



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
COORDENAÇÃO DE HISTÓRIA**

**FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL:
EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NO PIBID**

DANIELA CRISTINA PEREIRA RAMOS

CAJAZEIRAS-PB

2016

DANIELA CRISTINA PEREIRA RAMOS

**FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL:
EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NO PIBID**

Trabalho apresentado à Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores - Campus de Cajazeiras - PB, para a obtenção do título de Licenciada em História.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Rosemere Olímpio de Santana.

CAJAZEIRAS-PB

2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

R175f Ramos, Daniela Cristina Pereira

Formação docente inicial: experiências e vivências no
PIBID / Daniela Cristina Pereira Ramos.- Cajazeiras, 2016.

90f. : il.

Bibliografia.

Orientadora: Profa.Dra. Rosemere Olímpio de Santana.

Monografia (Licenciatura em História) UFCG/CFP, 2016.

1. Formação de professores. 2. Alunos - curso de história.
3. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência –
PIBID. I. Santana, Rosemere Olímpio de. II. Universidade
Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de
Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU-377.8

DANIELA CRISTINA PEREIRA RAMOS

**FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL: EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS
NO PIBID**

APROVADA EM: 02 DE JUNHO DE 2016

BANCA EXAMINADORA

Rosemere Olimpio de Santana

Prof.^a. Dr.^a. Rosemere Olimpio de Santana
Orientadora

Mariana Moreira Neto
Prof.^a Dr.^a Mariana Moreira Neto
Examinadora

Leonardo Bruno Farias

Prof. Ms. Leonardo Bruno Farias
Examinador

**CAJAZEIRAS
2016**

DEDICATÓRIA

A Deus pelos cuidados, amor incondicional, e a oportunidade de vivenciar o curso que sempre sonhei.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e por ter atendido todos os meus pedidos de paciência e interesse para concluir este trabalho.

A minha orientadora Rosemere Olimpio de Santana, pelo desenvolvimento deste trabalho, assim como os sábios ensinamentos que levarei para vida sobre amor ao próximo, aos animais e todos que necessitam de auxílio.

A professora Mariana Moreira, pelos conhecimentos transmitidos durante a convivência nos primeiros anos do curso sobre a importância de acreditar e lutar por uma sociedade melhor, saberes que trarei sempre comigo.

A minha mãe que com muitos esforços e amor sempre guerreira trabalhou para fornecer - me educação, mais do que agradecer atribuo a este trabalho uma conquista dela. Obrigada por nunca desistir de mim.

A minha irmã Rafaela pelos conselhos, conversas, sobretudo a paciência de escutar-me.

Aos pibidianos por aceitarem participar desta pesquisa e pelas experiências vivenciadas ao longo deste trajeto. Em especial Risoneide, Danilo, Maiza, Jucicleide, Izabel, Clairton, Maria, Roberto, Paulo, Alex, Jéssica, Thiago e Jefferson.

Agradeço a toda minha família por sempre me auxiliarem nos momentos difíceis, especialmente a minha prima Gissânia pelo apoio nessa reta final.

As minhas amigas Clébia, Jocilene e Mayara que estiveram ao meu lado neste percurso.

RESUMO

RAMOS, Daniela Cristina Pereira. FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL: experiências e vivências no PIBID. 81fs. Monografia Curso de História da Universidade Federal de Campina Grande - Cajazeiras – PB, 2016.

Considerando a importância que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (PIBID) vem adquirindo desde sua criação, com a finalidade de estimular a iniciação à docência, e contribuir com o desenvolvimento e melhoria do ensino na rede básica de educação, objetivamos nesta pesquisa destacar os processos e discursos que envolvem a formação inicial docente em História. No entanto, a análise aqui empreendida se deu através da aplicação de questionários aos bolsistas de iniciação a docência do subprojeto de História do CFP, bem como bolsistas de demais subprojetos, cuja a transcrição respeitou a escrita dos entrevistados, análise de materiais como imagens e relatos presentes nas páginas da internet PIBID Depressão, e Grupo Nacional do PIBID no Facebook. Além dessa metodologia analisou-se informações através de documentos públicos sobre o PIBID, tais como: documentos oficiais, como relatórios de gestão emitidos pela DEB/CAPES, editais e portarias adicionais a esses documentos, realizou-se pesquisas bibliográficas com relação à contribuição do PIBID para a formação inicial docente. Por meio dos resultados pôde-se perceber a importância das ações realizadas pelo programa para a formação dos bolsistas de iniciação a docência, Os bolsistas ID são beneficiados através da troca de experiência e contato como licenciando, com o futuro ambiente de trabalho dos mesmos.

Palavras chave: Formação Inicial docente – PIBID- Ensino de História.

ABSTRACT

RAMOS, Daniela Cristina Pereira. TEACHER TRAINING INITIAL: experiences in PIBID. 81fs. Monograph of the History Course at the Federal University of Campina Grande, Cajazeiras – PB, 2016

Considering the importance which the Institutional Program of scholarship initiation the teaching (PIBID) has acquired since its creation, with goal to stimulate initial teaching, and contribute with the development and basic education improvement, we objectify in this search highlight the processes and speeches which involve the initial formation in history. However, the analysis here undertaken was done through the use of questionnaires to the scholarship students of subproject of history, as well as scholarship students of others subprojects, whose transcription respected the writing of respondents, material analysis as images and reports in PIBID internet pages depression and PIBID national group in Facebook. Beyond this methodology we analyze information through the public documents about PIBID, such as: official documents, as management reports issued by DEB/CAPES, additional notices and ordinances to these documents we made a bibliographical search relative to the PIBID contribution to initial teacher formation. By the results we realized the importance of actions taken by program to scholarship student formation, they are benefit through the experiences and of the contact with their environment future work.

Key – Words: Teacher Initial Formation – PIBID – History teaching

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- **PIBID** - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
- **CFP** - Centro de Formação de Professores
- **DEB** - Diretoria de Educação Básica
- **CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal
- **ID** – Iniciação a docência
- **UFCG** - Universidade Federal de Campina Grande
- **IES** - Instituição de Ensino Superior
- **MEC** - Ministério da Educação e Cultura
- **SESU** - Secretária de Educação Superior
- **CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- **FND** - Fundo Nacional de Desenvolvimento da educação
- **C R E** - Centro de Referência em Educação Mario Covas
- **PROUNI** - O Programa Universidade para Todos
- **TIC**- Tecnologias da informação e comunicação
- **PB** - Paraíba
- **PQ - UFRPE** - Projeto de química Universidade Federal Rural de Pernambuco
- **UFRPE** - Universidade Federal Rural de Pernambuco
- **PCN** - Parâmetros Curriculares Nacionais
- **E.E. E** - Escola Estadual de Ensino
- **LIFE** - Laboratório Interdisciplinar
- **DCE.** - Diretório Central dos Estudantes

LISTA DE DIAGRAMAS

- Diagrama 1:** Sistematização das ações propostas pelo projeto institucional da Universidade Federal de Campina Grande 24
- Diagrama 2:** Ações voltadas para o ensino propostas pelo programa 25
- Diagrama 3:** Ações iniciais estabelecidas pelo subprojeto de História 44
- Diagrama 4:** Ações a serem realizadas pelo PIBID Subprojeto de História em sua segunda fase 48
- Diagrama 5:** Sistematização das ações voltadas para formação docente da oficina: Informática uso de tecnologias em sala de aula 68

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 Depoimento de bolsista retirado do Grupo Nacional do programa no facebook	35
Imagem 2 Depoimento de bolsista retirado do Grupo Nacional do programa no facebook	35
Imagem 3 Depoimento de bolsista retirado do Grupo Nacional do programa no facebook	36
Imagem 4 Depoimento de bolsista retirado do Grupo Nacional do programa no facebook	37
Imagem 5 Depoimento de bolsista retirado do Grupo Nacional do programa no facebook	38
Imagem 6 Critica ao trabalho em equipe PIBID Depressão	39
Imagem 7 Critica ao trabalho em equipe PIBID Depressão	40
Imagem 8 Discursos de má remuneração e dificuldades com os alunos PIBID Depressão	40
Imagem 9 Comparação entre os professores e docentes de iniciação sendo os bolsistas apresentados em uma realidade mais dificil PIBID Depressão	41
Imagem 10 Demonstra a surpresa de se reconhecer enquanto professor na docência inicial. PIBID Depressão	41

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPITULO I	
1 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E SUAS DIRETRIZES	15
1.1 O que é PIBID? Um breve histórico de sua criação	15
1.2 Os objetivos do PIBID e suas diretrizes	18
1.3 Análises do Projeto Institucional da Universidade Federal de Campina Grande	21
CAPITULO II	
2 PIBID VIRTUAL RELATOS E DISCURSOS DA FORMAÇÃO DOCENTE	27
2.1 O PIBID virtual	27
2.2 PIBID nas Redes Sociais	29
2.3 Discursos sobre o PIBID e Formação Docente do presencial ao virtual	31
CAPITULO III	
3 SUBPROJETO HISTÓRIA CFP RELATOS E VIVÊNCIAS	43
3.1 Subprojeto do PIBID História CFP	43
3.2 Escritos sobre a formação inicial	54
3.3 Relatos de experiências	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICES	

INTRODUÇÃO

É de conhecimento geral que o Programa Institucional de Iniciação á Docência PIBID tem sido uma política pública de formação inicial de professores que funciona através do sistema de concessão de bolsas aos estudantes universitários e professores atuantes na rede superior e básica. O Programa de Bolsa de Iniciação a docência possui a seguinte organização hierárquica: ao Coordenador Institucional responde pela atribuição de coordenar o programa em nível de IES, mediar e escolher o contato do PIBID com as escolas parceiras e a instituição, além de promover as relações políticas entre a CAPES a IES, e Secretárias de Educação. Ao Coordenador de gestão possui a função de auxiliar o coordenador institucional a gerenciar os assuntos educacionais envolvendo os subprojetos presentes em um determinado pólo. Ao coordenador de área compete liderar as atividades pelo subprojeto de sua área de atuação, orientando bolsistas ID e supervisores além da prestação de contas sobre as atividades realizadas pelo subprojeto através de relatórios. (Essas três bolsas devem ser ocupadas por professores da rede superior de ensino). Ao professor supervisor (Bolsa que deve ser ocupada pelo professor graduado atuante na rede básica e vinculado a escola conveniada) compete orientar e auxiliar o bolsista de ID na execução das atividades na escola, além de compartilhar sua experiência e saberes sobre a docência. Ao bolsista de ID (graduando em formação) compete participar das atividades propostas pelo projeto para sua formação e enquanto retorno dessas ações efetuarem atividades nas escolas conveniadas inserindo-se no seu cotidiano.

