

O CONTEXTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS E SUAS INTERFACES COM A FORMAÇÃO E A INTERDISCIPLINARIDADE

THE CONTEXT OF OF THE INSTITUTIONAL PROGRAM OF INITIATION TO TEACHING SCHOLARSHIP (PIBID) AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF PELOTAS AND ITS INTERFACES WITH FORMATION AND INTERDISCIPLINARITY

Cristina Rotta Assis **1**
Mariângela da Rosa Afonso **2**

Resumo: Neste texto apresentamos o cenário do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), no período entre 2014 e 2017, procurando discutir a formação inicial e interdisciplinaridade. O Projeto foi importante para os bolsistas pela aproximação com as redes de Educação Básica. Este Programa contemplou 487 bolsistas, 92 supervisores e 34 coordenadores, divididos em 16 subprojetos interdisciplinares. Foi utilizada a Técnica Delphi que baseia-se na seleção de um grupo de informantes socializados com o tema, ao qual se aplica um questionário, montado de forma a colher informações preliminares que serão analisadas, definindo o primeiro round. A partir dos questionários respondidos gera-se um segundo questionário, constituindo assim o segundo round. Os rounds se repetem até que o consenso seja alcançado. Percebeu-se que os bolsistas passaram por uma experiência inovadora, exercendo suas atividades pedagógicas na educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática.

Palavras-chave: PIBID; formação inicial; interdisciplinaridade.

Abstract: In this text, we present the scenario of the Institutional Program of Initiation to Teaching Scholarship (PIBID), at the Federal University of Pelotas (UFPEL), in the period of 2014 and 2017, seeking the discussion of initial formation and interdisciplinarity. The Project was important for the scholars by the proximity with the basic education networks. This program included 487 scholars, 92 supervisors and 34 coordinators, divided into 16 interdisciplinary subprojects. We utilised the Delphi Technique which is based on the selection of a group of informants who are familiarized theme, to whom a questionnaire is applied, assembled in order to collect preliminary information that will be analyzed, defining the first round. From the questionnaires answered, a second one is generated, constituting the second round. The rounds repeat themselves until consensus is reached. The scholars went through an innovative experience, putting in practice their pedagogical activities in basic education, contributing to the integration between theory and practice.

Key words: PIBID; initial formation; interdisciplinarity.

Possui graduação em Educação Física - Licenciatura Plena - pela Universidade Federal de Pelotas (1999). Especialização em Educação Física Escolar pela Universidade Federal de Pelotas (2001). Mestrado em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas (2016). Atualmente trabalha na Universidade Federal de Pelotas, como Técnica em Assuntos Educacionais, ocupando a função de Chefe do Núcleo de Apoio a Projetos, na Coordenação de Pesquisa da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação.
E-mail: cristina.prppg@gmail.com

Atualmente é professor titular da Universidade Federal de Pelotas. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino superior/mudanças/perspectivas, educação física, formação de professores, atividade física e escola. Possui doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2003). Trabalhou de 2014 à 2017 coordenadora de área no PIBID, atualmente é Tutora do PET (Programa Educação Tutorial) da ESEF/UFPEL. E-mail: mrafonso.ufpel@gmail.com

Introdução

O contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

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

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

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

Os resultados apresentados neste espaço fazem parte do banco de dados de uma pesquisa realizada na UFPel, envolvendo todos os bolsistas do PIBID da Instituição. É importante ressaltar que o trabalho foi construído e desenvolvido durante o período entre 2014 e 2016, analisando o projeto institucional do PIBID-UFPel 2014-2017, quando o PIBID estava em pleno funcionamento das suas ações, atingindo as metas estabelecidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Trazemos o PIBID/UFPel como uma experiência inovadora de formação inicial desenvolvido em parceria com as escolas públicas de educação básica, onde a formação inicial e a interdisciplinaridade estimularam o processo de construção de novos conhecimentos.

