



3020 - Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPED (2018)
GT 08 - Formação de Professores

FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL: A EXPERIÊNCIA DO PIBID NO ESTREITAMENTO ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA
Francisca do Nascimento Pereira Filha - UFPR - Universidade Federal do Paraná
Lucia de Fatima Melo - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE

RESUMO

O presente texto tem como objetiva analisar em que medida o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/Pibid vem alcançando suas metas de valorização à formação inicial dos professores para Educação Básica no Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Acre, Campus – Rio Branco-AC. O Pibid, possibilita ao licenciando vivenciar experiências no espaço de sua futura atuação profissional, confrontando as situações reais do contexto escolar com a teoria estudada na Universidade. A metodologia utilizada envolveu revisão de literatura, análise documental e pesquisa de campo, na qual se privilegiou a perspectiva de 07 egressos Iniciais à Docência do curso de Pedagogia, utilizando-se da técnica de grupo focal. Os resultados da pesquisa indicam que o Pibid vem alcançando, em parte, seus objetivos no que tange a valorização da formação inicial, contudo os dados indicam que o ingresso no programa, deva ocorrer somente a partir do terceiro período de formação, período este no qual se iniciam as disciplinas voltadas para a compreensão do desenvolvimento do sujeito, do letramento e das disciplinas voltadas para os ensinamentos. Revelam também as vantagens do programa e a necessidade de sua continuidade.

Palavras-chave: Formação docente. Pibid. Atuação profissional.

FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL: A EXPERIÊNCIA DO PIBID NO ESTREITAMENTO ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA

RESUMO

O presente texto tem como objetiva analisar em que medida o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/Pibid vem alcançando suas metas de valorização à formação inicial dos professores para Educação Básica no Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Acre, Campus – Rio Branco-AC. O Pibid, possibilita ao licenciando vivenciar experiências no espaço de sua futura atuação profissional, confrontando as situações reais do contexto escolar com a teoria estudada na Universidade. A metodologia utilizada envolveu revisão de literatura, análise documental e pesquisa de campo, na qual se privilegiou a perspectiva de 07 egressos Iniciais à Docência do curso de Pedagogia, utilizando-se da técnica de grupo focal. Os resultados da pesquisa indicam que o Pibid vem alcançando, em parte, seus objetivos no que tange a valorização da formação inicial, contudo os dados indicam que o ingresso no programa, deva ocorrer somente a partir do terceiro período de formação, período este no qual se iniciam as disciplinas voltadas para a compreensão do desenvolvimento do sujeito, do letramento e das disciplinas voltadas para os ensinamentos. Revelam também as vantagens do programa e a necessidade de sua continuidade.

Palavras-chave: Formação docente. Pibid. Atuação profissional.

1 INTRODUÇÃO

As reflexões expostas neste artigo tem como base a problemática da formação inicial de professores a partir do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/Pibid. Nossa intenção é reunir elementos que possa responder se o PIBID vem alcançando suas metas de valorização da formação inicial dos professores para Educação Básica no curso de Pedagogia na Universidade Federal do Acre, Campus – Rio Branco – Acre. Para conseguir esse intento, fizemos uso de revisão de literatura de cunho bibliográfica, levantamento documental e análise de dados colhidos por meio de um grupo focal com os egressos do curso de pedagogia enquanto Iniciais à Docência-IDs do referido programa e sua relação com a formação e atuação profissional.

O Pibid foi criado por meio da Portaria Nº 38 de 12/12/2007, formalizado enquanto programa executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, através do Decreto Nº 7.219 de 24 de junho de 2010 que "Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid e dá outras providências".

O programa caracteriza-se como um dos componentes das políticas públicas na atualidade, tendo como objetivo possibilitar ao licenciando o contato direto com a realidade da escola pública, buscando uma maior interação entre a educação superior e a educação básica, confrontando com diferentes

situações reais dos alunos imersos no contexto escolar, no intuito de contribuir para elevar a aprendizagem dos alunos e elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura.