O trabalho traz algumas considerações acerca da formação inicial de professores considerando os saberes docentes promovidos pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação á Docência, localizando o percurso formativo do programa e as vivências dos pibidianos iniciação á docência do subprojeto de história e outros subprojetos por meio de relato de experiências. A participação no programa enquanto bolsista de iniciação a docência serviu enquanto caráter motivador para se pensar a formação docente inicial mediante ao PIBID. Utilizaremos enquanto referencial teórico para embasar nossas discussões sobre formação professores PIMENTA (2005),NÕVOA (2009),DIAS (2009) ,ARDIF (2010),CUNHA (2004) entre outros,com a finalidade de refletir a partir de então, sobre a iniciação a docência proposta pelo PIBID

Enquanto método optou-se pela aplicação e análise de questionário e a análise de imagens e relatos presentes nas redes sociais facebook, além da copilação bibliográfica e análise de documentos oficiais públicos que estabelecem as diretrizes do programa, os relatos coletados foram inseridos da mesma maneira como foram escritos no questionário para transparecer o caráter fidedigno da pesquisa. Utilizamos a pesquisa participativa por estarmos inseridas como parte constituinte dos Bolsistas ID, desenvolvendo atividades de intervenções na referida escola, por conseguinte no Subprojeto PIBID de História.

No primeiro capítulo apresento o PIBID por meio de uma breve abordagem histórica, através de consultas em documentos oficiais, como relatórios de gestão emitidos pela DEB/CAPES, Editais e portarias, discuti-se também os objetivos do programa através da análise teórica de sua fundamentação, considerando o idealizador desses objetivos e seu lugar de produção, e finalmente problematiza o projeto institucional da universidade através da reflexão de duas indagações levantadas pelo documento: O contexto Educacional que a instituição esta envolvida e as ações gerais para inserção dos bolsistas na escola. Esta primeira parte do trabalho é caracterizada pela apresentação do programa, a problematização de seus objetivos e a discussão das ações a serem trabalhadas pelo Projeto institucional do PIBID da UFCG.

No segundo capítulo é trabalhado as análises com relação ao “PIBID Virtual”, que consiste nas práticas e representações que o PIBID tem adquirido através da internet e o seu destaque nas redes sociais como facebook. Posteriormente é realizada as análises de discursos e relatos que circulam em torno da formação docente e o PIBID, utilizando o material de análise do grupo nacional do PIBID e da página PIBID depressão respectivamente do facebook.

E no terceiro e último capítulo apresentou-se as ações que são atribuídas ao subprojeto de história através das análises do documento. Em um segundo momento buscou-se compreender como os pibidianos de história do CFP concebem a sua formação através das ações promovidas por meio de relatos expressos nos questionários aplicados. A discussão é finalizada através do relato de duas experiências promovidas pelo PIBID subprojeto de História na escola Estadual Dom Moises Coêlho.

CAPITULO I

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E SUAS DIRETRIZES

1.1 - O que é PIBID? Um breve histórico de sua criação

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência - PIBID é um programa que promove bolsas de licenciatura aos estudantes, professores universitários e professores da rede básica participantes de projetos que visam à docência aplicada por Instituições de Educação Superior (IES) em conjunto com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Como tudo o que existe o programa não surgiu do nada, enquanto política educacional ele emergiu em um determinado contexto histórico pautado por vínculos e interesses políticos de instituições.

O programa surgiu de acordo com uma ação conjunta do Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretária de Educação Superior – SESU, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da educação – FND e foi oficialmente designado pela portaria do MEC nº38 no dia 12 de dezembro de 2007.

No ano de 2007 devido aos expostos na lei número 11.502 a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) recebeu a função de incentivar e promover a formação inicial e continuada de professores da educação básica estabelecendo assim uma parceria junto ao Ministério da Educação. Para cumprir essa missão de estimular a valorização do magistério e a educação nesse âmbito a CAPES criou a DEB Diretoria de Educação Básica Presencial. Dessa forma uma instituição que antes se responsabilizava pela pós graduação passou á abranger também a educação básica. De acordo com o Relatório de Gestão da DEB referente aos anos de (2007 - 2009):

Em 2012, o Decreto nº 7.692, de 2 de março, alterou o nome da diretoria para Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica, mantendo-se a sigla DEB, já consolidada na Capes e nas instituições parceiras. A mudança não alterou o trabalho desta Diretoria, mas revelou de modo mais claro o foco

de sua missão: promover ações voltadas para a valorização do magistério por meio da formação de professores. (DEB/CAPES, 2013, p.5)

Ou seja, antes intitulada Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB) o órgão mudou seu nome para Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica, podemos ressaltar a troca da designação pela instituição enquanto simbólica, pois representa que a partir desse momento também ficou incumbida de criar programas e projetos que priorizassem a formação da docência. Contudo pode-se dizer que neste contexto a criação do PIBID se promoverá como consequência dessa mudança.

O primeiro edital do programa foi aberto por meio de chamada pública no ano de 2007. As ações e projetos desenvolvidos nas escolas iniciaram apenas em 2009, dois anos depois. Em seu surgimento o programa contava apenas com poucos bolsistas e apenas era destinado à área exatas da licenciatura como Matemática, Química, Física e Biologia, além de atender apenas a modalidade de ensino médio. Diferentemente de hoje em que a definição dos níveis a serem atendidos e a prioridade das áreas ficam sobre a decisão das instituições participantes no que se refere a necessidades de cada estabelecimento de ensino, e assim cada instituição possui autonomia para elaborar seu projeto institucional e escolher a forma de adaptar o programa à sua realidade educacional.

Após a criação do PIBID em 2007 o programa não estagnou, ao contrário houve um rápido crescimento com relação ao número de bolsistas e mudanças quanto a sua estruturação. À medida que surgiram novos editais ocorre à abrangência de novas áreas da licenciatura e também a integração de novas instituições. Pode-se afirmar isto a partir de uma análise de um histórico de editais do PIBID exposto no relatório de gestão da DEB anos (2009-2013) publicado em 2013:

Edital MEC/CAPES/FNDE nº 01/2007 - para instituições federais de ensino superior - IFES;

Edital CAPES nº 02/2009 - para instituições federais e estaduais de ensino superior;

Edital CAPES nº 18/2010 para instituições públicas municipais e comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos;

Edital Conjunto nº 2/2010 CAPES/Secad - para instituições que trabalham nos programas de formação de professores Proind e Procampo.

Edital nº1/2011, para instituições públicas em geral - IPES.

Edital nº 11/2012 CAPES, de 20 de março de 2012: para 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: para instituições públicas, comunitárias e privadas com bolsistas do ProUni;

Edital nº 66/2013 CAPES, de 06 de setembro de 2013: Pibid-Diversidade. (DEB/CAPES, 2013, p.28)

Vemos nessa relação de editais como cada vez mais o PIBID irá compreender variados tipos de instituições totalmente diferentes do primeiro edital sancionado que apenas se destinava as instituições de ensino públicas federais. Essa abrangência é representada por mudanças. Em 2013 ocorreu um crescimento significativo do programa. E no mesmo ano houve o lançamento de dois editais.

A abertura de editais destinados as IES, irão se constituir nos processos seletivos que envolvem o programa. Ao longo de sua história foram abertos oito editais. Esses de variados formatos e designações se constituíram enquanto os primeiros passos para o ingresso das instituições no PIBID, realizar uma historização com relação a esses documentos públicos ajudará a entender como o programa foi se moldando e crescendo ao longo dos anos.

A variação da demanda as quais as chamadas dos editais designavam apresenta como o público ao qual o programa abrange foi aumentando e variando de forma progressiva, o primeiro edital lançado para ingressar o programa foi uma chamada pública destinada apenas as para instituições federais de ensino superior – IFES no ano de 2007; No ano de 2009 além das s instituições federais o edital também abrangia as instituições estaduais de nível superior; Já no ano de 2010 englobou também as instituições públicas municipais e comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos; o segundo edital do ano de 2010 já era destinado aos programas de formação de professores Prolind¹ e Procampo² ou seja, o edital também foi destinado à zona rural e educação básica indígena. Em 2011 para instituições públicas em geral – IPES, em 2012 para 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, em 2013: para instituições públicas, comunitárias e privadas com bolsistas do ProUni.E

¹ Programa de formação de Professores destinado a comunidades indígenas.

² Programa de formação de Professores na zona rural.

finalmente o segundo edital de setembro de 2013 o PIBID Diversidade que englobam além de escolas indígenas e campo as escolas quilombolas, extrativistas e ribeirinhas.

Ou seja, desde seu surgimento o PIBID foi abrangendo cada vez mais participantes e diversas realidades escolares e acadêmicas. Evidencia-se nessa retrospectiva um crescimento do programa.

Durante os anos os objetivos gerais do PIBID expressos nos editais vão mudando à medida que ocorre a variação das instituições e do público participante.

1.2 Os objetivos do PIBID e suas diretrizes

O PIBID enquanto programa possui objetivos sólidos com relação à formação de professores e para alcançar esses objetivos são propostas ações e estratégias. Considerando que toda forma de intervenção é embasada através de teorias e estudos é importante analisar os estudos que consolidaram a estruturação do programa. De acordo com informações retiradas do relatório de gestão da DEB - Diretoria de Educação Básica, diretoria pertencente a CAPES responsável pelo programa os objetivos do programa foram formulados de acordo com princípios de NOVOA (2009). O ensaio “Para uma formação de professores construída dentro da profissão” é apresentado pelo DEB como referência para compreender os objetivos do PIBID. Através de uma análise dos princípios de Nóvoa trazidos neste ensaio é possível compreender os objetivos do programa.

Apresentando o educador, idealizador dos princípios teóricos do PIBID, António Manuel Seixas Sampaio da Nóvoa, político português, catedrático da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Doutor em Educação, que agrega ao seu currículo vários estudos no campo da formação docente, destacando - se na área História da Educação.

Em entrevista ao Centro de Referência em Educação Mario Covas - **C R E**:

O mínimo que se exige de um historiador é que seja capaz de refletir sobre a história da sua disciplina, de interrogar os sentidos vários do trabalho histórico, de compreender as razões que conduziram à profissionalização do seu campo acadêmico. O mínimo que se exige de um educador é que seja capaz de sentir os desafios do tempo presente, de pensar a sua ação nas continuidades e mudanças do trabalho pedagógico, de participar criticamente

na construção de uma escola mais atenta às realidades dos diversos grupos sociais (NÓVOA, 2016).

Destaca-se nos pensamentos de Nôvoa (2016) que o autor defende que a História da Educação, abre possibilidades para um “ceticismo” do bem, com relação às reformas, métodos na educação milagrosos que se resumem à simples modismos, a educação não é um “destino”, mas uma construção social, o que renova o sentido da ação cotidiana de cada educador.

