bom.*
- [E89] *Ele é muito bom para motivação dos alunos.*

Este cenário apresenta uma proximidade com o real papel do Programa quando comparados, pois de acordo com a Capes (2014, p.63), os estudantes de licenciatura devem desempenhar “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 [...]” Essa articulação entre teoria e prática e a aproximação das IES com as escolas, segundo Souza (2017), possibilita grandes benefícios para as escolas como atividades práticas de experimentação, solução de problemas pontuais quanto a aprendizagem dos estudantes, assim como na sua motivação para se empenhar mais nos estudos.

Noutro ponto de vista, estes resultados indicam que o PIBID conseguiu promover ou possibilitar, de alguma forma, aprendizagens e/ou transformações no cotidiano escolar mesmo que ainda esteja representado em menor incidência.

Assim, é notória a relevância da presença do PIBID nas escolas, pois além do exposto até então, o Programa consegue promover também aos licenciandos a oportunidade de aprender e ensinar, adquirir experiências, criar estratégias de ensino e principalmente, resgatar uma das funções essenciais da escola que é a transformação social (NEITZEL; FERREIRA; COSTA, 2013). Deste modo, tanto licenciandos quanto os estudantes em formação na educação básica passam pelo processo de desacomodação, reflexão e/ou até ressignificação – na vida, nas práticas pedagógicas - de modo a instaurar um ritmo mais dinâmico ao cotidiano escolar e em decorrência ao próprio ato de gerir o seu dia a dia. (CAPES, 2014; NEITZEL; FERREIRA; COSTA, 2013).

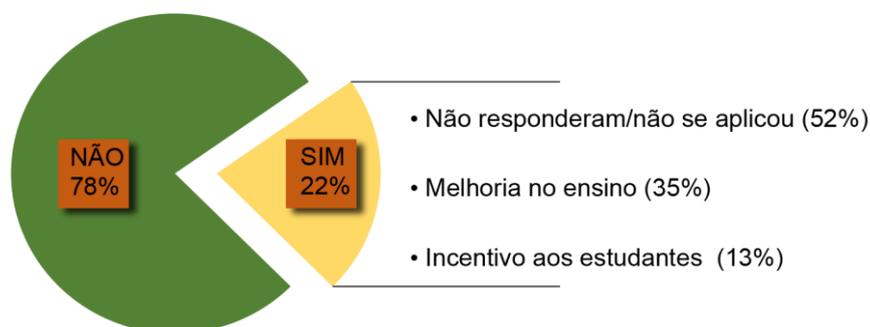
6.1.3. *Finalidade do PIBID*

Buscou-se saber também sobre a finalidade do PIBID. 22% dos estudantes disseram conhecer a finalidade, enquanto que 78% revelou desconhecer.

Os 22% dos estudantes que afirmaram conhecer a finalidade do PIBID, a descreveram como **Incentivo aos estudantes** e **Melhoria no ensino**. Alguns dos participantes **não responderam** ou sua resposta **não se aplicou** por apresentar incongruência com o questionamento.

A Figura 4 expressa claramente a distribuição das respostas representadas em categorias daqueles que afirmaram conhecer a finalidade do Programa.

Figura 4. Conhecimento dos estudantes sobre a finalidade do PIBID.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A Categoria em que os estudantes **não responderam** ou sua resposta **não se aplicou** apresentou um alto percentual (52%). Talvez, este resultado queira expressar o carência desse tipo de informação que concerne a essência e importância do Programa, todavia nos deixa inquietos para conhecer o que há por trás desse cenário.

Ao pesquisar nos documentos oficiais, **a finalidade** do PIBID consiste em “fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010). A Categoria que mais se aproximou deste contexto, como podemos perceber foi a **Melhoria no ensino** com 35% dos respondentes que sobre essa questão expressaram:

[E14] *Melhorar o ensino.*

[E52] *Informar mais os alunos sobre vários assuntos. Fazer com que pensemos mais em nosso futuro, dentre outras coisas.*

[E77] *Ensinar os alunos sobre a biologia, mas não só isso. Mostrar os problemas e tentar resolver com mais respeito do ambiente.*

Com relação à Categoria, **Incentivo aos estudantes**, 13% externaram que a finalidade do PIBID corresponde a lhes motivar, incentivar ou auxiliar em seu desempenho escolar refletindo assim um retorno positivo para o PIBID como se observa em algumas das respostas:

[E41] *Incentivar o aluno.*

[E51] *Motivar os alunos no desempenho na sala de aula.*

[E59] *Nos auxiliar em certos questionamentos referentes ao estudo e melhor convívio no ambiente escolar.*