A proposta desta pesquisa segue uma abordagem qualitativa, descritiva analítica. Foi utilizado como recurso de coletas de dados um grupo focal, onde os sujeitos foram os egressos Iniciais à Docência do Pibid/Pedagogia (entre os anos 2012 – 2017). Para organizar a sistemática do grupo focal foram traçadas as seguintes questões norteadoras: 1) Qual(is) atividade(s) e experiências de docência foram desenvolvidas, por meio do Pibid nas escolas parceiras do programa enquanto eram IDs, que potencializam a formação inicial de professores no curso de Pedagogia no Campus de Rio Branco-Ac? 2) Qual a relação entre as experiências vivenciadas no curso de Pedagogia e as experiências, vivenciadas na escola pelos alunos IDs por meio do Pibid, que potencializam a formação inicial e exercício da docência? 3) Em que medida o trabalho realizado no Pibid Pedagogia e as experiências vivenciadas pelos bolsistas de Iniciação à docência têm trazido contribuições para a atuação profissional destes egressos?

Acreditamos ser relevante avaliar este programa no corpo das políticas educacionais, em particular a política de formação de professores, na qual se insere os cursos de Licenciaturas da Ufac em Rio Branco-Ac e, de maneira bem particular, enfatizar as ações no curso de licenciatura em Pedagogia e suas vantagens e limitações na formação e atuação profissional dos egressos do programa. Dessa maneira, o recorte dado ao tema poderá contribuir no mapeamento da ação do Pibid no curso de Pedagogia da Ufac e, consequentemente, analisar a relação do programa enquanto política de formação com a academia, na construção de saberes necessários ao fazer pedagógico desse futuro profissional de educação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

As discussões relativas à formação do professor tem se constituído nas últimas décadas num desafio constante na compreensão das políticas educacionais seja em âmbito internacional, nacional e local. O docente passa a ser elemento central para disseminar conhecimentos da cultura. Portanto, recai sobre ele a responsabilidade de construção de uma sociedade mais igualitária, essa atribuição incide também sobre as instituições formadoras, como as universidades, faculdades e institutos na formação desse profissional (GATTI, 2014).

Para Freitas (2007) há muito tempo no Brasil e em toda América Latina, a falta de investimentos financeiros adequados, seja na formação, na criação e/ou manutenção do espaço físico para atuação ou em questões salariais, reflete no resultado da qualidade da educação pública.

Reflexos desta análise são apontados em pesquisas com foco na formação superior, onde se registra que não há uma política focalizada, capaz de ajustar o currículo às demandas do ensino que conseguisse modificar o desenho da estrutura de ensino na formação, com ressalva para as Resoluções do Conselho Nacional, a partir do ano de 2000, pensadas para adequar o currículo às demandas do ensino, da estrutura dos cursos de formação e sua dinâmica de atuação (GATTI, 2014).

Gatti (2014) ao fazer um panorama da formação inicial de professores na licenciatura, com base em pesquisas, verifica que o cenário não é muito animador, que “há um acúmulo de impasses e problemas historicamente construídos e acumulados na formação de professores em nível superior no Brasil” (2014, p. 36). A pesquisadora defende o enfrentamento não somente através de decretos e normas, como também dentro das universidades, devendo ser superadas práticas seculares e conceitos perpétuos, dando espaço para a criatividade, em que a análise da qualidade do currículo deva ser o ponto de partida para a profissionalização dos professores.

Assim, torna-se necessária uma política educacional nacional que possa contribuir para a estruturação dos cursos de formação inicial, que garanta a entrada, mas, também, a qualidade nesta formação, bem como, a estruturação das políticas voltadas para o campo educacional.

Oliveira (2003) expõe dois aspectos que devem ser levados em consideração no processo de formação: o primeiro seria *aconsciência* por todos os sujeitos envolvidos na escolarização, que perpassa pela política pedagógica. Portanto, a busca da permanência dos alunos na escola é um desafio que precisa ser vencido. O segundo aspecto, colocado pela autora, diz respeito à *ampliação das funções da escola*. No âmbito mais político e pedagógico, a escola ocupa cada vez mais um papel de educação, de formação desse novo cidadão, com habilidades amplas e, ao mesmo tempo, específicas, refinadas em outra.