Ao realizar acepções referentes a esses aspectos nota-se que não apenas os objetivos do PIBID são formulados na teoria de Nôvoa como também toda sua forma de desenvolvimento e estruturação. Enquanto eixo de seus estudos Antônio Nôvoa irá identificar um afastamento com relação à formação docente e a rotina desses profissionais:

O meu ensaio constrói-se em torno de um argumento muito simples: a necessidade de uma formação de professores construída dentro da profissão. Procurarei iluminar cinco faces desta problemática, a partir de palavras que são também propostas de ação: práticas, profissão, pessoa, partilha, público. (NÓVOA, 2009, p.2)

Ou seja, Nôvoa irá propor que para que ocorra uma formação docente de qualidade é preciso que haja um maior contato no processo de formação com a rotina docente. E para isso é necessário cinco ações fundamentais:

- Assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar;
- Passar para «dentro» da profissão, baseando-se na aquisição de uma cultura profissional e concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens;
- Dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente, trabalhando essa capacidade de relação e de comunicação que define o tacto pedagógico;
- Valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão, reforçando a importância dos projetos educativos de escola;
- Caracterizar-se por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação profissional no espaço público da educação.

Essas ações são divididas conforme cinco “P” básicos: prática, profissão, pessoa, partilha e público, assim para ele um bom professor será aquele que possuir determinadas competências. De acordo com Nóvoa o “bom professor” deve ser aquele que construa e detenha “o conhecimento”, ou seja, que tenha um bom conteúdo para expor, que possua o “tacto pedagógico” que seria o profissional detentor de práticas pedagógicas eficazes para conquistar o respeito do aluno e conseguir sua aprendizagem. Consiga trabalhar em equipe e possua um compromisso social, além de respeitar “a cultura escolar” que se fundamenta em aprender a profissão docente por meio de professores mais experientes.

É importante esclarecer que cultura escolar se fundamenta em um conceito de difícil definição, pois esta se forma além dos documentos oficiais, tendo seus estudos demarcados em especial na década de 70, surgida no seio de ideais de compreensão sociológicas, sob a agitação das revoluções de 68, A cultura escolar é pensada por Pierre Bordieu e Jean Claude Person como sendo uma forma de dominação criada dentro das instituições de ensino pela burguesia para controlar as massas menos favorecidas, Bordieu define o conceito em “Os Herdeiros: Os estudantes e a Cultura”, em que realiza uma análise:

Todo ensino é mais particularmente o ensino da cultura (mesmo científica), pressupõe implicitamente um corpo de saberes, de saber fazer e, sobretudo saber dizer que constitui o patrimônio das classes cultas. (BORDIEU, 2014, p.41)

Com uma definição mais contemporânea e relacionada à discussão Julia (2001), lida com o conceito de forma interessante ao trabalhá-lo enquanto um objeto historiográfico:

Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (JULIA, 2001, p.10)

Enfim, o PIBID funcionará priorizando esses princípios básicos de Nóvoa valorizando o trabalho em equipe, promovendo o processo da docência compartilhada, e inserindo o bolsista de iniciação a docência no que ele designa enquanto “cultura

escolar”. As bases do programa evidenciam o trabalho em grupo e compartilhamento das ações realizadas com toda comunidade acadêmica.

É inegável que ao geral os objetivos do programa são satisfatórios quanto à valorização do magistério, no que tange o docente em formação, a troca de experiências propostas pelo programa é enriquecedora, além do contato direto com a realidade docente, porém torna-se razoável enquanto política de incentivo as melhorias na rede básica, torna-se emblemático ao estabelecer que um sujeito ainda em formação consiga ajudar a recuperar todo um sistema de ensino em defasagem.

Referente a esse impasse deve-se considerar que com relação à formação docente, não é o bastante compreender os problemas, é necessário também entender a problematização em si, a invenção desses problemas. Dias (2009) será pioneira ao delinear a formação inventiva de professores. A ótica de Dias se pautará em críticas com relação aos processos de formação de professores que não territorializem os diversos tipos de saber, desconsiderando subjetividades e os processos políticos cognitivos.

Uma formação inventiva, então, se liga aos territórios escolares para provocar um exercício de colocar a atenção no presente e desformar, mais do que formar. Uma prática de resistência que ganha expressão pelas políticas de cognição (Dias; Kastrup, 2013) que nos passam. Mais do que se opor, resistimos para liberar e talvez diferir daquilo que a aprisiona. Uma formação inventiva se esforça para manter vivo um campo problemático. Intensifica forças para poder pensar e diferir do que está colocado como única forma de dizer e enunciar um campo. Distinta de uma teoria de ensinar, ela expressa um modo de trabalhar que exige a produção de estranhamento. (DIAS, 2015, p.195)

Os objetivos do PIBID formulados sobre os princípios de Nóvoa abrem espaços para uma formação inventiva de professores, não visando apenas às dificuldades, mas estabelecendo propostas múltiplas com relação à formação docente.

1.3 Análises do Projeto Institucional da Universidade Federal de Campina Grande

O PIBID subprojeto de História foi introduzido na UFCG a partir do ano 2013 considerando esse fato torna-se pertinente realizar reflexões sobre o projeto Institucional elaborado pela Universidade Federal de Campina Grande, que originou o subprojeto. O projeto Institucional da UFCG enquanto proposta de seleção para o PIBID foi

submetido ao Edital nº 61/2013 CAPES, de 02 de agosto de 2013, além das instituições públicas essa demanda era destinada também as IES comunitárias e privadas com bolsistas do Prouni.

O projeto Institucional da Universidade Federal de Campina Grande é composto por partes que estabelecem as diretrizes específicas de cada área do conhecimento ao qual programa abrange. No corpo do documento possui o subprojeto equivalente a cada Curso, em que constam as áreas e demandas atendidas pelo programa. As propostas de subprojetos se referem aos cursos de Letras, Português, História, Inglês, Pedagogia, Geografia, Biologia, Física, Matemática e Ciências Sociais Letras, Português, Pedagogia, História, Geografia, Física, Filosofia, Matemática, Química e Música (Campus Campina Grande). Biologia, Física, Matemática, Química e um projeto interdisciplinar de Biologia (campus Cuité). Biologia (Campus Patos), e Ciências Sociais (Campus Sumé). De acordo com o documento: “Este è um trabalho coletivo e solidário de todos os coordenadores e ex coordenadores do PIBID\UFCG, fruto de observação e ações anteriores, em sintonia entre as equipes de supervisores, bolsistas e dirigentes de ensino” (PIBID\UFCG. 2013 p.02).

Partindo do pressuposto que o projeto foi elaborado em consenso com todos que participam do programa torna se pautável a análise de pontos importantes, em virtude que se faz preciso pensar e conhecer a formas de como o programa foi planejado na instituição.

O documento é bem elaborado possui uma junção de todas as áreas do conhecimento, porém a partir da análise do projeto identificamos pertinente responder duas indagações que o documento realiza: Qual o contexto educacional da região onde o projeto é desenvolvido? E as ações e estratégias para inserção desses bolsistas nas escolas?

O aumento das licenciaturas e expansão dos IES na Paraíba é estabelecido enquanto fatores para necessidade do programa na instituição pelo documento, constata-se isso no seguinte trecho:

Nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste a participação percentual no número de matrículas de 2001 a 2010 cresceu. O Brasil tinha em 2010, 6.379.299 matrículas em 29.507 cursos de graduação presenciais e a distância, oferecidos por 2.377 IES. O aumento de matrículas na graduação pode ser decorrente da maior oferta de cursos a distância e tecnológicos, sendo que os primeiros atingiram 14,6% do total de matrículas no Brasil.

Atualmente, temos 59 universidades federais, com previsão para 2014 de termos mais 63, com 321 campus distribuídos em 272 municípios. A Paraíba foi um dos principais estados do nordeste que mais cresceu com processo de expansão das IES. (DEB/CAPES, 2013, p. 127)

Realmente esses índices são notórios no que diz respeito à realidade das instituições de ensino superior na região. Essa análise realizada sobre o contexto educacional no que se refere as IES é pertinente, porém seria plausível que no documento ao se referir ao contexto da educação da região inclui se também a educação básica. É indiscutível que o alvo do programa seja a formação docente, porém não se pode pensar essa formação sem considerarmos a situação das escolas. Ou seja, o aumento nos números das licenciaturas expansão das IES indicam fatores importantes para que programa seja desenvolvido na região, mas a atual situação delicada da educação nas escolas, também seria um fator importante uma vez que o programa visa estimular a docência a partir das vivências de bolsistas nas escolas, porém não considera se o ambiente escolar esta apto a formar bons profissionais.

É bem estruturado, porém não oferece análise da situação das escolas conveniadas para inserir os bolsistas de ID, ao realizar uma análise do contexto educacional fundamenta se apenas nas questões que dizem respeito a realidade das IES, sendo que o programa se fundamenta na maior parte do tempo na escola. O projeto apoiado no âmbito Pibid deverá ser desenvolvido por meio da articulação entre a IES e o sistema público de educação básica, de modo a promover a inserção dos licenciandos no contexto de escolas da rede pública de ensino. (DEB/ CAPES ,EDITAL N° 061/2013).

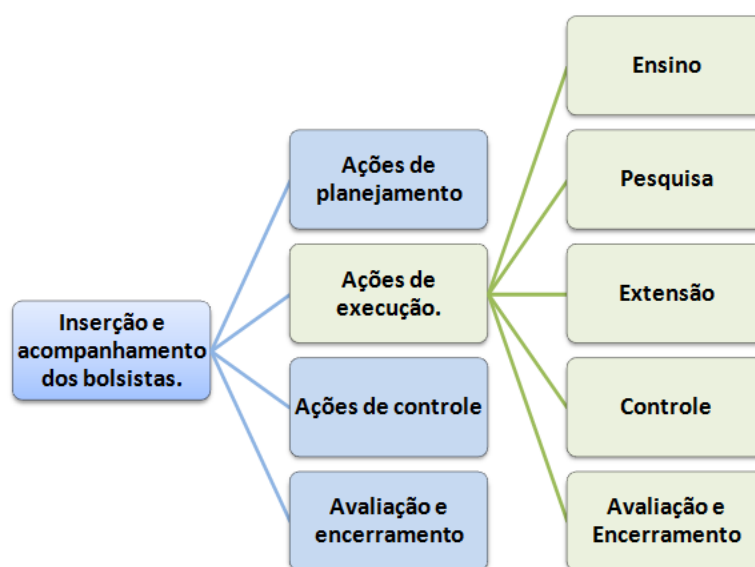
Como podemos ver acima o edital promovido pela CAPES para submissão do projeto propõe que o Projeto Institucional submetido ao Pibid considere a realidade das IES e das escolas parceiras. Porém o documento não contempla este segundo aspecto citando apenas o contexto educacional das IES.

Esta pequena ausência no documento não traz implicações negativas ao PIBID, porém essa reflexão prévia auxiliaria os bolsistas no momento em que eles fossem realizar a análise nas escolas, pois, atuação não pode ser pensada apenas na realidade de formação construída dentro das IES.

As ações propostas pelo projeto Institucional da Universidade Federal de Campina Grande para inserir e acompanhar os bolsistas em sua formação ao longo do

programa fundamenta-se em quatro ações básicas: Planejamento, Ações de execução, Ações de controle, Avaliação e encerramento, sendo as ações de execução divididas em cinco: Ensino, Pesquisa, Extensão, Controle, avaliação e encerramento.