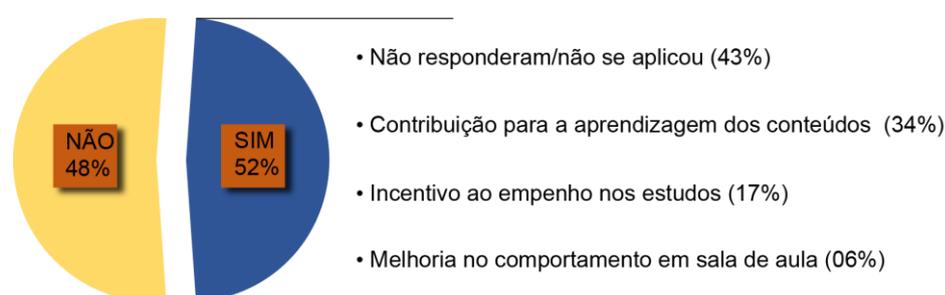
Ou seja, nota-se neste tópico um baixo percentual dos estudantes que possuem conhecimento parcial sobre a finalidade proposta e instituída pelo Programa. Isto significa dizer que a maior parte dos estudantes desconhecem os seus propósitos, permitindo assim, o entendimento que, houve talvez, uma possível falha na comunicação entre a universidade e a escola quando se tratou em informar a sua finalidade.

6.2. BLOCO 2 – CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA O DESEMPENHO ESCOLAR DOS ESTUDANTES

6.2.1. Contribuição para o desempenho

Interrogamos aos estudantes se o trabalho exercido pelo PIBID contribuiu para o seu desempenho em sala de aula, bem como, citar algumas dessas contribuições. Como resposta, 52% dos estudantes asseguraram essa contribuição e 48% discordaram que o PIBID contribuiu para o seu desempenho como pode-se perceber na Figura 5 a qual ilustra as respostas divididas em categorias.

Figura 5. Contribuição do PIBID para o desempenho dos estudantes.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Este panorama nos leva a repensar nossas práticas e planejamentos objetivando reparar essa alta incidência de estudantes que relataram não ter recebido nenhum tipo de contribuição do PIBID-Biologia. Desse modo, torna-se

pertinente questionarmos: seria então um aspecto evidenciado no grupo do PIBID-Biologia do ano de 2016 que teria levado a esse resultado quase equiparado? Já que este grupo é diferente daquele que iniciou no PIBID em 2014.

Entretanto, pesquisa realizada por Silva² (2016), revelou que 83% dos estudantes afirmaram que o PIBID-Biologia contribuiu em seu desempenho escolar de variadas maneiras como por exemplo, concedeu mais informações sobre a Biologia e construíram mais conhecimentos por meio de projetos realizados na escola pelo subgrupo.

Reunimos as respostas dos estudantes (52%) por similaridade ao analisar as descrições e identificamos quatro Categorias: **Contribuição para a aprendizagem dos conteúdos**, **Incentivo ao empenho nos estudos** e **Melhoria no comportamento em sala de aula**. Alguns **não responderam** ou as respostas **não se aplicaram**.

É possível destacar, primeiramente, um alto percentual (43%) de estudantes que não responderam ou sua resposta não apresentou conformidade à questão. Este silenciamento oculta a possibilidade de conhecermos os impactos gerados pelo PIBID nesses estudantes, sejam eles positivos ou negativos.

Após agrupar as respostas da Categoria **Contribuição para a aprendizagem dos conteúdos**, constatamos que 34% dos estudantes afirmaram que a contribuição do PIBID se destaca na transposição dos conteúdos e práticas desenvolvidas pelo subgrupo em alguns componentes curriculares como é possível observar nas falas:

[E02] *Ajudou muito em biologia.*

[E15] *Com as palestras que eles fizeram nas aulas de Ciências.*

[E19] *Eles falaram sobre as células que foi bastante importante, pois foi um assunto que a professora estava trabalhando com a gente.*

[E20] *Facilita a forma de aprendizado e explica de uma forma diferente e mais fácil.*

[E24] *Ajudou muito na matéria de Ciências.*

[E28] *Experiências na sala de aula, como: fritar ovos com álcool.*

[E45] *Maior entendimento em Biologia.*

² SILVA, Thiago Santos da. **O OLHAR DE UMA ESCOLA PARCEIRA SOBRE O PIBID: expectativas e percepções**, Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Biologia) – UFRB, Cruz das Almas, Bahia, 2016.