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

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

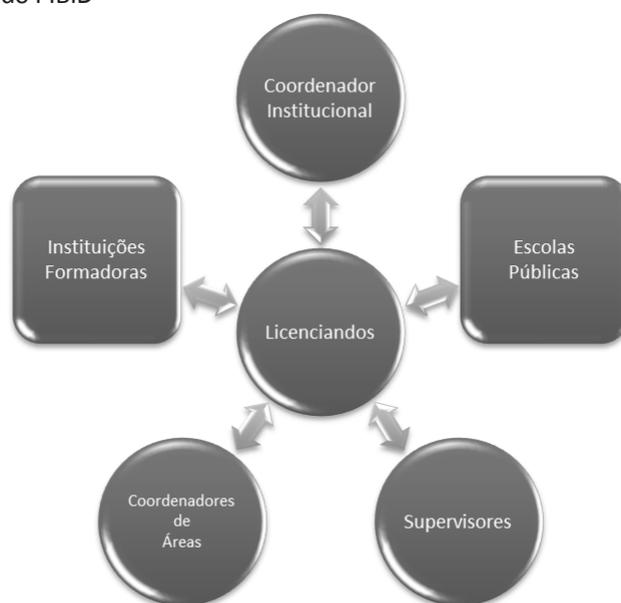
Ressalta-se também que este Programa contempla as principais ações de uma universidade pública, que tem como missão o desenvolvimento simultâneo e associado das atividades de ensino, pesquisa e extensão, permitindo a aproximação entre os professores da Universidade, os professores de diversas áreas das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

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

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

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

Figura: Desenho do PIBID



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

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

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

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

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

Segundo o Relatório de Gestão da DEB/2009-2013 da CAPES (2013), o PIBID se diferencia do estágio supervisionado por ser uma proposta extracurricular, com carga horária maior que a estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para o estágio e por acolher bolsistas desde o início da graduação no ambiente escolar, se assim as IES definirem em seu projeto. A inserção

no cotidiano das escolas deve ser orgânica e não de caráter de observação, como muitas vezes acontece nos estágios. A vivência de múltiplos aspectos pedagógicos das escolas é essencial ao bolsista, contribuindo para a formação dos futuros professores.

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

Os princípios sobre os quais se constrói o PIBID estão de acordo com estudos de Nóvoa (2009) sobre formação e desenvolvimento profissional de professores e são alguns deles: formação de professores referenciada no trabalho na escola e na vivência de casos concretos; formação de professores realizada com a combinação do conhecimento teórico e metodológico dos professores das instituições de ensino superior e o conhecimento prático e vivencial dos professores das escolas públicas; formação de professores atenta às múltiplas facetas do cotidiano da escola e à investigação e à pesquisa que levam à resolução de situações e à inovação na educação.

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

Figura: Desenho estratégico/intencionalista do Programa



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

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

O PIBID na Universidade Federal de Pelotas: Cenário Interdisciplinar

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

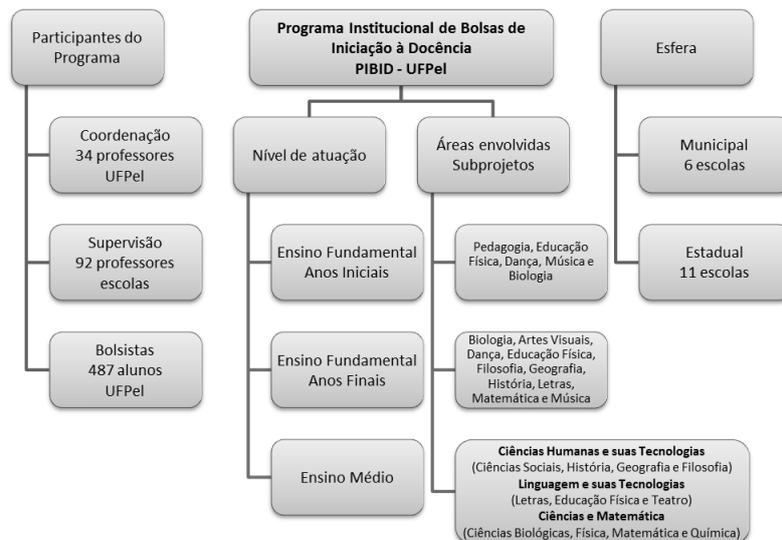
O eixo transversal de formação didático-pedagógica geral correspondeu a estudos teóricos e discussões sobre os textos legais nacionais e a Proposta Curricular para o Ensino Médio