Neste contexto, o professor ocupa um papel primordial no processo de formação/construção de um cidadão mais autônomo, que não somente atenda à demanda da sociedade, mas que tenha valores mais humanos no contexto globalizado de conhecimentos comprometidos com o outro e com o meio social.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENTRE A DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E SUA RELAÇÃO COM OS OBJETIVOS DO PIBID

Nas últimas décadas, há uma mobilização em prol da formação inicial e continuada do profissional do magistério da educação básica, materializando-se através de decretos, leis, reformulações nos currículos, criação de programas e políticas voltadas à formação e à prática desse profissional, entre impasses e desafios (GATTI; BARRETO, 2009). Nesta perspectiva, buscamos numa tentativa de análise do modelo de formação proposto pelas Novas Diretrizes Curriculares –DCN's, identificar em que medida os objetivos e finalidades do Pibid estão em consonância com esta nova proposta.

A Proposta das DCN's foi aprovada em 9 de junho de 2015, por meio da Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015 e Parecer CNE/C nº 2/2015. São estas diretrizes que irão apresentar proposições para repensar e reorganizar as políticas em consonância com a gestão, voltada para a formação inicial, continuada, graduação e valorização profissional.

Considerando a legislação que aprovou o novo Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) como um instrumento de planejamento do Estado que regula e direciona as políticas educacionais, dando base para a estruturação de uma política voltada para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, tomamos como referência a Resolução do Conselho Nacional de Nº 2, de 1 de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Procuramos, assim, estabelecer relação entre estas e os princípios defendidos pelo Pibid, como política voltada para a formação inicial, objeto de nosso estudo.

Tal prática começa a delinear um *modelo de formação* (DINIZ-PEREIRA, 2014), em que o aluno bolsista, ao ter contato direto com a realidade escolar, na associação permanente entre a teoria e a prática, espera-se, que tenha uma postura corresponsável pela sua formação profissional e possa desenvolver habilidades inerentes a essa profissão. Assim, na tentativa de contribuir na construção de uma visão mais crítica e consciente do seu fazer pedagógico futuro e de contribuir para a diminuição da exclusão dos menos favorecidos nas diferentes vivências nas escolas, na sociedade. Contudo, vale ressaltar que estar prescrito não é garantia de efetivação, há uma distância entre o prescrito e a realidade na qual estas escolas estão localizadas, bem como as diferentes visões destes profissionais que estão atuando nas diferentes escolas públicas.

Neste novo perfil profissional, está previsto o desenvolvimento de valores como: compromisso ético, político e ideológico com a futura profissão, sob o acompanhamento formativo de um supervisor, professor da escola e um professor coordenador da IES como corresponsáveis na formação deste futuro professor. Este coordenador é quem vai mediar os conhecimentos teóricos e a prática vivenciados no cotidiano das escolas, frente às demandas sociais. Princípios estes já estabelecidos na matriz educacional da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB/Capes, ao defender que a qualidade da educação inicia pela formação inicial dos professores, portanto, diferentes habilidades são necessárias nesse novo perfil de professor.

Esta articulação entre a teoria e prática, escola e instituição de formação, com articulação entre o ensino e a pesquisa e extensão, é um aspecto muito

positivo. Todavia, ao buscar o equilíbrio entre conhecimento, competências, atitudes e ética, deve-se ter cuidado com a utilização do termo competência; este traz consigo a necessidade de domínio de habilidades e competências do profissional da educação, mas competência para quem? Qual o sentido de competência exigido do professor? De preparar o aluno para que este responda às avaliações externas com competência tão somente? Deixamos claro que não somos contra o papel da avaliação, contudo, o que se critica é o currículo escolar em muitos momentos, serem reduzidos ao que é prescrito nestas avaliações e serem utilizados como um único instrumento mensurador da capacidade do professor e do aluno.

Ainda que as DCN, proponham repensar e reorganizar as políticas, em consonância com a gestão, voltadas para a formação inicial, continuada, graduação e valorização profissional, vê-se, no seu primeiro capítulo, que trata das disposições gerais, artigo 1º, § 1º, que esta define que as instituições formadoras devam unir-se aos sistemas de ensino, para articular a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica, levando em consideração as normativas prescritas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Ao articular a formação inicial e continuada no § 2º do mesmo artigo, as novas DCN propõem que as IES devam oferecer:

A formação inicial e continuada na perspectiva do atendimento às políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema de Avaliação da Educação Superior Nacional (Senaes), manifestando organicidade entre seu Plano de Desenvolvimento (PDI), seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como expressão de uma política articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes. (BRASIL, 2015, p.4).