[E63] *Contribuiu com o lado mais de Biologia e outras matérias.*

[E77] *Ajudou os alunos a aprender mais sobre nossa fauna, flora, alimentação, corpo humano. Nosso desempenho aumentou.*

[E103] *Melhor rendimento na redação.*

Os dados revelam que o Programa proporcionou um bom retorno para o ensino de Ciências e Biologia. Desse modo, nota-se que o PIBID tem potencial para melhorar a qualidade do ensino o qual pode favorecer a todos envolvidos (professores da escola e da universidade, estudantes e licenciandos).

O **Incentivo ao empenho nos estudos** foi uma outra forma de contribuição do PIBID considerada por 17% dos estudantes. Esse número soa de maneira sutil, mas caracteriza grande importância, pois de alguma forma o PIBID pôde influenciar no cotidiano escolar de modo a incentivar, motivar e inspirar os estudantes a buscar mais conhecimento e seu crescimento acadêmico assim posto por eles:

[E11] *Eles explicavam e eu entendia, e me ajudava no meu desempenho.*

[E67] *Parte da sala começou a se empenhar mais, começaram ver no que estavam errando, começaram a ter mais compromisso.*

[E13] *Estudar mais, aprender Ciências.*

[E66] *Estudo mais, ser um melhor aluno.*

[E84] *Estudar mais e prestar atenção nas aulas.*

[E51] *Deu mais motivação para os estudos.*

[E52] *Ajudou no meu desempenho escolar, me fez concentrar mais.*

Os estudantes atribuíram o benefício gerado pelo PIBID como uma possível **Melhoria no comportamento na sala de aula**, o que pode favorecer ao professor que ministra a aula, como também ao mesmo, haja vista, repercutir no seu poder de assimilação do conteúdo e aprendizado como podemos observar em suas falas:

[E04] *No comportamento.*

[E53] *Ajudou a agente ver o professor como amigo e que a aula pode ser divertida.*

[E59] *Me ajudou a me por mais nos lugares dos outros, como por exemplo dos professores e a adquirir mais entendimento sobre determinados assuntos.*

Para Silva (2016), o PIBID pode contribuir para o processo de formação dos estudantes da escola a partir das aprendizagens que são construídas no dia a dia da escola por meio das ações desenvolvidas no âmbito escolar. A Capes (2014), corrobora com essa premissa expressando que a presença do PIBID beneficia a

escola como um todo, seja na mobilização de diferentes atividades, no estreitamento da relação teoria-prática ou na revitalização dos espaços.

Isso deixa claro a importância do Programa, pois são vários sujeitos envolvidos neste que se coadunam na busca pela igualdade na qualidade do ensino básico público e que também, reciprocamente, trocam experiências e saberes que mais tarde vão somar frutos profícuos para a escola.

6.2.2. Componentes Curriculares mais beneficiados pelo PIBID

Buscou-se identificar nesta questão qual ou quais componente(s) curricular(es) os estudantes perceberam um maior benefício após o trabalho do PIBID. Os resultados obtidos a partir deste questionamento apontam para os componentes de Biologia 27% e Ciências 22% como os de maior benefício, assim considerados por eles. Vale ressaltar que alguns estudantes assinalaram mais de um Componente Curricular haja vista que nossa atuação (Subgrupo de Biologia) ultrapassava a área da Biologia, sendo assim, decidimos deixar a questão aberta para mais de uma opção.

Ainda que 48% dos estudantes destaquem a não contribuição do PIBID para seu desempenho, dados evidenciados na Fig 05, ganham destaque os resultados positivos para os componentes específicos (Ciências e Biologia), conforme Tabela 01.

Tabela 1. Componentes Curriculares com maior benefício pós-PIBID trabalho considerados pelos estudantes.

Componentes curriculares	%
Biologia	27
Ciências	22
Química	11
Nenhuma	11
História	7
Sociologia	6
Educação física	4
Literatura	2
Redação	2
Matemática	2
Geografia	2
Filosofia	2
Estatística	1
Física	1
Inglês	0

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Podemos observar com estes resultados, o PIBID-Biologia de uma maneira transversal, ou seja, perpassando por outras áreas do conhecimento agregando saberes e colaborando para o benefício dos estudantes da escola em outros componentes além de Ciências e Biologia as quais são partes da responsabilidade do subprojeto de Biologia trabalhar. Isso prova que após a intervenção do PIBID, os estudantes foram privilegiados com abordagens de conteúdos e práticas não semelhante àquelas do seu cotidiano e, talvez, tenham superado suas dificuldades nos componentes citados, despertado maior interesse por eles e até mesmo um maior rendimento qualitativo.