Diagrama 1: sistematização das ações propostas pelo projeto institucional da Universidade Federal de Campina Grande.



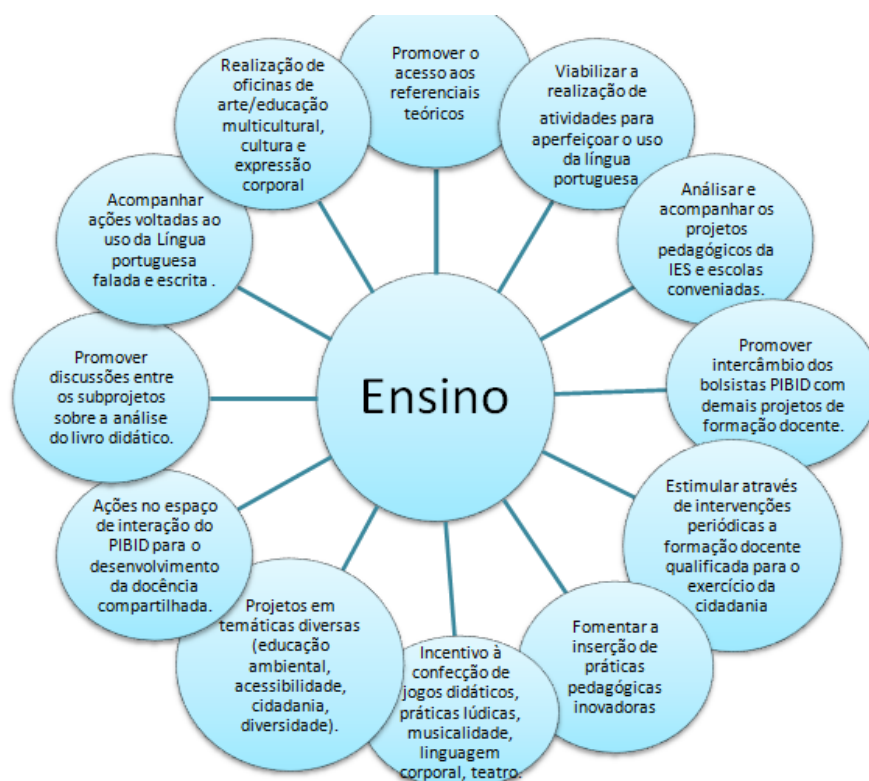
O planejamento consiste na ação pedagógica inicial do programa, as etapas do planejamento englobam reuniões de apresentação entre bolsistas e supervisores, formação de grupos de trabalho, planejamentos dos espaços, conhecimento da realidade escolar, análise do projeto político pedagógico das escolas. O projeto não especifica o tempo de duração dessas ações, porém considerando a importância dessa etapa para que as atividades e a formação pelo programa ocorram bem é necessário que dure bastante. O planejamento é a etapa primordial para que toda e qualquer prática educativa seja bem sucedida é necessário que haja planejamento. A etapa de planejamento também poderia ser chamada de “diagnóstico”, pois nela os bolsistas realizam um diagnóstico geral do programa, da escola em que irá atuar e todos os componentes que envolvem sua participação no projeto. “Na área de educação e ensino, a formação docente e o

planejamento são processos importantes e muito enfatizados atualmente, tanto no interior das instituições escolares quanto na produção acadêmica. ”(MAGALHÃES, LEAL, 2012p.370).

A segunda etapa proposta no projeto sobre a participação no programa é composta pelas ações de execução essa etapa é dividida em cinco ações básicas: ensino, pesquisa, extensão, ações de controle; ações de avaliação e encerramento.

As atividades que envolvem o ensino são as práticas centrais do programa.

Diagrama 2: Ações voltadas para o ensino propostas pelo programa.



Nessa perspectiva as ações que contribuíam o âmbito do ensino são as mais expansivas possíveis desde promoção e acesso às referencias teóricas que promovam dinamização dos espaços escolares, desenvolvimentos e aplicação de práticas lúdicas que viabilizem a linguagem corporal a escrita a leitura, cidadania, cultura, recuperação de ambientes físicos da escola. São propostas inúmeras práticas educacionais que viabilizem o ensino de acordo com a realidade escolar.

Dentre as ações de pesquisa pode se elencar incentivar as ações de alfabetização e letramento científica incentivar a participação dos bolsistas em projetos de iniciação a docência de outras universidades com objetivos de observar a aplicação de ferramentas inovadoras na prática educacional de produção e divulgação dos trabalhos científicos e pesquisa, realizar atividades de pesquisa na percepção da identidade docente em formação. Favorecer a formação de grupos de desenvolvimento temático de ensino instigar a concepção dos alunos bolsistas dos subprojetos sobre sua formação docente. Módulos de pesquisa são bastante incentivados pelo programa, o bom professor também é um bom pesquisador.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2008, p.29).

A lógica freyriana apresenta um aspecto motivado da pesquisa atrelada ao ensino a partir da indagação e intervenção. Ao educador é necessário pesquisar para intervir.

O incentivo a atividades de extensão propõe à realização de atividades a comunidade acadêmica que visam capacitar à formação docente como: gincanas didáticas pedagógicas, feiras e oficinas temáticas.

As ações de controle são restritas às atividades dos coordenadores de área e gestão, englobam visitas e reuniões com o quadro escolar, reuniões com bolsistas, com supervisores. O controle deveria ser exercitado por todos os membros, incluem atividades de autoavaliação da atuação do subprojeto por meio de relatórios parciais e totais. Promover a divulgação de atividades desenvolvidas nos subprojetos consiste na atividade de encerramento que também sugere a realização de avaliação e divulgação de todo o processo realizado e vivenciado.

Com isso, é possível perceber que o projeto expõe um planejamento de todo âmbito de atividades que envolvem o programa. É importante finalizar esclarecendo que mesmo com alguns pontos de análises omissos no documento, o andamento do programa na instituição produz excelentes resultados.

CAPITULO II

PIBID VIRTUAL RELATOS E DISCURSOS DA FORMAÇÃO DOCENTE

2.1 O PIBID virtual

PIBID enquanto programa de repercussão nacional, é representado por meio de diversas páginas, redes sociais, e comunidades participantes do programa, mais do que isso o PIBID encontrou na web uma forma de se representar, e mobilizar sendo inegável a forma de expressão do programa através da internet:

Há muitos sites, blogs, comunidades do Pibid na Web, mostrando uma geração de professores que está mais familiarizada com a produção e o uso de tecnologias contemporâneas. O número de 992.000 resultados no buscador Google mostra o dinamismo das instituições participantes. Importa lembrar que esse número não inclui as novas IES que foram selecionadas pelos editais 2013 (DEB/CAPES, 2013, p.74).

Todas as instituições vinculadas ao programa possuem endereços eletrônicos em que todos podem ter acesso aos documentos, editais, portarias, ofícios referentes ao programa. Mais do que contemplar a formação docente o PIBID encontrou nos espaços virtuais uma forma de se tornar visível. As atividades realizadas pelos projetos comumente são locais, pois ficam restritas as comunidades pertencentes às IES e as escolas participantes do programa, através da internet essas ações se tornam conhecidas pelo público em geral, ou seja, a maioria da população tem acesso às atividades realizadas pelo PIBID através do espaço virtual.

A dinâmica do PIBID funciona perfeitamente dentro do espaço virtual, através deste meio ocorre à comunicação entre os subprojetos, e uma troca de experiências que delinea professores informatizados. Essa relação em um programa de formação e desenvolvimento da docência anuncia o aumento de professores informatizados e aumento do uso de tecnologias em sala.

Tal informação torna-se um presságio para anunciar a expansão do uso das TIC em sala de aula, pois se considerarmos que esses professores em sua maioria em formação e os docentes que participam do programa possuem familiaridade com o uso das tecnologias através do programa, nada os impedirá de utilizar esse conhecimento em sala de aula a não ser o *habitus*.

Sobre o uso de tecnologia e formação docente TOMAZ (2006) se apropriará dos conceitos de sociológicos de Pierre Bourdieu, para explicar essa relação:

O *habitus* pode ser entendido como o processo responsável pela mediação entre as relações objetivas e comportamentais. E através dele que o indivíduo vai acabar interiorizando as condições objetivas e estruturantes da sua identidade de ser. O *habitus* é a forma pela qual a cultura corporifica o indivíduo. A relação com o processo de escolarização é estabelecida quando se compreende que alguns *habitus* constituem capital cultural naquilo que envolve a escola, e, portanto são reforçados com o êxito enquanto outros não (TOMAZ, 2006, p.3).

Setton (2002) explica que o conceito de *hábitus* é antigo sendo trabalhado por pensadores como Aristóteles e Émile Durkheim, sendo que o conceito ganhou a roupagem mais conhecida através das análises sociológicas de Pierre Bourdieu ainda segundo ela conceito de *habitus* será apresentado pelo sociólogo em “Estrutura, *habitus* e prática”, publicado em 1982 de forma simples o *habitus* é apresentado enquanto práticas interiorizadas através do processo de socialização.

Ou seja, algumas práticas serão sempre consideradas saberes vigentes na escola, porque são incorporadas pelo *habitus* assim a partir do momento que o professor tem enquanto prática rotineira a utilização da informatização vinculada à educação, torna-se mais suscetível esse professor usar esses recursos no ambiente de sala de aula.

As imagens, vídeos e materiais produzidos e disponibilizados na internet sobre o programa comumente procuram perpetuar ações que deram certo e que podem servir como inspiração aos demais professores. Devido a essa seleção natural de perpetuar ações do PIBID a representação deste PIBID virtual acaba sendo representação de uma realidade perfeita. Nas tramas das redes sociais não é exagero dizer que o PIBID existe além dos espaços físicos, podemos supor a existência de um PIBID virtual. Denominamos PIBID virtual as diversas representações do programa através de sites, fóruns, páginas que procuram propagar as ações que obtiveram sucesso.

A perpetuação de propostas e material pedagógico disponibilizados virtualmente é extremamente variada. Enquanto exemplo dessas representações pode-se citar o subprojeto de História da Universidade Federal de Campina Grande Campus de Cajazeiras que assim como outros subprojetos construiu um site ³em que disponibiliza o material pedagógico produzido enquanto conseqüências das ações realizadas nas escolas parceiras nas escolas parceiras do programa Escola Estadual Dom Moises Coêlho e Escola Estadual Crispim Coêlho também localizadas no município de Cajazeiras. Nesse endereço eletrônico pode se encontrar diversas propostas de oficinas, planos de aula que contém abordagens para o ensino de história que sugerem como trabalhar em sala de aula temas como diversidade, gênero além de relatos de experiências pedagógicas.

Esse é apenas um exemplo dos inúmeros sites existentes que divulgam as diversas ações por programa por todo país, além de disponibilizar material pedagógico rico.