De igual modo, sendo o Pibid uma política voltada para a formação inicial, financiado pela Capes, é responsável por induzir e fomentar a formação docente inicial e sua intencionalidade visa inserir os licenciandos na escola de educação básica, interagindo no processo educacional como um todo, estreitando a relação teoria e prática, ensino, pesquisa e extensão, propondo novas possibilidades de formação. Sua proposta deve estar em consonância com os objetivos definidos pelo Plano de Desenvolvimento Institucional, Projeto Pedagógico Institucional e Projeto Pedagógico de Curso de cada instituição, como também é o previsto nas novas DCN.

Levando em consideração a Formação inicial e Continuada em nível superior de profissionais para atuarem na Educação Básica, apresentam à docência como uma profissão que exige diferentes conhecimentos, desde o campo teórico, habilidades e até postura ética. No § 5º do mesmo artigo, as DCN apresentam onze princípios que norteiam a formação de profissionais do Magistério da Educação Básica, dentre estes, podemos citar os artigos:

III - a colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, articulada entre o Ministério da Educação (MEC), as instituições formadoras e os sistemas e redes de ensino e suas instituições;

IV a garantia de padrão de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras;

V a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão.

VI o reconhecimento das instituições de educação básica como espaços necessários à formação dos profissionais do magistério [...] (BRASIL, 2015, p. 4-5).

Nestes princípios, encontramos o reforço ao papel do Estado como responsável pela formação docente como compromisso social, em prol de uma educação de qualidade. No princípio terceiro, o reforço à colaboração entre os entes federativos, tendo o MEC como articulador. As instituições formadoras e a escola pública, por sua vez, dão alicerce aos objetivos e metas do Pibid, voltado para a formação inicial especialmente (foco da nossa pesquisa). Abrangem-se o comprometimento com as propostas institucionais, uma formação voltada para emancipação, a necessidade do contato das IES com as instituições de ensino da educação básica, com o olhar para a especificidade da profissão, na formação dos profissionais que irão atuar neste espaço escolar. Valoriza-se o contato com os agentes formativos, os professores das redes públicas são coformadores desses futuros profissionais.

O art. 3º da DCN define a formação inicial e a formação continuada como a preparação do exercício da docência na educação básica, devendo contemplar conhecimentos voltados para a compreensão ampla da educação escolar e seu funcionamento desde a elaboração e a implementação do projeto político pedagógico, da gestão democrática a avaliação institucional. Desse modo, compreende-se que a formação inicial deva articular o conhecimento teórico-prático, englobando desde o planejamento, a avaliação de projetos ou as propostas apresentadas, bem como a difusão dos conhecimentos com base nas vivências anteriores.

Assim, o aluno em formação, ao ser inserido no espaço escolar, pressupõe a oportunidade de ter o contato com a dinâmica do que acontece neste espaço, desde o fazer pedagógico da sala de aula ao contato com a gestão escolar, numa inter-relação com os conhecimentos vistos na academia e o cotidiano de uma escola, como resultado de reflexão crítica e analítica.

No art. 12 das DCN, inciso III, propõe-se, como enriquecimento curricular, a criação de núcleos de estudos, onde os alunos possam participar de:

1. a) seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, iniciação à docência, residência docente, monitoria e extensão, entre outros, definidos no projeto institucional da instituição de educação superior e diretamente orientados pelo corpo docente da mesma instituição. (BRASIL, 2015, p. 4-5).

Há recomendações que vão ao encontro da proposta do Pibid – a de possibilitar aos alunos IDs a participação em estudos e planejamento junto à coordenação escolar e da IES, sob a orientação da coordenação institucional. Também com produção de conhecimentos científicos em participação de seminários anuais dos subprojetos, para exposição dos resultados das experiências vivenciadas no decorrer de sua participação no projeto.

Outro ponto de destaque nas DCN que se relaciona diretamente com o papel do Pibid como componente extracurricular no curso de licenciatura em nível superior está posto no capítulo V, artigo 13, que considera indissociável a formação da docência também no espaço da educação básica, ou seja, não tem como formar professores distantes do seu fazer pedagógico e da sua complexidade.

Portanto, é possível encontrar muitos pontos convergentes entre as finalidades propostas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - Pibid e as Novas Propostas das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN, que sinalizam para a construção de uma Base Comum nas políticas Nacionais para a formação docente, chamando à responsabilidade as Instituições de Ensino Superior, juntamente aos entes federativos e instituições de educação básica. Todas as prescrições que estão postas sobre a formação e a prática do professor vão delineando um modelo de formação e atuação profissional que se diferencia a depender do contexto, dos interesses, das posições externas em confronto com as percepções individuais.