Ao caminhar por essas áreas de conhecimentos elevou-se a possibilidade de se trabalhar de maneira interdisciplinar, o que para Souza (2017, p.76) esse tipo de abordagem “visa [...] formar alunos com uma ampla visão de mundo” articulando diversas áreas dos saberes.

Nesse contexto, é válido destacar que o Programa de modo geral se tornou uma ferramenta fundamental na transformação da realidade escolar tanto para os estudantes da educação básica quanto para os bolsistas participantes do projeto (licenciando, coordenador e supervisor). Mais que isso, busca valorizar a profissão docente como um dos atributos necessários e essenciais para o desenvolvimento do país com ideias inovadoras, profissionais mais comprometidos e qualificados para mudar o cenário educacional (ARAÚJO; NOGUEIRA, 2013).

Oferece ainda,

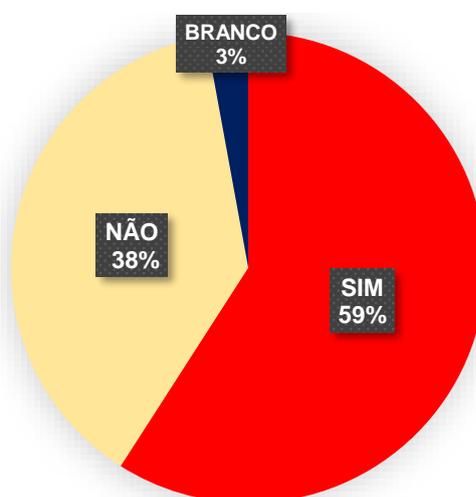
a oportunidade de alunos de escolas públicas almejem uma educação com maior qualidade, alimentando perspectivas de um futuro diferente daquele vivido muitas vezes por seus pais e avós, herdeiros de uma escola pública desigual, contraditória e marcada por inúmeras deficiências, incluindo a qualidade da formação do corpo docente (ARAÚJO; NOGUEIRA, 2013, p.4).

Para que isso aconteça, o Programa segue contribuindo para o desenvolvimento do licenciando na sua formação inicial de modo a promover suas experiências no ambiente educacional o qual poderá refletir sobre suas práticas docentes e a realidade complexa desse contexto, assim como (re)construir seus percursos formativos pessoal/profissional em que, mais tarde, poderá consistir na mudança do cenário educacional (MARQUEZAN; SCREMIN; SANTOS, 2017).

6.2.3. *Motivação nos estudos*

Aos estudantes foi questionado se o PIBID os motivou a se empenhar mais nos estudos. Conforme a Figura 6 podemos constatar que 61% destes legitimaram o programa como um motivador a mais para seu empenho. Já 39% relataram não ter havido essa motivação. Vale acentuar que do total de participantes da pesquisa, 3 não assinalaram ao quesito.

Figura 6. O PIBID no contexto motivacional para os estudantes.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Esse resultado, talvez, queira atestar que as ações desenvolvidas pelo PIBID como “Motivação escolar e Com o pé na universidade” entre outras atividades voltadas à questão motivacional, surtiram efeito positivo na vida acadêmica dos estudantes. Conforme Alcará e Guimarães (2007, p.177), “O aluno motivado busca novos conhecimentos e oportunidades, mostrando-se envolvido com o processo de aprendizagem, envolve-se nas tarefas com entusiasmo e demonstra disposição para novos desafios”. Sobre isto, Cavenaghi e Bzuneck citam que

trabalhar em prol da motivação para aprender consiste em fazer com que os alunos possam se engajar nas atividades escolares, mesmo que eles não considerem tais atividades prazerosas, mas que possam abraçá-la com seriedade, esforçando-se para alcançar os benefícios que a aprendizagem proporciona (2009, p.1486).

Desse modo, fica claro que a motivação pode ser um aporte para se alcançar propósitos pré-estabelecidos. Todavia, devemos ressaltar que o benefício gerado é consequentemente para ambos os lados (escola e universidade). Pois para uma parcela dos estudantes da escola Estadual Eliel Martins acrescentou-se um incentivo a mais para com seus estudos de modo a repercutir no seu crescimento pessoal/acadêmico. Já para nós licenciandos, esse feito certamente contribuiu para a nossa experiência e repertório de práticas pedagógicas, o que leva a construção sólida da nossa identidade docente.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As descobertas desta pesquisa até então sobre o Programa, o enobrecem por suas contribuições para com os estudantes do Colégio Estadual Eliel Martins e, conseqüentemente, para a formação de nós licenciandos, entretanto, devemos destacar também, sua invisibilidade quanto ao que se conhece a seu respeito.