2.2 PIBID nas Redes Sociais

Como já foi discutido a relação do PIBID com a web e suas inúmeras representações é muito significativa e nessa relação às redes sociais possuem um papel de destaque. As redes sociais se tornaram um ambiente em que os integrantes do programa utilizaram para se expressarem e se comunicar:

Embora os sites de redes sociais atuem como suporte para as interações que constituirão as redes sociais, eles não são, por si, redes sociais. Eles podem apresentá-las, auxiliar a percebê-las, mas é importante salientar que são, em si, apenas sistemas. São os atores sociais, que utilizam essas redes, que constituem essas redes (RECUERO, 2009 ,p.103).

Ou seja, mais importante do que pensar as redes sociais por si só, é pensar os sujeitos que se inserem nessas redes sociais. No caso os integrantes do PIBID interagem por meio dessa rede de forma intensa .O PIBID se apropriará das redes sociais enquanto uma forma de expressão e mobilização.A partir de 2014 quando iniciaram as ameaças sobre fim do PIBID por meio de cortes as bolsas de financiamento

³Endereço eletrônico: pibid-cz.webnode.com/nossas-ações/ações-na-escola-dom-moises-coelho/

cedidas aos participantes do programa às redes sociais se tornaram um importante meio de militância e comunicação entre todos bolsistas que constituem o programa. Em 2015 as mobilizações e protestos se tornaram cada vez mais intensos, e graças às redes sociais foi possível acompanhar as manifestações realizadas nas diversas IES.

Das inúmeras redes sociais a qual o PIBID é representado destaca o facebook. Essa rede social se fundamenta em um importante meio de comunicação entre os integrantes do PIBID através de grupos, páginas:

O Facebook (originalmente, thefacebook) foi um sistema criado pelo americano Mark Zuckerberg enquanto este era aluno de Harvard. A ideia era focar em alunos que estavam saindo do secundário (High School, nos Estados Unidos) e aqueles que estavam entrando na universidade. Lançado em 2004, o Facebook é hoje um dos sistemas com maior base de usuários no mundo, não tão localizado quanto outros (RECUERO, 2009 p. 171).

Assim, enquanto exemplo das inúmeras páginas que o PIBID possui a página do PIBID - História UFCG Centro de Formação de Professores⁴. Essa comunidade compartilha as ações realizadas o subprojeto de História da Universidade Federal de Campina Grande Campus de Cajazeiras em que disponibiliza o material pedagógico produzido enquanto consequências das ações realizadas nas escolas parceiras do programa Escola Estadual Dom Moises Coêlho e Escola Estadual Crispim Coêlho também localizadas no município de Cajazeiras, além de sugestões e propostas de ensino e aprendizagem presentes na atualidade.

O PIBID também possui um grupo nacional criado no Facebook enquanto uma forma de mobilização em resposta as ameaças de corte as bolsas cedidas pelo programa à criação do grupo promoveu a interação e comunicação entre os bolsistas, nele estão presentes subprojetos de diversos lugares do país e diversas áreas do conhecimento, além de bolsistas de iniciação a docência, coordenadores, supervisores.

Os grupos criados no Facebook são recursos interativos que podem ser usados em educação, uma vez que configuram espaços online em que as pessoas podem interagir e compartilhar recursos e comentários. É uma maneira de alunos e professores trabalharem em projetos colaborativos. É possível criar grupos abertos, privados e fechados, o que ajuda a preservar a privacidade de seus membros e dos temas discutidos. Quando um membro posta algo no grupo, como um link para um artigo, uma questão ou uma atividade, outros membros receberão uma mensagem do Facebook com a

⁴ <https://www.facebook.com/ufcgpihid/?fref=ts>

atualização. Essa seria uma oportunidade para estender a aprendizagem para fora das paredes da sala de aula tradicional (MATTAR, 2013, p. 118).

.Nessa perspectiva as redes sociais principalmente o facebook se propõem enquanto uma forma de promover o diálogo referente à formação docente que é o objetivo primordial do programa se estabelecendo enquanto fonte de discussão.

2.3 Discursos sobre o PIBID e Formação Docente do presencial ao virtual

Tão importante quanto entender a maneira como o programa é estruturado é também compreender a forma como os sujeitos históricos que o compõem pensam sua participação nele. O programa é formado por bolsistas coordenadores, bolsistas supervisores e alunos, porém no que tange a formação docente o impacto maior é vivenciado pelos bolsistas de iniciação a docência. Os bolsistas de iniciação a docência estão inseridos e atuam diretamente tanto no contexto da educação básica nas escolas, quanto no contexto acadêmico das IES. Compreender a maneira como os bolsistas de iniciação a docência apreendem, os conhecimentos que são necessários à prática docente, as formas de discursos pelas quais esses discentes articulam diferentes saberes no exercício da docência se constitui enquanto um campo abrangente nas pesquisas.

Enquanto método inicial de pesquisa para entender esses processos que envolvem esses sujeitos históricos foi escolhido a aplicação de questionários, posteriormente foi utilizado o método de análises de depoimentos e publicações virtuais públicas de bolsistas presentes no grupo público do programa. É importante salientar que o caráter desta pesquisa não é avaliativo, não é o objetivo analisar o desempenho dos participantes tanto que ao analisar o material respondido foram desconsiderados aspectos como erros ortográficos, dificuldades de interpretação textual ao responderem as questões propostas também foram desconsiderados julgamento de valores no que se refere ao PIBID. Trata-se de um levantamento das formas como bolsistas de ID enquanto sujeitos históricos percebem a si próprio e sua atuação no programa, como se percebem e posicionam diante de sua estruturação e participação do programa.

O primeiro método de coleta de dados abordado foram os questionários de cunho interpretativo que visavam os seguintes questionamentos: Quais os motivos que o

impulsionaram a participar do programa? Se ao ingressar no programa o PIBID interferiu nas formas de conceber a docência? Quais os pontos positivos e negativos que identificam na participação do programa? Quais as experiências vivenciadas por estes bolsistas em sala. E permitir um espaço para expressarem por meio de sugestões e opiniões se concordam ou não com a forma como o programa é organizado atualmente.

O método de aplicação dos questionários e entrevista semi estruturada e entrevista orais com bolsistas e ex- bolsistas do CFP foram um método inicial, porém sozinho foi insuficiente para responder às indagações as quais a pesquisa se propõe, assim a análise dos discursos presentes nas redes sociais acabaram por complementá-los fornecendo subsídios aos questionamentos proposto. A aplicação dos questionários foi interessante, porém identificamos que não contribuiu com as questões levantadas como esperado, assim foi adotado outro método de análise. As análises dos questionários serviram para levantar apontamentos com relação à pesquisa. Na escrita do questionário percebemos dos bolsistas um pouco de resistência, vergonha, ou até medo de represálias, por fazerem parte do programa, sentimos a ausência de expressarem seus relatos, questões críticas e posicionamentos com relação ao programa.

Visando compreender esses aspectos que giram em torno da percepção dos bolsistas do CFP com relação a sua participação no PIBID e a forma como concebem o programa. Os questionários foram respondidos pelos bolsistas dos cursos de licenciatura Física, Química, Matemática, Biologia, Pedagogia, Letras, Geografia.

A pergunta era quais os pontos negativos e positivos que você identifica na participação programa?

Pontos positivos Melhoria no processo de formação docente;
Experiências diversas; Oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional. Ajuda financeira para o investimento em preparação pessoal.
Não vejo pontos negativos
(Depoimento de bolsista ID participante do programa do curso de Geografia via questionário).

Outro depoimento também seguindo a mesma logica de citar apenas os pontos positivos:

De forma geral me fez crescer enquanto futuro professor assim como pude contribuir para um melhor desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.
Não me lembro de um ponto negativo.
(Depoimento de bolsista ID participante do programa do curso de Química via questionário).

As dificuldades de adquirir respostas dos questionários fizeram nos pensar outra fonte de análise, é importante salientar que acreditamos no caráter transformador do PIBID e suas significativas contribuições, porém a relutância dos pibidianos em descrever nos questionários as dificuldades enfrentadas pelos docentes de iniciação participantes do PIBID nos instigou, pois esses problemas são apontados em diversos momentos, como nos encontros, nas redes sociais, então era de se estranhar que nos questionários isso não aparecesse. Por isso, considerando significativa a participação e representação do PIBID, nas redes sociais escolhemos esta fonte para resolver a problemática levantada. Considerando as mensagens midiáticas Thompson (2012) esclarece: “Ao interpretar as formas simbólicas, os indivíduos as incorporam na própria compreensão que têm de si mesmos e dos outros. Eles as usam como veículos para reflexão e autorreflexão, como base para refletirem sobre si mesmos, os outros e o mundo a que pertencem” (THOMPSON, 2012, p.70).

Os discursos analisados aqui são relatos presentes no Grupo Nacional do PIBID História⁵ com mais de 20 mil integrantes que integram os subprojetos de todo país e da página criada em 2015 enquanto meio de comunicação e mobilização dos subprojetos e do “PIBID depressão”⁶ uma comunidade virtual de mais de 6 mil inscritos, a comunidade “PIBID depressão” se destaca das demais comunidades que envolvem o programa por apresentarem de forma cômica as diversidades vivenciadas no cotidiano dos bolsistas. Através das figuras fictícias “Coordenador Cinzento” e “Bilbo o bolsista” a página retrata por meio de um caráter humorístico situações que muitos dos bolsistas sofrem ao estarem nas escolas.

Nas redes sociais são incontáveis os relatos sobre as diversas dificuldades enfrentadas pelos bolsistas no cotidiano escolar.

A identidade de “pibidianos” e as dificuldades vivenciadas pelos bolsistas são incorporadas pela página e expressada no grupo presente na rede social facebook por meio de discursos: A má remuneração do programa, a indisciplina por parte dos estudantes que não reconhecem os bolsistas ID enquanto professores, crítica ao trabalho em equipe, o sofrimento com prazos de entrega dos relatórios finais, e contato com uma realidade escolar violenta.

⁵ <https://www.facebook.com/groups/1600686786872263/?fref=ts>

⁶ <https://www.facebook.com/PIBID-da-Depress%C3%A3o-618391631520019/?fref=ts>

Situações que provavelmente podem ser realidades inerentes ao projeto, mas que de maneira nenhuma desmerecem o seu funcionamento. É importante salientar que ao considerar o material presente na página enquanto fonte de análise não se deve concebê-lo enquanto uma descrição total da realidade. De acordo com as explicações foucaultianas sobre discurso deve se ignorar o dado, o discurso é objeto de compreensão, e será em si composto de representações, finalidades e composição.

Ora, por mais que o enunciado não seja oculto, nem por isso é visível; ele não se oferece à percepção como portador manifesto de seus limites e caracteres. É necessária uma certa conversão do olhar e da atitude para poder reconhecê-lo e considerá-lo em si mesmo (FOUCAULT, 1986,p.126).