4 METODOLOGIA

A pesquisa segue uma abordagem qualitativa, com caráter descritivo e analítico, pois possibilita segundo Michel (2015, p. 54), "[...] verificar, descrever e explicar problemas, fatos ou fenômenos da vida real, com precisão possível, observando e fazendo relações, conexões, considerando a influência que o ambiente externo exerce sobre eles".

A legitimidade dos dados foi buscada por meio de um grupo focal com sete (7) sujeitos egressos do curso de pedagogia da Universidade Federal do Acre e que estivessem atuando ou não na docência, na intencionalidade de identificar qual a visão destes sujeitos sobre as contribuições do Pibid na sua formação inicial e atuação profissional.

Escolhemos o grupo focal como um dos instrumentos na nossa coleta de dados, pois "além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite, também, a compreensão de ideias partilhadas por pessoas diferentes no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros" (GATTI, 2005, p. 11).

Como esta técnica de coleta de dados, deve ocorrer por "adesão", voluntariamente, como expõe Gatti (2005), possibilita a interação entre os sujeitos da pesquisa, desde que seu mediador tenha uma postura bem definida de criar situações de interação sem, no entanto, perder de vista a intencionalidade da proposta. "O foco no assunto deve ser mantido, porém criando-se um clima aberto às discussões [...] os participantes devem sentir confiança para expressar suas opiniões e enveredar pelos ângulos que quiserem em uma participação ativa" (GATTI, 2005, p. 12).

Esta descrição veio ao encontro do que queríamos com nosso objetivo de identificar as percepções, sentimentos de vivências enquanto sujeitos bolsistas e em que medida o contato com as escolas na formação inicial trouxe ou não contribuição na sua formação e atuação profissional na atualidade.

A seleção dos sujeitos ao grupo focal, seguiu critérios preestabelecidos, como: ter participado, pelo menos por um ano, como bolsista ID entre o ano de 2012 a 2017 e estar ou não em atuação como professor nas séries iniciais do Ensino Fundamental na rede pública ou particular de Ensino.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

As análises e discussões aqui tratadas resultam de dados coletados a partir da pesquisa empírica, que revelou o seguinte panorama dos professores egressos do curso de Pedagogia e participantes do Pibid na Universidade Federal do Acre: dos sete professores participantes do grupo focal, um (1) é do sexo masculino, correspondendo a 0,7%, e seis (6) do sexo feminino, correspondendo a 93% do grupo pesquisado. A faixa etária de idade predominante era de 20 a 29 anos, dentre estes, dois estavam na faixa etária de 20 a 24 anos de idade, e cinco entre 25 e 29 anos de idade. A feminização é predominante neste grupo.

Dados que se aproximam com os apresentados por Gatti e Barreto (2009, p. 162), que definem que, "no magistério das séries iniciais do ensino fundamental e educação infantil, as mulheres constituem igualmente a maioria absoluta dos estudantes da Pedagogia: 92,5 %", conforme dados ENADE, 2005.

Ao tratar das categorias de análises, ingresso e permanência no Pibid, foi constatado que a bolsa remunerada foi o elo inicial para todos envolvidos nas pesquisas como motivo inicial para entrar no programa, como demonstra a fala a seguir:

Primeiro, que a gente chegou em março, no meu caso, assim que eu entrei na universidade, em 2012, foi no início do Pibid mesmo, ninguém sabia o que era ou como era, só queria uma bolsa remunerada, né? Já que a faculdade era no período da tarde, não dava pra ter um emprego regular, então, uma bolsa com remuneração, ajuda muito... Então, eu vou atuar, como lá tinha docência, tinha algo relacionado com a minha área de formação (PROFESSOR 7).