Politécnico do Rio Grande do Sul, e sobre diferentes temas relacionados aos processos de ensino e de aprendizagem e formação de professores; encontros semanais da área para organização, planejamento, estudos, registro e sistematização das ações; encontros semanais nas escolas para planejamento do projeto interdisciplinar, implantação, avaliação, registro e sistematização das ações; reuniões mensais ou bimestrais por níveis da educação básica com o coordenador de gestão correspondente ao grupo e coordenador institucional, bem como discussões ampliadas com todos os coordenadores dos subprojetos, representantes dos supervisores e dos alunos.

O eixo transversal de formação didático-pedagógica integrada correspondeu a uma ou mais ações de cada área para contribuir com todos os pibidianos, a partir de temas transversais, que sirvam de formação interdisciplinar para todos (uso da língua portuguesa, ética, diversidade, profissão docente, etc); Atividades de diferentes áreas, além da Pedagogia, a serem desenvolvidas diretamente com as turmas de séries iniciais do ensino fundamental; e Atividades de formação continuada de professores em serviço, em parceria com a 5ª Coordenadoria Regional de Educação, da Secretaria de Educação do RS e com a SMED /Pelotas.

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

O fluxograma abaixo apresenta os níveis de atuação, as licenciaturas envolvidas e as conexões com as escolas, bem como o número de docentes, discentes e supervisores participantes do PIBID UFPel.



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

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

No contexto da escola, os alunos/bolsistas realizaram atividades no ambiente alfabetizador,

através da intervenção interdisciplinar, para promoção de práticas sociais/culturais/recreativas que envolvem a língua escrita. Foram realizadas atividades que envolvem brincadeiras, jogos, cultura lúdica, música, dança, educação física para promover a aprendizagem em diferentes espaços escolares: recreio, biblioteca escolar, hora do conto e rodas de leitura. Utilizando diferentes formas de registro buscou-se promover a alfabetização e o letramento.

Os pibidianos das áreas específicas participaram também no planejamento compartilhado em reuniões na escola, envolvendo os bolsistas e os professores titulares das turmas, com alunos monitores para ajudar nesta etapa de trabalho.

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental as Licenciaturas em Artes Visuais, Biologia, Dança, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Letras, Matemática e Música inseridas em sete escolas estaduais de ensino fundamental, desenvolveram atividades disciplinares e interdisciplinares a partir de demandas específicas do espaço escolar em consonância com temas transversais de urgência social.

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

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

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

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

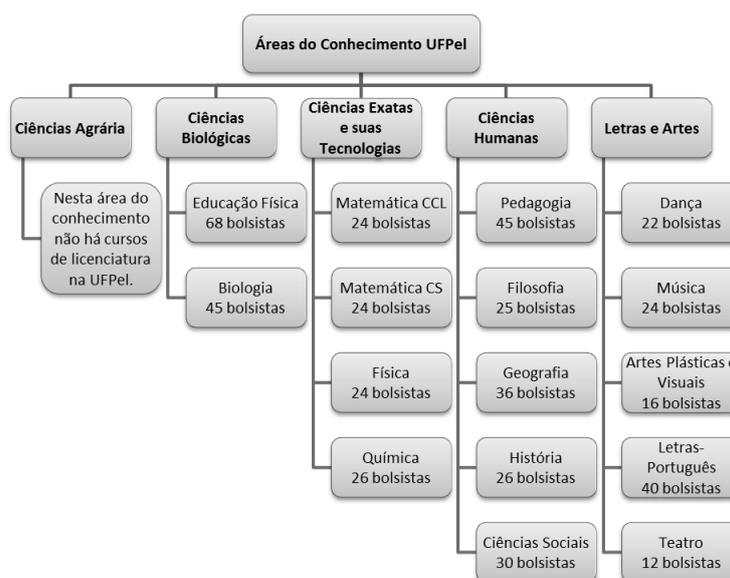
Cada um destes grupos interdisciplinares foi liderado por um coordenador de área. Foram ainda integrados pelos professores supervisores da escola e por outros professores voluntários que aderiram aos projetos. Naturalmente os alunos das escolas foram se integrando por opção às atividades de um projeto, de acordo com suas preferências, pois os projetos interdisciplinares foram elaborados a partir do contexto da escola e dos interesses dos alunos.