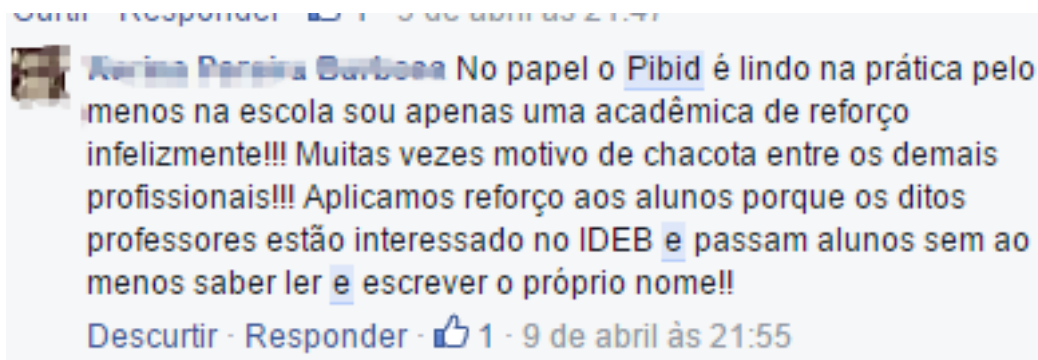
No que se referem ao discurso mais do que procurar entender a mensagem que pretende lançar de si, é importante buscar entender as condições de sua formação, como e em que contexto surgiu o que é emitido? Como foi construído o discurso ou discursos transmitidos em torno dessa identidade “pibidiana”? A história é a “ciência do Homem no tempo” (BLOCH, 2001, p.29), e o tempo atual é marcado pelas novas tecnologias, nunca aquilo que se quis esconder esteve tão exposto. As redes sociais têm si pautado enquanto uma ferramenta facilitadora de compreensão das formas de comportamentos e modos. Os usuários das redes sociais tendem a ser sinceros, pois ao mesmo tempo em que estão expostos se sentem protegidos pelas máscaras das redes sociais.

Os estudos em sites de redes sociais têm pautado, sobretudo, a temática da construção de identidade em rede, que tem processos e características específicos, muitas vezes divergentes, mas complementares em relação à identidade “real”. As plataformas digitais têm se apresentado como cenário facilitador da compreensão de como os sujeitos inseridos nesses ambientes (os usuários dos sites de redes sociais) fazem uso das ferramentas disponíveis em redes virtuais para comunicar quem são o que pensam e com o que se identificam (CALVACANTE, 2015, p.223).

Um âmbito muito interessante por que esses enunciados apenas são levantados pelos bolsistas em ambientes informais como redes sociais. A justificativa pela escolha da página para análise é prudente, pois a maioria das pessoas que participaram desta pesquisa enquanto entrevistados são membros comunidade virtual. Dentre os problemas e dificuldade elencados pelos bolsistas ID na vivência do PIBID está a questão do

desprestígio do bolsista de iniciação diante dos profissionais, reduzido enquanto simples auxiliar de reforço, o trato com a indisciplina do alunado assim como a falta de apoio pela escola, e casos de violência que tem crescido no ambiente escolar, sem mencionar as dificuldades de cunho financeiro inúmeras postagens sobre o valor da bolsa em dinheiro .

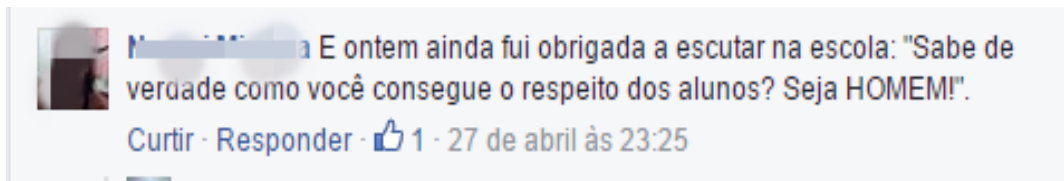
Imagem 1 Depoimento de bolsista retirado do Grupo Nacional do programa no facebook



Fonte: grupo público PIBID na rede social facebook

Nesse relato a bolsista se sente sozinha com relação aos problemas na rede básica. Questionando a importância do PIBID. Discordamos que com a atual conjuntura o PIBID venha se fundamentar como mero reforço. O PIBID da forma como é estruturado contempla inúmeras ações que visam a formação de qualidade. A bolsista realiza uma crítica com relação à cobrança que recai sobre o bolsista ID para crescimento e melhoria da escola. A esta segunda crítica concordamos ao refletir que realmente é uma situação difícil, as mudanças efetivas na rede pública não acontecerão apenas com a contribuição da bolsista em formação.

Imagem 2 Depoimento de bolsista retirado do Grupo Nacional do programa no facebook .



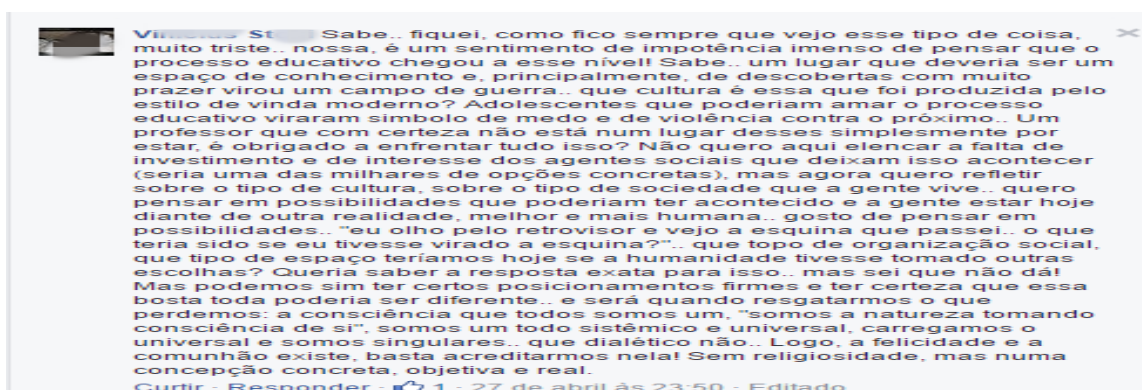
Fonte: grupo público PIBID na rede social facebook

Lidar com a questão da indisciplina do alunado, logo na iniciação docente com certeza é desestimulador, porém o bolsista deverá juntamente com o professor supervisor criar estratégias para despertar o interesse do aluno nas aulas criando vínculos pedagógicos, pois isto compete ao projeto da docência compartilhada.

O relacionamento do bolsista com os sujeitos da escola parceira deveria ser uma relação de troca de aprendizados, porém a partir do relato vemos que nem sempre consiste em um formato harmonioso, essas relações conflituosas podem gerar impactos negativos na formação docente. Ao que pudemos entender ao pedir auxílio a escola para tratar com a indisciplina do alunado a bolsista simplesmente foi inferiorizada por ser mulher pibidiana sofreu pela escola um ataque preconceituoso sexista.

No grupo do Pibid Nacional do facebook pudemos ver relatos de bolsistas que presenciaram a violência no espaço escolar, tanto por parte de professores como por alunos, isso é um caso grave, pois representa um aspecto ruim para da educação:

Imagem 3 Depoimento de bolsista retirado do Grupo Nacional do programa no facebook.



Fonte: grupo público PIBID na rede social facebook

Chama atenção dentre relatos, demais bolsistas de iniciação a docência que revelaram revidar o aluno com violência se fosse agredido diretamente. Neste contexto,

pouco pode se esperar de futuros professores, que se encontra em formação através de programa que visa não apenas a formação docente, mas também a superação dos problemas da rede, básica com uma postura tão brutal.

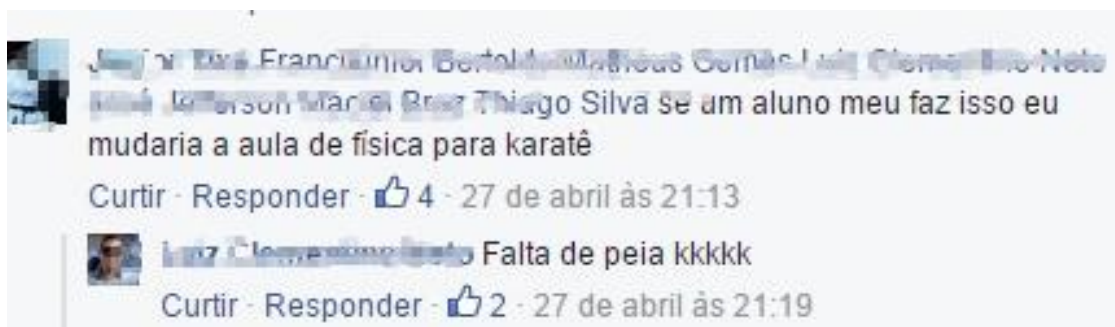
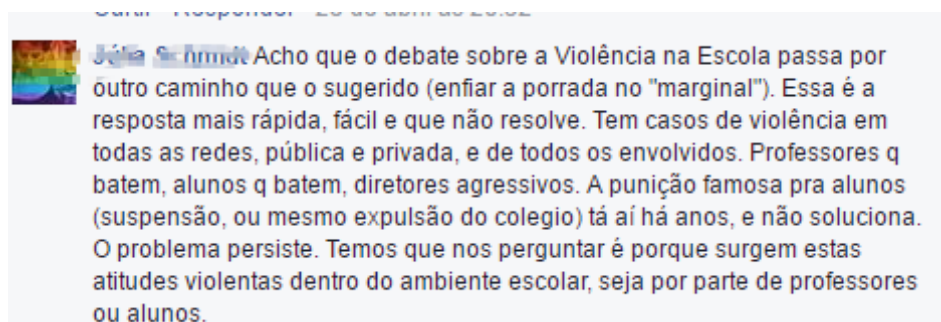


Imagem 4 Depoimento de bolsista retirado do Grupo Nacional do programa no facebook



Fonte: grupo público PIBID na rede social facebook

A violência no âmbito escolar tem sido um fenômeno que tem crescido na contemporaneidade e cada vez mais busca- explicação Abramovay (2002) historicizar um pouco deste trajeto:

Os primeiros estudos brasileiros datam da década de 1970, quando pedagogos e pesquisadores procuravam explicações para o crescimento das taxas de violência e crime. Na década de 1980, enfatizavam-se ações contra o patrimônio, como as depredações e as pichações. Já na maior parte da década de 1990, o foco passa a ser as agressões interpessoais, principalmente entre aluno (ABRAMOVAY, p.30, 2002)

Assim a autora evidencia que a partir do momento que as agressões passam ser consideradas como interpessoais se descobre que os motivos da violência na escola

pode ser motivados por questões internas, não apenas por questões externas como “trafego, exclusão social ou ações de gangues”.

Um ambiente em que reina a violência não pode oferecer práticas formativas nem educativas de qualidade, principalmente o espaço escolar que deve ser um lugar de construção e disseminação de saberes. Neste âmbito é necessário pensar práticas que anulem este problema do sistema educativo, pois qualquer forma de violência é inadmissível, seja qual for o ambiente.