Ao investigar quais conhecimentos/informações os estudantes possuem sobre o Programa na escola, evidenciamos a partir dos resultados encontrados que, os estudantes participantes desta pesquisa em sua maior parte desconhecem as pertinências do Programa que dão propósito a sua existência, como sua finalidade e o seu papel. Com isso, emergem-se questionamentos sobre o que, pode ter ocorrido entre a parceria do PIBID e a escola os quais não poderão ser respondidos neste trabalho, mas levará a reflexões que, mais tarde, possibilitarão outros resultados.

Ao verificar se o PIBID contribuiu para o desempenho escolar dos estudantes, constatamos com base na análise dos resultados que este conseguiu contribuir para suas aprendizagens de modo a realizar diversas **atividades práticas** e melhor assimilação dos conteúdos por conta da forma de transposição destes. Esses processos podem promover maior participação e interesse dos estudantes pelas ou nas aulas, além de favorecer a sua aprendizagem; mais **incentivo** o qual possibilita estudar com mais intensidade ou a participar das atividades tanto individual quanto em grupo beneficiando sua relação interpessoal e desenvolvimento; **motivação** para que se empenhe nos estudos que certamente, será valoroso para sua transformação pessoal e profissional; maior **benefício nos componentes** de Ciências e Biologia.

Essas contribuições consideramos benéficas tanto para os estudantes quanto para nós licenciandos, pois como ex-bolsista posso atestar que quando estamos inseridos no espaço escolar compreendemos as virtudes do que é ser professor, não só isso, aprendemos, desaprendemos e reaprendemos sobre nossas práticas pedagógicas, o que configura um futuro professor permissivo a reflexões sobre seu exercício docente. Mais ainda, nos possibilita o reconhecimento com a profissão docente e a valorização desta.

Por fim, acreditamos que esta pesquisa trouxe um retorno importante para o PIBID, para a escola e comunidade em geral, pois permite ao licenciando e aos professores da universidade reconhecer suas falhas ou limitações, como também

conhecer a capacidade de transformar o ambiente educacional por onde passa compreendendo sua importância nesse processo.

Ao mesmo tempo, a escola terá conhecimento sobre seu papel exercido enquanto parceira do Programa que colaborou para a formação de professores e para a qualidade do ensino. Além desse, o retorno a comunidade em geral que, por sua vez, tem a oportunidade de conhecer o PIBID na perspectiva do estudante e assim, construir novos conhecimentos e percepções sobre este.

Esta pesquisa traz também como retorno social, elementos que levam a compreensão da importância do PIBID para a escola e, principalmente, de que o envolvimento dos estudantes nas atividades é fundamental para se consolidar novas aprendizagens.

Por fim, sugerimos um eixo norteador: o PIBID: para quem importa e quem o (re)conhece na escola? Este poderá condicionar novas investigações sobre o Programa que, talvez, esteja inexplorado e seja da importância de todos (PIBID, escola e comunidade em geral).

8. REFERÊNCIAS

ALCARÁ, A. R.; GUIMARÃES, S. E. R. A instrumentalidade como uma estratégia motivacional. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v.11, n.1, p.165-178, jan/jun, 2007.

ALLAIN, L. R. Ser ou não ser professor da educação básica: expectativas profissionais de bolsistas do PIBID Biologia. In: 16º ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 07, 2012, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: UNICAMP, 2012. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2361p.pdf. Acesso em: 15 de dez. 2018.

ARAÚJO, E. C. D. de; NOGUEIRA, C. da S. O Pibid como política pública e sua importância na formação de professores: vivências do subprograma geografia UFRN. In: 1º ENCONTRO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA DA REGIÃO AO SUL, 2013, Porto Alegre. Ensino de Geografia no contemporâneo: metodologias e vivências escolares. **Anais [...]**. Porto Alegre: AGB, 2013. Disponível em: http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/20132440531c0a154296861a0f6da1075/Artigo_Completo_para_Envio_-_Enpeg_-_Sul.pdf. Acesso em: 09 de set. 2018.

ASSIS, R. M. de; BONIFÁCIO, N. A. A formação docente na universidade: ensino, pesquisa e extensão. **Revista Educação e Fronteiras On-Line**, v.1, n.3, p.36-50, set/dez, 2011.

BEREZUK, P. A.; INADA, P. Avaliação dos laboratórios de ciências e biologia das escolas públicas e particulares de Maringá, Estado do Paraná. **Revista Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 32, n. 2, p. 207-215, 2010.

BRASIL. Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID. **Diário Oficial [da] União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 dez. 2007, Seção 1, p. 39. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_Normativa_38_PIBID.pdf. Acesso em: 11/05/2018.