É necessário que o PIBID promova um debate interno à própria universidade sobre as condições para o estabelecimento de uma política de formação docente. Se o PIBID funcionar como uma soma de subprojetos independentes que não se articulam entre si, o Programa pouco pode contribuir para mudar a realidade que se mantém intacta há décadas nos cursos de licenciatura, indicando uma supervalorização dos conhecimentos específicos em detrimento da discussão acerca dos princípios pedagógicos do trabalho docente (CARVALHO; QUINTEIRO, 2013).

Procedimentos Metodológicos

Os dados aqui apresentados fazem parte de uma pesquisa de mestrado, com um delineamento descritivo-exploratório, caracterizada como um estudo de caso. Segundo Gil (2010), o estudo de caso consiste no estudo profundo de um ou de poucos objetos, que permite o seu conhecimento amplo e detalhado.

A população deste estudo foi constituída por todos os alunos bolsistas do PIBID da UFPel que estavam distribuídos em 16 subprojetos, totalizando 465 indivíduos, embora no projeto institucional o número total de bolsistas era de 487 alunos, conforme ilustração abaixo, divididos entre as áreas do conhecimento.



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

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

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

Quanto à questão ética, todos os participantes da pesquisa receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para fins de participação na pesquisa. Esta foi cadastrada na Plataforma Brasil, aprovada pelo Comitê de Ética competente, sob o número 54431216.4.0000.5313, e seguindo as orientações da UFPel, a mesma foi cadastrado na UFPel no sistema Cobalto, sob o código 6649.

A Técnica Delphi

Nesta investigação/pesquisa foi utilizada a técnica *Delphi* ou método *Delphi*. De acordo com Antunes (2014), a técnica *Delphi*, amplamente conhecida em processos de avaliação da realidade contextual e na construção de consenso para planejamento estratégico, constitui uma ferramenta metodológica aplicável em situações decisórias e diagnósticas. Esse método de pesquisa tem amplo uso nas áreas das ciências da saúde e ciências humanas. Desse modo, sua aplicabilidade contempla também a área da educação em suas mais diversas demandas de pesquisa e de planejamento. Em estudos realizados no Brasil, utilizou-se a técnica *Delphi* para a identificação de perfis profissionais,

no estabelecimento de consenso sobre avaliação de cursos e sobre competências profissionais, entre outras temáticas, o que aponta a amplitude do uso desse método no campo da educação. Para Thomas e Nelson (2002), o método *Delphi* caracteriza-se como uma forma de encontrar consenso entre especialistas sobre pontos relevantes da sua realidade e de contextos correlatos.

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

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

Resumidamente, a técnica *Delphi* baseia-se na seleção de um grupo de informantes socializados com o tema ou com o contexto a ser investigado, ao qual se aplica um questionário, com características exploratórias, montado de forma a colher informações preliminares que serão analisadas, definindo o primeiro *round*. A partir dos questionários respondidos e analisados no primeiro *round*, gera-se um segundo questionário, que retorna para que os informantes originais respondam as novas questões, constituindo assim o segundo *round*. Os *rounds* se repetem até que o consenso seja alcançado.