A página PIBID depressão também se fundamenta em um veículo de perpetuação de variados discursos sobre as dificuldades vivenciadas pelo programa. A reprodução desses discursos ocorre por meio de cunho humorístico, por meio de foto montagens que utilizam enquanto recursos imagens de séries e programas da televisão populares.

Um dos aspectos importantes que podem ser verificados na comunidade é a crítica ao trabalho em grupo:

Imagem 5: Crítica ao trabalho em equipe



Fonte: PIBID depressão comunidade virtual facebook

Para entrar em nosso grupo você terá que raciocinar comida, dormir pouco será obrigado a trabalhar em equipes o que é uma merda Às vezes precisará liderar ou tomar decisões difíceis mais o importante Em nosso mundo não existe dinheiro esqueça o conforto os bens materiais aqui é corrida pela sobrevivência os fracos pareceram!(PIBID depressão 2 de abril de 2016).

Imagem 6: Crítica ao trabalho em grupo (2 de abril de 2014)



Fonte: PIBID Depressão página virtual facebook

O trabalho em grupo é um dos componentes mais valorizados pelo programa os próprios objetivos do mesmo são formulados tendo como base os princípios de NOVOA (2009) que valorizam o trabalho coletivo enquanto troca de experiência e convívio do docente de iniciação com a cultura escolar e a rotina profissional.

Esses impasses abrem espaços para reflexões sobre a relação das falas perpetuadas nas redes sociais sobre o programa.

Trabalhar em grupo é algo que requer o desenvolvimento das relações interpessoais e, sobretudo paciência, necessita-se da compreensão de características específicas do outro como ritmo de trabalho, concepções ideológicas enfim múltiplos fatores subjetivos.

LAWN (2000) efetivou um estudo muito interessante que pode contribuir para se pensar esse impasse, trata-se das investigações no âmbito da formação de identidades de professores e a invenção de discursos controlados pelo Estado na rede pública de ensino. Os discursos formulados na década de 90 pelo Estado impulsionam a figura do “professor profissional”, ao qual devem ser atribuídas as seguintes qualidades, obter sucesso advindo do bom desempenho dos alunos; desempenhar a liderança, obter o sucesso a partir do mérito individual de suas atividades consistindo em uma competitividade de formação em comparação aos colegas. Isso mudou em comparativo a hoje em dia com um discurso baseado nas competências e habilidades que promovem o trabalho em grupo, e a sociabilização. Hoje em dia, o professor tem de ter as atitudes

adequadas, que são então traduzidas por competências. Por exemplo, tem de ser capaz de trabalhar em equipe, de estar motivado e de ser responsável. (LAWN, 2000, p.128).

Se considerarmos a categoria do trabalho em grupo proposto pelo PIBID enquanto apenas mais uma forma discursiva propagada pelo Estado, podemos entender a crítica realizada pelos bolsistas a essa maneira de organização das atividades coletivas. Seria interessante uma avaliação com relação a isto, pois podemos estar recaindo no erro de reproduzir o discurso vigente, e assim estarmos descartando a possibilidade de ações formativas individuais no programa, simplesmente por assumir uma postura reprodutivista. Quando se trata de ações formativas é preciso pensar todos os caminhos que levem a bons resultados, mesmo que esses não atendam as demandas vigentes.

Imagens 3,2,1: Representam consecutivamente discursos de má remuneração e dificuldades com os alunos, realiza uma comparação entre os professores e docentes de iniciação sendo os bolsistas apresentados em uma realidade mais difícil, e demonstra a surpresa de se reconhecer enquanto professor na docência inicial.

Imagem 7 e 8



Fonte: PIBID depressão comunidade virtual facebook

Imagem 9 e 10



Fonte: PIBID depressão comunidade virtual facebook

A construção desses discursos gira em torno do que para a página consiste na identidade Pibidiana, lembrando que todo processo identitário origina-se entre sujeito e sociedade estabelecidas por complexas relações de alteridade. Hall (2001) será esclarecedor deste termo tão complexo ao desenvolver que esta identidade não precisa ser fixa, é instável e consolidada ao longo das vivências. “A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de osso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros (HALL, 2011, p. 39)

As redes sociais consistem em amplo núcleo de análise para configurar os aspectos ligados a formação docente, pois a partir deste meio é possível obter uma participação mais efetiva dos entrevistados. As dificuldades e discursos elencados apontam subsídios para repensar algumas práticas.

Os problemas somente podem ser superados quando forem discutidos. As falas dos pibidianos tratam de problemas que não se resumem apenas a atuação do PIBID, se analisarmos bem são dificuldades que já existem no sistema público educacional a muito tempo. O próprio PIBID foi um programa pensado não apenas para formação docente mais para contribuir com a melhoria desses problemas, e obteve êxitos se

consideramos os impactos fornecidos na formação dos futuros professores da rede básica.

Porém existe sempre a tentativa de omitir os problemas, ao invés de tentar resolvê-los, de uma forma cíclica essas dificuldades sempre aparecem em retomadas discussões como sendo novidade, então se percebe que esses problemas não deixaram de existir.

E enquanto solução provisória, os mais utópicos retornam novamente com outro programa, ou proposta pedagógica e política que venha ser “a tabua de salvação” para superar essas dificuldades, excluindo totalmente a anterior, descartando todo progresso que já havia sido realizado.

Ou seja, ao invés de evitar questionar os problemas, expondo apenas em redes sociais, deve-se buscar superá-los valorizando os méritos que conquistamos. O PIBID trouxe sim bons resultados e seria uma política capaz de resolver essas demandas se fosse colocado em plano de discussão no que se refere a medidas específicas para resolver esses problemas ao invés de omiti-los ou trocando o programa.

CAPITULO III

SUBPROJETO HISTÓRIA CFP RELATOS E VIVÊNCIAS

3.1 Subprojeto do PIBID História CFP

O subprojeto do PIBID História do CFP realiza suas atividades nas escolas parceiras Dom Moises Coêlho e Crispim Coêlho desde março de 2014. A análise do documento que está atrelado ao projeto institucional do PIBID elaborado pela UFCG em 2013, ajudará a entender como o subprojeto é organizado e as diretrizes de suas ações.

A análise do documento será realizada através dos seguintes procedimentos: Será efetuada a síntese e descrição do documento e das ações atribuídas ao programa, sucedida das reflexões gerais de como essas atividades são importantes para formação docente inicial, que consiste no tema central desta discussão.

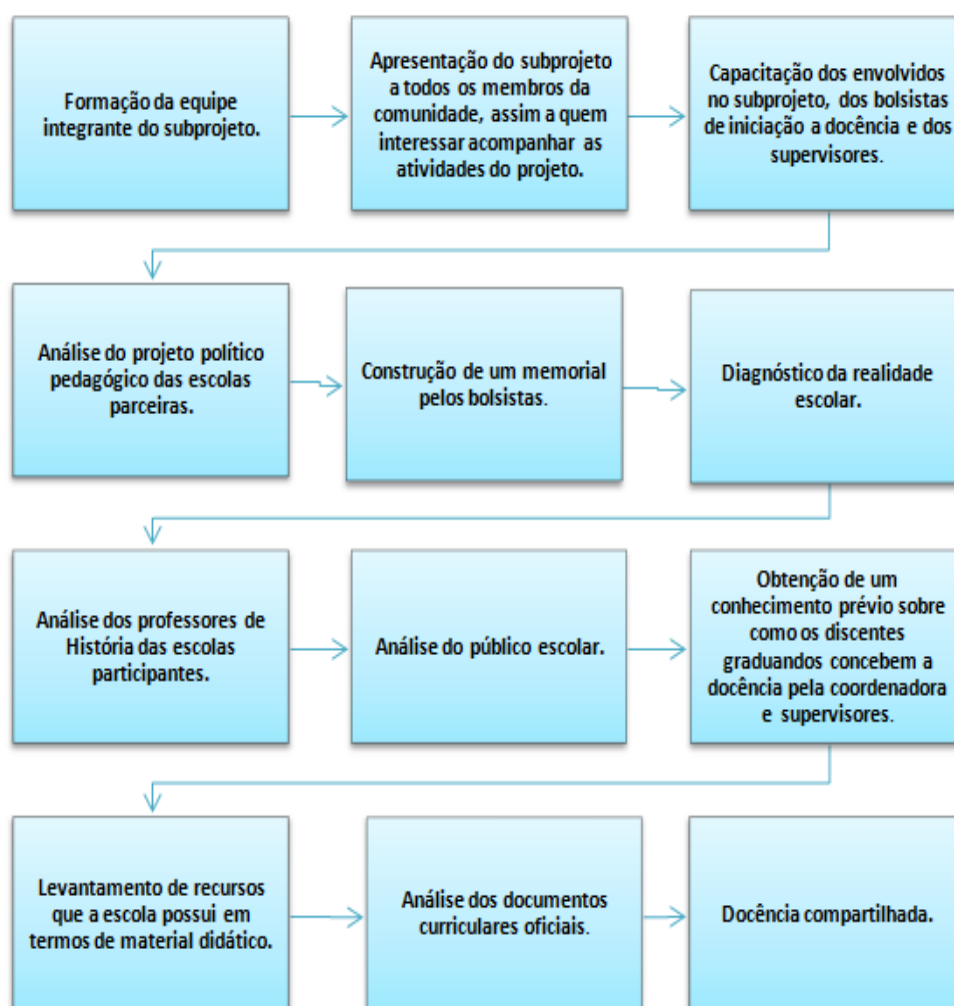
O documento que designa o Subprojeto de História é composto pelos dados de identificação e ações a serem desenvolvidas pelos bolsistas, nele são estabelecidas atividades preliminares a serem realizadas pelo grupo nas escolas. Enquanto dados de identificação o documento apresenta a modalidade que é presencial, o número de bolsistas participantes que consiste em 14 (quatorze) bolsistas de iniciação á docência (graduandos), 2 (dois) bolsistas de supervisão que consiste em professores graduados vinculados as escolas parceiras e 1 (um) bolsista coordenadora de área professora universitária, os níveis de atuação consistem em ensino fundamental e ensino médio, a modalidade de ensino regular, localizada no município de Cajazeiras/ PB.

Após a identificação geral o tópico seguinte consiste nas ações a serem realizadas pelo programa. Em uma tabela são expostos o título das ações e seu detalhamento. Ao todo são detalhadas no projeto 32 (trinta e duas) ações de execução das atividades do PIBID pelo subprojeto História. Essas atividades estão voltadas para formação docente, e o ensino de história. As propostas de ações também se constituem enquanto etapas que irão guiar os passos dos bolsistas ao longo do programa. A

descrição das ações presentes no projeto é pertinente para conhecermos as atividades que o PIBID subprojeto de História executou e irá executar. Trata-se um passo a passo das etapas a serem seguidas pelo programa.