BRASIL. Decreto-lei nº. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 jun. 2010, Seção 1, p. 4-5. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/DecretoPIBID_240610.pdf. Acesso em: 11/05/2018.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em: 10/09/2018.

BRITO, L. P. S. de; MELLO, R. C. de A.; ARAÚJO, M. L. F. Contribuições do programa institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID) à formação inicial de

professores de biologia na universidade. *In*: IV ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL EM PERNAMBUCO, 09, 2012, Caruaru. **Anais [...]**. Caruaru: Fundação Joaquim Nabuco, 2012. Disponível em: http://www.fundaj.gov.br/images/stories/epepe/IV_EPEPE/t4/C4-132.pdf. Acesso em: 10 de nov. 2018.

CAMPELLO, B. S.; VIANNA, M. M.; CARVALHO, M. da C.; ANDRADE, M. E. A.; CALDEIRA, P. da T.; ABREU, V. L. F. G. **A BIBLIOTECA ESCOLAR**. Temas para uma prática pedagógica. 2. ed., 2 reimp. Belo Horizonte: Autentica Editora. 64 p. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=N2opDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0&fbclid=IwAR0v-JF3ar91Sq6EQRwxfTPvgkTb8WNsgdw5JRC_iABKx7EU_3GnBaOXa8#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 05/11/2018.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Diretoria de Formação de Professor da Educação Básica – DEB. **Relatório de Gestão 2009-2012**. Brasília, 2012a. 255 p. Disponível em: <https://docplayer.com.br/16250763-Diretoria-de-formacao-de-professores-da-educacao-basica-deb-relatorio-de-gestao-2009-2012.html>. Acesso em: 07/10/2018.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Instituições de Educação Superior participantes do Pibid**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. Brasília, DF 2012b. p. 1-7. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Relacao-IES-participantes-Pibid_5out12.pdf. Acesso em: 07/10/2018.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Diretoria de Formação de Professor da Educação Básica – DEB. **Relatório de Gestão 2009-2013**. Brasília, 2013. 328 p. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf>. Acesso em: 07/10/2018.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Diretoria de Formação de Professor da Educação Básica – DEB. **Relatório de Gestão 2009-2014**. v.1. Brasília, 2014. 175 p. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/20150818_DEB-relatorio-de-gestao-vol-1-com-anexos.pdf. Acesso em: 09/10/2018.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Editais e Seleções. **Editais vigentes EDITAL CAPES 7/2018**. 13. Setembro. 2018. 2018a. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>. Acesso em: 09/10/2018.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria GAB nº 38, de 28 de fevereiro de 2018**. Institui o Programa de Residência Pedagógica. 2018b Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 27/02/2018.

CAVENAGHI, A. R. A.; BZUNECK, J. A. A motivação de alunos adolescentes enquanto desafio na formação do professor. *In*: 6º CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 3º ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 10, 2009, Paraná. **Anais [...]**. Paraná: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/1968_1189.pdf. Acesso em: 20 de ago. 2018.

CORTE, M. G. D. **O estágio curricular e a formação de qualidade do pedagogo**. 2010. 315 f. Tese (Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In*: MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; CRUZ, NETO, O.; GOMES, R. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 21. Ed. – Petrópolis: Vozes, 2002, p. 51-66.

EMILIANO, C. L. **A constituição da identidade profissional e pessoal do professor: as influências das políticas públicas**. 2008. 27 f. Caderno Temático (Produção PDE) - Ponta Grossa, 2008.

FRANCISCO, C. M.; PEREIRA, A. de S. Supervisão e sucesso do desempenho do aluno no estágio. **Revista Digital**, año 10, nº 69, feb., 2004.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. B. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S.; ANDRÉ, M. E. D. de A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

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

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GONZATTI, Sônia Elisa Marchi. **Contribuições do Pibid para a formação inicial de professores: a terceira margem do rio**. 2015. 178 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

KAUARK, F.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da pesquisa: guia prático**. – Itabuna: Via Litterarum, 2010.

MARQUEZAN, F. F.; SCREMIN, G.; SANTOS, E. A. G dos. Aprendizagem da docência na formação inicial de professores: contribuições do Pibid/Pedagogia. **Revista Educação Por Escrito**, v.8, n.1, p.112-128, jan-jun, 2017.

MIGUEL, K. da S. **Relações entre a participação de professores de educação básica como bolsistas supervisores em subprojetos PIBID/CAPES e suas práticas didáticas cotidianas**. 2016. 365 f. Dissertação (Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

NEITZEL, A. de A.; FERREIRA, V. S.; COSTA, D. Os impactos do PIBID nas licenciaturas e na Educação Básica. **Revista Conjectura: Filosofia e Educação**, v. 18, n. especial, p.98-121, 2013.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. **“Os professores e a sua formação”**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso: 15 de jan, 2019.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 74, p.27-42, abr, 2001.