É visível o desconhecimento de alguns licenciandos com relação ao objetivo central do Pibid quando tomam a decisão de entrar no Pibid e o quanto uma bolsa remunerada funcionou como o primeiro alerta de interesse para seu ingresso no programa, já que não tinham um vínculo empregatício, mas também, o olhar para o programa como elemento constitutivo da sua formação, como apresenta a fala:

No meu caso eu entrei mais pelo financeiro também e pela professora (*) que falava: vem, é legal! E me incentivando nos projetos que ela fazia, aí eu disse: tá, eu vou entrar. [...] assim, quando eu entrei, eu não dava muita importância pro programa. No decorrer do desenvolvimento de receber uma bolsa do Pibid, de participar das atividades na escola, eu fui percebendo a importância que ele tinha na minha formação (PROFESSOR 5).

Percebe-se, a partir dessas falas, aspectos comuns, que foi no decorrer da participação no projeto que os alunos em formação foram reconhecendo sua relação com a formação inicial. Essa aproximação com a prática possibilitou ao aluno em formação uma reflexão sobre as práticas e os conhecimentos inerentes à profissão. A experiência é, portanto, um meio de construção dos saberes da docência, mas não a única, pois, segundo Pimenta (1999, p. 20), "o desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor". Ou seja, de contribuir na construção da identidade do ser professor, pois, conforme dados da pesquisa, o Pibid tem um papel relevante nesta construção conforme podemos observar na fala a seguir:

Eu recomendo para todos os estudantes de Pedagogia, porque, querendo ou não, é o nosso primeiro impacto com a sala de aula e a gente começa a se adaptar ou não com a rotina. É importante, também, porque, no caso da gente que entrou no primeiro período, a gente ainda não sabia o que queria, será mesmo que eu quero ir pra sala de aula? Será que eu quero aquele monte de aluno? E quando eu fui pra educação infantil, foi a primeira escola do Pibid, eu já gostei do ambiente e vi que era isso mesmo que eu queria (PROFESSOR 6).

Por meio dessas falas apresentadas, é possível ver o quanto o contato contínuo com o fazer pedagógico, mesmo que seja logo no primeiro período de formação, provoca em alguns (5 professores) uma reflexão crítica sobre a realidade da profissão, levando-os a se questionarem se essa é a profissão que desejam seguir e quais são os conhecimentos necessários pertinentes a esta profissão. Isso vai ao encontro do que Tardif e Raymond (2000) destacam, o fator tempo torna-se um elemento preponderante na aquisição de saberes, com a rotina da escola e sala de aula.

Ao buscar identificar os entraves e desafios na relação entre o Pibid, a formação e a relação com a escola parceira no projeto, como tudo que é novo demanda tempo para compreensão e interpretações, com a implementação da política proposta pelo Pibid não foi diferente, posicionamentos de resistência, estranhamento e, até de negação, emergiram das falas dos egressos, em algumas escolas, não havia uma compreensão de que o ID não

poderia assumir a regência da aula no lugar do professor titular, segundo relatos, muitos professores aproveitavam a presença do bolsista para ausentar-se da sala de aula e deixar sob a responsabilidades dos mesmos o encaminhamento da aula.

Para outros egressos, a participação e até muitas vezes, a possibilidade de conduzir as atividades em sala de aula no lugar do professor regente, só veio a contribuir tanto para a desenvoltura nas atividades de estágios supervisionados no decorrer do curso, como também para a atuação profissional futura.

Resistências também foram encontradas, segundo relatos dos egressos, no posicionamento de alguns professores do próprio curso de Pedagogia da Universidade, na medida em que utilizam seu "poder" para colocar obstáculos nas participações em atividades do programa como nos Seminários no final de cada ano, sem compreender que essa participação, faz parte do monitoramento na fase de implementação e verificação de resultados da política do Pibid. Essa participação deve ocorrer por meio de produção de trabalhos (artigos, comunicação, exposição de banners) ou através de participação palestras ou mesa-redonda, sintetizando as reflexões sobre as experiências vivenciadas na escola pública e sua relação com a teoria e vivências na Universidade no decorrer do ano (PIBID/PED-UFAC, 2013).

Foi relatado também, a dificuldades em lidar com o comportamento de alunos, dificuldade da participação dos pais no processo de aprendizagem e controle dos filhos foram alguns exemplos citados. Nessa perspectiva, é necessário ultrapassar o olhar reducionista para a prática educativa, seja na educação básica ou nos cursos de formação de professores, de maneira a contribuir para a formação de futuros profissionais, portanto, olhar para além da sala de aula é fundamental neste processo. Para Perrenoud (2001),

nenhum formador de professores pode ignorar o problema das finalidades da escola e de seu sentido. Somando a isso, não pode resolvê-lo, pois está no centro das contradições do sistema educativo e da intenção de educar e de instruir: contradições entre o desejável e o possível, entre as promessas e os atos, entre as belas idéias e as resistências à realidade, entre as aspirações democráticas e os mecanismos de exclusão (PERRENOUD, 2001, p. 171).