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

Foi adotado o modelo utilizado em um estudo realizado por Mendes et al (2006), onde, a partir dos dados obtidos no segundo *round*, elaborou-se a distribuição de frequência para cada valor da escala de importância ou concordância (*Likert*) e foram calculadas a média (desvio padrão), a mediana e a moda de cada um dos itens/indicadores listados. Duas dessas medidas de tendência central (mediana e moda) foram utilizadas como critério para se obter o nível de consenso/concordância.

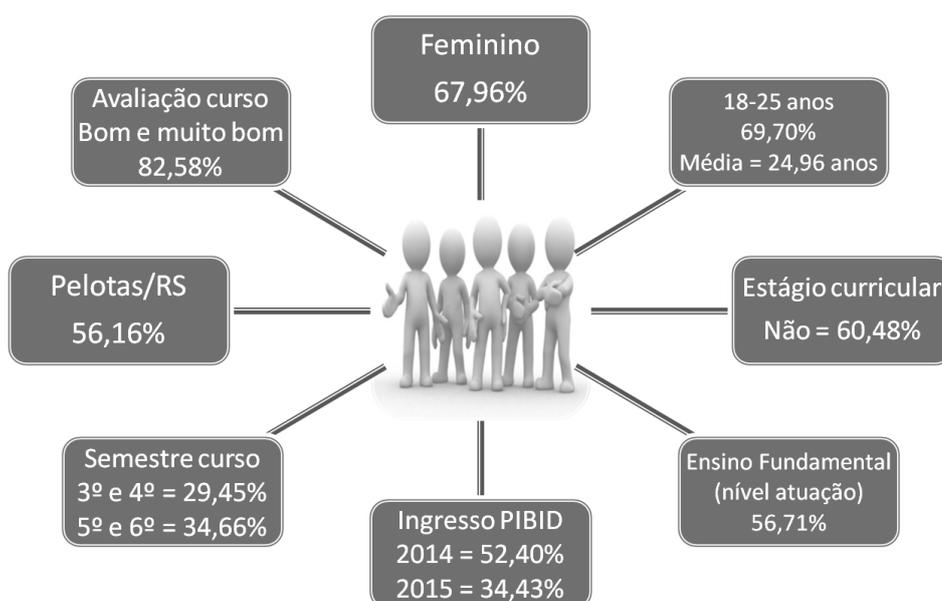
Neste modelo, o consenso foi considerado forte quando a soma da moda e mediana atingisse, simultaneamente, escores iguais ou superiores a 8, ou seja, moda e mediana com escores iguais ou superiores a 4. Em contrapartida, o consenso foi considerado fraco quando essas medidas de tendência central apresentassem,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

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

Resultados e Discussão

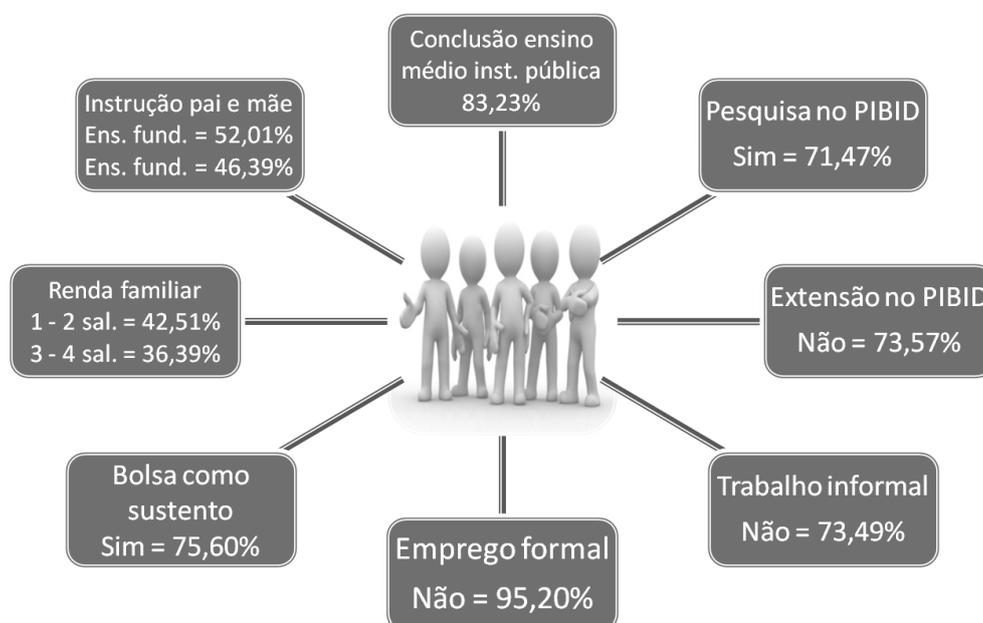
Os resultados aqui apresentados fazem referência ao perfil dos alunos bolsistas, bem como a análise e discussão sobre a formação inicial e a interdisciplinaridade.