OLIVEIRA, L. E.; BIERHALZ, C. D. K.; BASTOS, A. L. S.; FERREIRA, V. E. M.; GARCEZ, T. F. Pibid e sua contribuição no processo de ensino aprendizagem através do olhar docente. *In*: 8º SALÃO INTERNACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 11, 2016, Uruguaiana (RS). **Anais [...]**. Uruguaiana: UNIPAMPA, 2016. Disponível em: <http://porteiros.s.unipampa.edu.br/pibid/files/2016/12/resumo-expandido-SIEPE-1.pdf>. Acesso em: 10 de nov. 2018.

PANIAGO, R. N. **Professores do campo e a pesquisa no cotidiano escolar em MATO GROSSO**. 2008. 134 f. Dissertação (Educação: Formação de Professores e Organização Escolar) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2008.

PANIAGO, R. N. **Contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação para a Aprendizagem da Docência Profissional**. 2016. 367 f. Tese (Ciências da Educação Especialidade em Sociologia da Educação) – Universidade do Minho, Braga, 2016.

PANIZZOLO, C.; SILVA, J. L. B. da; SILVESTRE, M. A.; GOMES, M. de O.; JARDIM, V. L. G. Programa de residência pedagógica da UNIFESP: avanços e desafios para a implantação de propostas inovadoras de estágio. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 07, 2012, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: UNICAMP, 2012. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/0055s.pdf. Acesso em: 27 de fev. 2018.

PIMENTEL, S. C. **Considerações sobre os projetos institucionais do PIBID/UFRB Uma análise das edições 2009, 2011 e 2012**. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, n. 12. 2012. 11 p. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/pibid/documentos/category/74relatorios?download=310;principios-gerais-dos-projetos-pibid-ufrb>. Acesso em: 15/08/2018.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C.; CAVALLET, V. J. Docência no ensino superior: construindo sonhos. *In*: BARBOSA, R. L. L. **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. 1. ed. São Paulo: UNESP, 2003. p. 267-278.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PRODANOV, C. C.; ERNANI CESAR DE FREITAS, E. C. de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, M. U.; SILVA, L. D. da; MISKULIN, R. G. S. O Processo de constituição do PIBID como política pública educacional no Brasil: um panorama da legislação e dos editais. *In*: II CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, XII CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 04, 2014, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/141660>. Acesso em: 05 de nov. 2018.

SOUSA, B.; SILVA, N.; SILVA, A.; CUNHA, E. Pibid e as suas contribuições para a comunidade escolar. *In*: 53º CONGRESSO BRASILEIRO DE QUÍMICA, 10, 2013. Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ABQ, 2013. Disponível em: <http://www.abq.org.br/cbq/2013/trabalhos/6/3266-16719.html>. Acesso em: 10 de nov. 2018.

SOUZA, C. C. de S. **Estudo das contribuições do Pibid para a formação de professores de química no Brasil: análise de produções acadêmicas no período de 2010-2015**. 2017. 92 f. Dissertação (Educação em Ciências e Matemática) - Faculdade de Física da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

SANTOS, A. C. de J.; CALHAU, A. A.; REZENDE, I. P. dos; SANTOS, J. N. de B.; SANTOS, L. O. dos; NASCIMENTO, A. S.; NASCIMENTO, L. A.; SILVA, U. B. A importância do PIBID como estratégia de melhoria na qualidade do ensino de geografia nas escolas públicas da educação básica do Vale do Jiquiriçá: uma experiência no Colégio Municipal Natur de Assis Filho – Ubaíra/ Ba. **IF Bahiano**, v.3, 2016. Disponível em: <http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/santaines/files/2016/03/Artigo-Pibid.pdf>. Acesso em: 08 de nov. 2016.

SILVA, M. S. da. **O programa de bolsas de iniciação a docência (PIBID) e a carreira docente em Ciências Biológicas**. 2012. 45 f. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

SILVA, C. A. da. As contribuições do PIBID para o aprendizado dos alunos. **Revista de Educação dos Vale do Arinos**, v.2, n.2, p. 250-259, jul/dez, 2015.

SILVA, T. S. da. **O olhar de uma escola parceira sobre o Pibid: expectativas e percepções**. 2016. 54 f. Monografia (Licenciatura em Biologia) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas, 2016.