Assim sendo, os cursos de formação devem estar voltados para a formação de um profissional o mais crítico possível, que conheça a realidade do espaço escolar e que saiba das possibilidades de transformação através da escola, sem, contudo, negligenciar as interferências do meio.

Os egressos retrataram existir mais espaço para a reflexão sobre a relação universidade e escola nas disciplinas de ensino, que estão postas no currículo a partir do quarto período do curso. Para estes, o contato com o cotidiano em uma escola da educação básica na formação é salutar, pois possibilita conhecer a realidade escolar, favorecendo a troca de experiências em sala de aula, fazendo a ponte entre a teoria estudada na universidade e as diferentes experiências entre os colegas em formação, especialmente a partir dos desafios postos à profissão docente atualmente, quanto à construção dos saberes profissionais.

Outro dado importante identificado na pesquisa foi a opinião geral do grupo, de que o período ideal do licenciando ingressar no Pibid é a partir do terceiro período do curso, por já terem contato com algumas disciplinas que possam embasar a aproximação com a escola e a rotina de uma sala de aula. Evitam-se, assim, prejuízos na aprendizagem dos alunos da educação básica, por falta de maturidade e/ou falta de domínio de conhecimentos, que só serão trabalhados nos períodos seguintes do curso de formação. Evita-se, também, repetir práticas "erradas" dos professores da sala, que, conseqüentemente, terão um rebatimento na formação do aluno.

Na análise dos dados foi identificado também, no grupo de falas, a relevância dada à profissão, demonstrando conhecer os limites e possibilidades dela. Em algumas falas chamam atenção para o comprometimento social da profissão com a formação dos futuros cidadãos, se autointitulam educador e acham que sua ação como professor pode influenciar as gerações futuras. Houve falas que consideram importante o papel da pesquisa, o professor como pesquisador, mas chamam atenção para o papel do professor de educação básica, que está fazendo seu papel frente a muitas dificuldades, muitos deles até sem o conhecimento suficiente sobre muitos conteúdos, talvez por sua formação antiga não ter abordado certos assuntos.

Houve uma unanimidade na contribuição do Pibid para a atuação profissional entre os seis participantes da pesquisa a valorização pela formação e pela profissão foram bem ressaltadas, conforme podemos observar:

Participar do Pibid foi muito importante para mim, para o meu desenvolvimento como pessoa e profissional, como futura docente. Porque nós nos deparamos com a realidade da escola no começo do curso, e, assim, podemos associar a todo momento o que nos era passado teoricamente no curso. Posto que as experiências vividas nas escolas foram de extrema importância para o nosso desenvolvimento no curso e para a nossa atuação profissional hoje (PROFESSOR 1).

A partir dessa fala, é possível identificar a ideia de pertencimento à profissão, manifestado antes do ingresso no curso de Pedagogia e, com a participação no Pibid, veio a se consolidar. Esse dado é identificado, também, na fala a seguir, mesmo diante do choque nos primeiros meses da docência, a experiência por meio do Pibid favoreceu o contato com a docência e o envolvimento ganhou destaque diante das falas dos professores da escola sobre a profissão:

Eu lembro que assim que eu cheguei a professora já foi falando: **tu é tão nova! Vai procurar outra profissão!** Isso aqui não tem futuro, não! Ai você já entra com aquele baque! E os primeiros meses você fica aterrorizado sem saber o que fazer, mas, **com o passar do tempo, você vai vendo a evolução das crianças, como elas vão progredindo e aquilo ali te traz prazer**, pelo menos eu estou feliz sendo professora! Eu sinto prazer em ver as crianças aprendendo e eu espero que continue assim, né? que eu sinta esse prazer sempre! (PROFESSORA 1, grifo nosso).

Os professores egressos reforçam a ideia da relação entre formação e prática, da experiência vivenciada enquanto ID do Pibid e as contribuições do Pibid para sua prática na atualidade.