Todos os participantes do estudo preencheram um questionário sócio demográfico na primeira fase da pesquisa (1º *round*), para que fosse possível traçar o perfil dos bolsistas do PIBID-UFPEL, apresentado a seguir.



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

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



Observa-se que a maior parte dos bolsistas vem de famílias com renda entre um e dois salários mínimo, utilizando a bolsa como forma de sustento e permanência na universidade, de acordo com as diretrizes do programa, que prevê a seleção de bolsistas a partir das demandas de vulnerabilidade social, conforme ilustração abaixo.

Formação e Interdisciplinaridade: Os alcances do PIBID

A partir das 2.186 afirmações dos 334 bolsistas do PIBID sobre o Programa, coletadas no primeiro *round* da pesquisa, foram identificados 93 indicadores distribuídos em sete categorias de análise, incluindo formação e interdisciplinaridade, que constituíram o questionário do segundo

round do estudo. Foram calculadas medidas de tendência central em cada um dos 93 indicadores para estabelecer o consenso forte ou fraco, de acordo com o critério adotado e explicado detalhadamente nos procedimentos metodológicos.

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

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

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

O que se verifica é que a formação de professores para a educação básica é realizada de forma fragmentada em cursos isolados entre si, cada um deles com um currículo que não permite integração nem da teoria com as práticas, nem da formação disciplinar com a formação pedagógica, além de uma formação fragmentada pelos níveis de ensino. Ao pensar a prática pedagógica como núcleo de formação de professores, não se pode deixar de levar em conta os múltiplos fatores a considerar na constituição dessa prática: fatores teóricos-socioculturais, bem como o sentido das ações nessas dimensões, no âmbito de interdisciplinaridades e suas decorrências em processos educacionais concretos (GATTI, 2013).

O trabalho coletivo proposto no PIBID estimula e favorece o trabalho interdisciplinar, através de projetos elaborados a partir do contexto da escola e dos interesses dos alunos, reunindo diversas áreas, dando sentido ao conhecimento trabalhado e criando espaços de participação, reflexão e formação.

Observa-se os resultados apresentados na categoria Formação e Interdisciplinaridade que apareceram com consenso forte.

Categorias Geradas pelo Estudo

		Σ (DP)	Md	Mo	Consenso
Consenso Forte	Formação e Interdisciplinaridade				
	O PIBID desenvolve a interdisciplinaridade (trabalho interdisciplinar).	4,19 (0,73)	4	4	8
	Há dificuldade no trabalho interdisciplinar.	3,53 (1,19)	4	4	8
	Há uma aproximação da realidade profissional (experiência prática) no ambiente escolar.	4,15 (0,73)	4	4	8
	Proporciona trabalhos em grupo (várias áreas) e troca de experiências interdisciplinares.	4,47 (0,69)	5	5	10
	O contato e interação com bolsistas de outras áreas amplia o conhecimento.	4,45 (0,69)	5	5	10
	Promove uma aproximação entre universidade e escola.	4,27 (0,73)	4	4	8
	Desenvolve novos conhecimentos, metodologias e a criatividade.	4,26 (0,68)	4	4	8
	Os projetos contribuem para a formação dos bolsistas e a valorização de cada área.	4,20 (0,74)	4	4	8
	Possibilita reflexões das práticas pedagógicas nas reuniões e discussões em grupo.	4,19 (0,73)	4	4	8
Gera possibilidade de compartilhar novas ideias e práticas inovadoras.	4,14 (0,66)	4	4	8	

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

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

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

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

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

as assumem, defendendo a unidade da profissão docente do pré-escolar à universidade.