TONON, S. **O impacto das políticas públicas educacionais na qualidade da educação**. 2012. 36 f. Caderno Pedagógico - Projeto elaborado como parte do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE2012), União da Vitória, 2012.

UFRB. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Relatório de Atividades do PIBID da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**. Edital CAPES/DEB Nº 02/2009. Ano base: 2011. Janeiro, 2012. 30 p. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/pibid/documentos/category/74-relatorios>. Acesso em: 12/09/2018.

UFRB. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Relatório de Atividades**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID – edital 01/2011. Ano base: 2012. 2013a. 27 p. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/pibid/documentos/category/74-relatorios>. Acesso em: 12/09/2018.

UFRB. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Pibid 2013 - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **Proposta - Edital nº 61/2013**. 2013b. 37 p. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/pibid/documentos/category/4-pibid>. Acesso em: 12/09/2018.

UFRB. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Pibid Diversidade 2013 - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade. **Proposta - Edital nº 66/2013**. 2013c. 18 p. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/educacaodocampocfp/images/Projeto_Institucional_e_Subprojetos_PIBID_DIVERSIDADE_UFRB.pdf. Acesso em: 12/09/2018.

VASCONCELLOS, M. M. M. A universidade e a formação de seus docentes: alguns apontamentos. **Revista Reflexão e Ação**, v.17, n.2, p.164-180, 2009.

ZAINKO, M. A. S. Políticas de formação de professores na universidade pública: uma análise de necessidades, entre o local e o global. **Revista Educar**, n.37, p.113-127, maio/ago, 2010.

ZANOVELLO, R.; MATTANA, S. D.; THEISEN, G. R.; MORESCO, T. R.; GARLET, T. M. B. Concepções de professores do ensino básico sobre a contribuição do PIBID na ação docente. **Revista Ciência e Natura**, v. 36, p. 806–812, 2014.

9. APÊNDICES

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA



1) Sobre o PIBID na escola, você recebeu alguma explicação?

SIM NÃO

Em caso de SIM, quem?

2) Como você percebe o papel do PIBID na sua escola?

3) Você sabe qual a finalidade do PIBID?

SIM NÃO

Em caso de SIM, relate aqui:

4) O PIBID contribuiu para o seu melhor desempenho na sala de aula?

SIM NÃO

Em caso de SIM, cite algumas contribuições:

5) Qual ou quais componente(s) curricular(es) você percebeu um maior benefício após o trabalho do PIBID?

- Geografia Literatura Biologia Matemática Ed. Física
 História Redação Física Estatística Nenhuma
 Filosofia Inglês Química
 Sociologia

6) O PIBID lhe motivou a se empenhar mais nos seus estudos?

SIM NÃO

APÊNDICE II – TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE



TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, Edinaldo Barreto da Silva,
 CPF 634578495-87, representante institucional do (a)
Colégio Estadual Doutor Eliel da Silva Martins,
 localizado (a) no Município de Sapeaçú-BA, estou de acordo com o
 desenvolvimento da pesquisa intitulada “**A percepção dos estudantes sobre
 a presença do PIBID-Biologia no Colégio Estadual Dr. Eliel da Silva
 Martins – Sapeaçú-BA**” a ser realizada neste estabelecimento de ensino, pelo
 estudante William Novaes Santos, do curso de Licenciatura em Biologia, da
 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a
 Luiza Olívia Lacerda Ramos.

Sapeaçú, 13 de Junho de 2018.

Edinaldo Barreto da Silva
 Representante Institucional

Edinaldo Barreto da Silva
 Diretor
 Cad.: 11552187-6
 Aut.: 402.08.2017/NTE-21
 In.: 5571/2017 D.O. 08/08/2017

APÊNDICE III – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS, AMBIENTAIS E BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM BIOLOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **A percepção dos estudantes sobre a presença do PIBID-Biologia no Colégio Estadual Dr. Eliel da Silva Martins – Sapeaçu-BA** que tem como objetivo identificar as percepções dos estudantes sobre o PIBID-Biologia quanto às contribuições em suas aprendizagens.

As respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Os dados coletados serão utilizados apenas NESTA pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

A participação nesta pesquisa é voluntária, isto é, a qualquer momento poderão recusar-se ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição na qual você estuda. Não há respostas certas ou erradas.

A sua participação nesta pesquisa consistirá em responder ao questionário. Ele(a) não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Há riscos mínimos relacionados à participação nesta pesquisa. O benefício relacionado à participação será de aumentar o conhecimento científico para a área educacional.

◆ CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar como sujeito do estudo. Fui devidamente informado/a e esclarecido/a sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido o sigilo das informações e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento.

Local e data: _____

Assinatura: _____