Em síntese, os egressos do Pibid/Pedagogia afirmam a importância do programa na formação inicial como também na atuação profissional, conseqüentemente ampliando as possibilidades de melhorar a qualidade da educação no município de Rio Branco – Acre, visto que a Ufac é a única Instituição Federal pública no campo educacional e principal espaço de formação de professores das séries iniciais na cidade de Rio Branco-Acre.

CONCLUSÃO

Diante do caminho percorrido nas discussões, pode-se visualizar a importância do Pibid como política pública que privilegia a formação inicial de

professores. Que este vem alcançando suas metas de valorização na formação inicial dos professores para Educação Básica, no Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Acre, Campus – Rio Branco-AC na construção de saberes específicos da profissão docente.

Os dados analisados indicam que a parceria entre a universidade e a escola pública, os lds e o professor da sala de aula, são destacados nas falas dos sujeitos da pesquisa como elementos que fomentam os conhecimentos na formação docente e profissional, por permitir uma troca mútua. O iniciante a docência ao vivenciar as mais diversas experiências desde a elaboração de material didático, participação no planejamento, auxiliar o professor em todas as suas atividades em sala de aula, dentre outras ações, se apropria de saberes que vem a contribuir significativamente na sua atuação profissional futura.

Para os egressos, as contribuições do Pibid, na sua formação têm uma relevância significativa para sua prática profissional, mostram um olhar crítico para certas práticas dos professores da sala, as quais não desejam reproduzir como também, possibilitam a criação de novas práticas, construindo o seu saber.

A pesquisa traz elementos para se repensar o currículo do curso de Pedagogia, suscitando reflexões sobre o processo ensino/aprendizagens, relação professor/aluno, como também, traz contribuições significativas para se repensar as práticas dos professores que atuam na formação de professores que não podem perder de vista a importância de contribuir na formação sólida e consistente no percurso acadêmico.

Assim, com base nos dados obtidos, identifica-se a necessidade da continuidade dos estudos sobre as políticas de formação de professores, especialmente no Estado do Acre, com produções ainda tímidas diante da necessidade de se persistir na busca pela valorização da formação e profissionalização docente, como elementos centrais para a qualidade da educação para todos.

REFERÊNCIAS

FREITAS, H. C. L. de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 100 – especial, p.1203-1230, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2628100>>. Acesso em: 21 abr. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Nacionais para a formação inicial em nível superior (curso de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP 2/2015, Brasília 2 de julho de 2006. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2017.

_____. **CAPES. DEB. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Portaria 96 de 18 de julho de 2013.**

_____. **CAPES. DEB. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. Relatório de Gestão 2009-2014.** Brasília. DF, 2014.

_____. **Plano Nacional de Educação 2014 -2024:** Lei nº 13.005 de 25 de julho de 2014 que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências Brasília: Câmara dos Deputados, edições Câmara, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação.** PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2730-pne-lei-10172-09-01-01&category_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 maio 2017.

_____. Presidência da República. **Decreto 7.219** de 24 de julho de 2010. Dispõe sobre Institucional do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

_____. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. **Edital MEC/CAPES/n 061/2013.**

DINIZ-PEREIRA, J. E. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. **Perspectivas em Diálogo - Revista Educação e Sociedade**, Naviraí, v. 1, n. 1, p. 34-42, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.seer.ufms.br/ojs/index.php/persdia/article/view/15/4>>. Acesso em: 23 mar. 2016.

FREITAS, H. C. L. de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 100 – especial, p.1203-1230, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2628100>>. Acesso em: 21 abr. 2016.

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para educação básica: as licenciaturas. Dossiê Educação. **Revista USP**, São Paulo. n. 100, p. 33-46, dez./jan./fev., 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/76164/79909>>. Acesso em: 18 jun. 2016.

_____. **Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas** Brasília: Editora: Liber livro, 2005.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. (Org.). **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.

MICHEL, M. H. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

OLIVEIRA, D. A. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: _____. **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Autêntica: Belo Horizonte, 2003. p. 13-37.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Saberes e competências em uma profissão complexa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**. Campinas, v.21, n.73, p.209-244, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2017.

UFAC. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID**. Disponível em: <<http://www.ufac.br/site/pro-reitorias/prograd/programa-institucional-de-bolsa-de-iniciacao-a-docencia-pibid>>. Acesso em: 15 mar. 2017.