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

Algumas Considerações

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

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

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

Em contraponto, Silva (2013) indica que, mesmo um programa como o PIBID, que poderia contribuir de maneira mais efetiva para a valorização da escola enquanto espaço formativo e para o diálogo entre instituição formadora e instituição escolar, na medida em que sustenta suas ações, predominantemente, no fomento de “bolsas” de caráter individual, perde muito de suas potencialidades na perspectiva da construção e consolidação de práticas educativas e processos formativos de caráter coletivo-colaborativo. Esse é mais um aspecto que evidencia a urgência de serem aprofundadas as avaliações em torno não apenas desse programa, mas também das demais ações que sustentam a política nacional de formação de professores como um todo e sua articulação com a valorização dos profissionais do magistério da educação.

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

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

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

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

Em síntese, sobre a formação e interdisciplinaridade, os alunos bolsistas do PIBID-UFPe indicam que o Programa:

- Proporciona experiências no ambiente escolar antes dos estágios curriculares dos cursos de licenciatura, possibilitando um valioso contato antecipado com o contexto da escola e suas múltiplas facetas;
- Auxilia no crescimento e na formação do estudante de licenciatura, através dos trabalhos em grupo, do contato e interação com bolsistas de outras áreas e da troca de experiências interdisciplinares, ampliando o conhecimento;
- Estimula a interdisciplinaridade, mesmo com as dificuldades encontradas no desenvolvimento do trabalho interdisciplinar.

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

Nóvoa (2013) sugere passar a formação de professores para dentro da profissão, isto é, dar aos professores um maior peso na formação dos seus futuros colegas e dos seus pares; valorizar o conhecimento profissional docente, um conhecimento elaborado a partir de uma reflexão sobre a prática e sobre a experiência, transformando-o em um elemento central da formação; reconstruir o espaço acadêmico da formação de professores, em um quadro de reforço das redes de colaboração e de cooperação, criando novas instituições que juntem a realidade das escolas e a realidade das escolas de formação (universidades); articular a formação de professores com o debate sociopolítico, desenvolvendo iniciativas no sentido da definição de um novo contrato social em torno da educação.

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

Referências

AFONSO, Mariângela da Rosa. **Aspectos interferentes na qualidade dos programas de mestrado em Educação Física no Brasil: um estudo descritivo**. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1992.

ANTUNES, Marcelo Moreira. **Técnica Delphi: metodologia para pesquisas em educação no Brasil**: Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, v. 19, n. 1, p. 63-71, jan./abr. 2014.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Condição docente, trabalho e formação. In: SOUZA, J. V. A. (Org.). **Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BARBOSA, Marinalva. O PIBID e as culturas formativas no âmbito dos cursos de licenciaturas. In: BARBOSA, M. V.; DANTAS, F. B. A. (Orgs.). **Reflexões sobre a Formação Inicial de Professores no PIBID**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

CAPES. DEB - **Relatório de Gestão PIBID 2009-2013**. Disponibilidade em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PIBID.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

_____. **PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Disponibilidade em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespid>>. Acesso em: 21 mai. 2014.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.
SAVIANI, Demerval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**: Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 14 n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SILVA, Marcelo Soares Pereira. **Políticas de formação e valorização dos profissionais da educação básica em questão: contradições e inquietações**. In: SOCZEK, Daniel. PIBID como Formação de Professores: reflexões e considerações preliminares. Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação

Docente, Belo Horizonte, v. 03, n. 05, p. 57-69, ago./dez. 2011.

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

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

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

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

Recebido em 30 de setembro de 2018.

Aceito em 6 de novembro de 2018.