Evidentemente nem todas as ações são efetuadas na mesma ordem, pois sua realização depende também de fatores indeterminados como ajustes ao calendário escolar e escolar, levantamento de recursos e mão de obra na sua realização, porém a partir de sua descrição é possível obter uma noção sobre o percurso do programa, as ações iniciais consistem na etapa de estruturação do funcionamento do programa e diagnose:

Diagrama 3: Ações iniciais estabelecidas pelo subprojeto de História:



O diagrama exposto sintetiza as ações a serem realizadas pelo PIBID subprojeto de História em sua fase inicial. A primeira ação se fundamenta na formação da equipe integrante do subprojeto. O primeiro bolsista a ser definido pela unidade acadêmica será o bolsista coordenador de área e este junto à instituição no caso a UFCG ajudará a realizar o processo seletivo para escolher os bolsistas de supervisão e de iniciação a docência.

A segunda ação apontada pelo documento é a apresentação do subprojeto a todos os membros da comunidade, assim a quem interessar acompanhar as atividades do projeto. Consiste na etapa de divulgação de que o projeto está se organizando e que em breve atuará naquele meio.

A terceira e a quarta ações estabelecidas no documento a serem detalhadas consistem nas etapas de capacitação dos envolvidos no subprojeto, dos bolsistas de iniciação a docência e dos supervisores. Essa etapa é conduzida pelo coordenador de área nas quais serão discutidas questões teóricas e metodológicas sobre o PIBID e ensino de História.

A quinta ação proposta consiste na análise do projeto político pedagógico das escolas parceiras. De acordo com a ação presente no projeto:

O projeto político pedagógico das escolas será analisado a partir de uma perspectiva problematizadora, ou seja, quais os agentes que fizeram parte de sua elaboração e em que medida os lugares ocupados pelos mesmos influenciaram essa produção, percebendo esse documento enquanto ação política e norteadora dos objetivos da escola. (Subprojeto PIBID de História/CFP, 2013, p.66)

A sexta ação propõe a construção de um memorial este deve permitir analisar e problematizar as identidades docentes que configuraram ao longo da iniciação a docência.

A sétima ação do subprojeto estabelece um diagnóstico da realidade escolar:

O diagnóstico envolvendo todos os aspectos do universo escolar como a estrutura física projeto arquitetônico, salas de aula, laboratórios, bibliotecas, salas dos professores, cozinha, banheiros entre outros será entendido como uma mera compilação de informações nas quais representações são produzidas pelos sujeitos que operam nesse espaço. (Subprojeto PIBID-História CFP, 2013, p.66)

Ou seja, a ação permite aos bolsistas estudar todos os espaços da escola antes de atuar nela. Pensar a realidade escolar por meio do estudo sobre as representações de espaços. Pensar arquitetura não apenas enquanto uma estrutura, mas considerá-la também enquanto um espaço de socialização e construção do aprendizado, e relações hierárquicas.

A oitava ação diagnóstica é análise dos professores de História das escolas participantes. Trata-se de conhecer esses sujeitos no tange a sua formação e sua contribuição docente para o ensino:

O diagnóstico junto aos professores de História, das escolas participantes também será de suma importância, pois a partir do contato com esses discursos podemos problematizar como é dado o processo de desconstrução da identidade docente, enfatizando não só sua formação, como também o processo subjetivo dessa relação (Subprojeto PIBID- História CFP, 2013, p.66).

A nona ação Diagnóstica é análise do público escolar:

O diagnóstico relacionado ao público participante da escola, ou seja, alunos, funcionários, pais comunidade, é fundamental para entendermos os múltiplos sujeitos desse lugar institucional, aqui também, não serão levados em consideração apenas os dados relacionados ao rendimento escolar, perfil sócio econômico e outras questões mais também temáticas subjetivas, exemplo como esses sujeitos se percebem nesse espaço escolar e as múltiplas relações de poder existentes nele (Subprojeto PIBID- História CFP, 2013).

Esta etapa pode ser considerada uma das mais importantes visto que o bolsista irá atuar naquele espaço em conjunto com todos. E considerando que o bolsista será que um sujeito que chegará repentinamente e ingressará em toda uma estrutura cotidiana que se faz formada há muito tempo, para que consiga contribuir com aquele espaço assim como o programa propõe, se faz necessário que o bolsista de iniciação a docência conheça as relações subjetivas presentes naquele lugar, como relações hierárquicas, vínculos interpessoais, e regras locais, enfim variadas questões que se fazem presente no cotidiano das instituições escolares.

Décima ação trata-se de um diagnóstico sobre as concepções de ensino dos alunos de iniciação a docência antes de iniciar as atividades do projeto. Esta etapa é realizada pela coordenadora de área e os supervisores. O projeto explica a finalidade desta etapa:

Realizar o diagnóstico sobre a concepção de ensino e aprendizagem dos alunos bolsistas; enfatizando questões como: conceito de avaliação, metodologia, técnicas de ensino; para assim, perceber a construção da identidade docente ao longo do projeto PIBID pelos alunos bolsistas (Subprojeto PIBID- História CFP, 2013).

Desta maneira, esta etapa objetiva a obtenção de um conhecimento prévio sobre como os discentes graduandos concebem a docência antes de ingressar nas atividades no programa a serem efetuadas nas escolas, por parte da coordenadora de área e supervisores, para depois haver um acompanhamento com relação ao desenvolvimento e aprendizado desse discente ao longo da atuação no programa.

A Décima primeira ação proposta no subprojeto é levantamento de recursos que a escola possui em termos de material didático. Consiste em conhecer o inventário material da escola como jogos, livros literários, e qualquer outro material que possa servir enquanto possibilidade pedagógica.

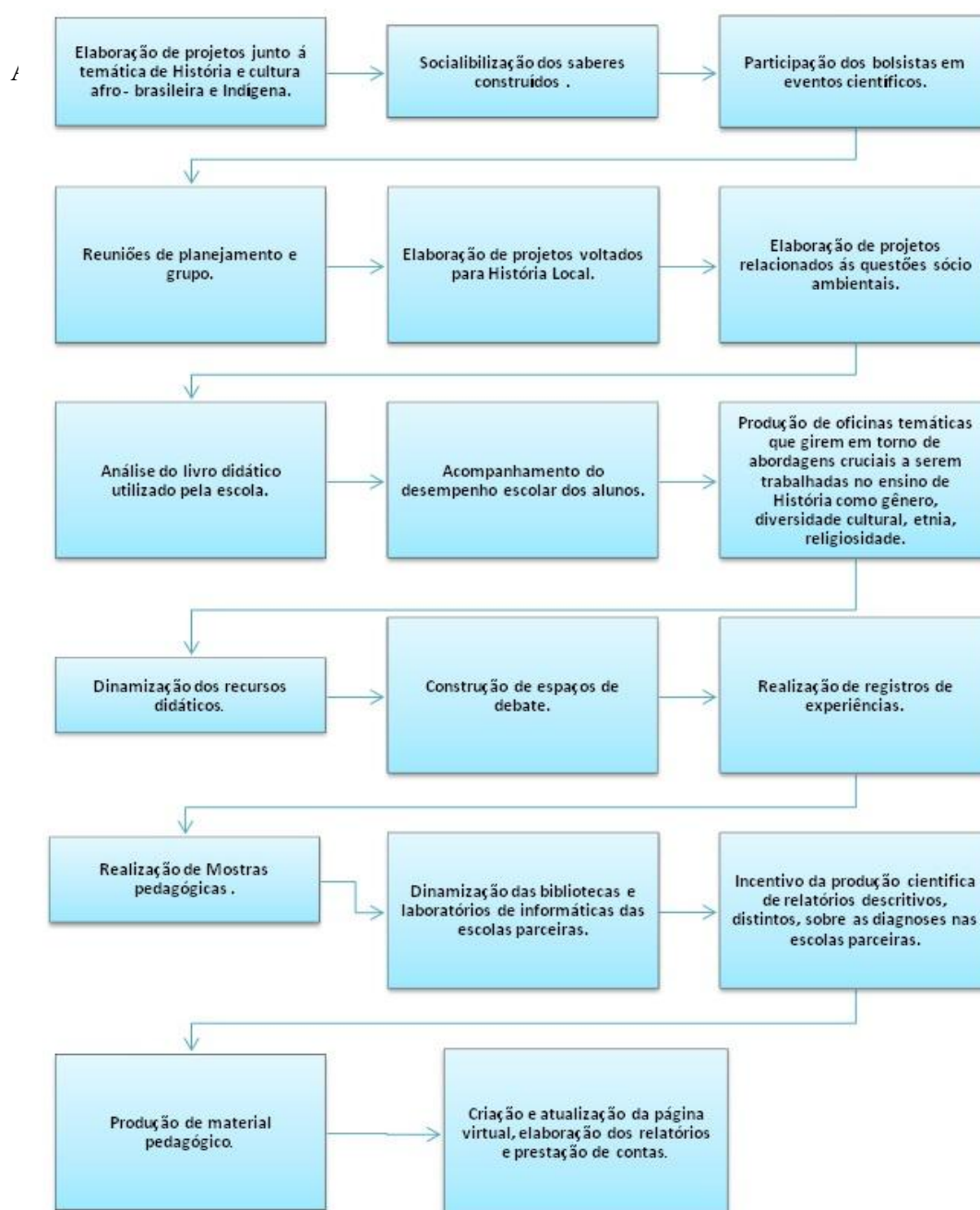
A Décima segunda ação se fundamenta em analisar os documentos curriculares oficiais. Documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais, a nova proposta de Base Nacional Comum, esses são enxergados pelo projeto como necessários a serem conhecidos por todos que se dedicam a atuação e ao estudo da educação com a finalidade de conhecer os objetivos, competências e habilidades que norteiam o Ensino Fundamental e Médio do Ensino de História. Abrindo possibilidades de sugestões e aperfeiçoamento ao pensar as intervenções e as práticas de ensinados desenvolvidos na escola.

A Décima terceira ação consiste na experiência mais duradoura que ocorrerá durante todo o programa que é a docência compartilhada. A docência compartilhada consiste na troca de experiência entre os bolsistas de iniciação a docência e os supervisores na atuação em sala, oportunizando a dinamização das aulas de História, assim como a utilização e produção de material didáticos que facilitem a transmissão de saberes. O docente de iniciação a docência e o supervisor atuarão em sala de aula com apoio mútuo, sendo o professor supervisor responsável por contribuir com a formação do docente em formação, a análise dos diagnósticos a participação em atividades pedagógicas e curriculares da escola, como na colaboração e no planejamento das aulas juntos ambos deve promover a ressignificação dos instrumentos avaliativos e

práticas de ensino . O que proporcionará não só a reflexão da prática docente, como também a constituição de uma identidade própria ao licenciando, possibilitando a sua atuação, enquanto aprendiz e colaborador das atividades realizadas pelo supervisor.

Esta segunda fase de etapas consiste nas ações a serem estabelecidas na fase mais amadurecida do subprojeto.Os bolsistas já se encontram inseridos e conhecedores de todo contexto da realidade da escola e funcionamento do programa.

Diagrama 4 :Ações a serem realizadas pelo PIBID Subprojeto de História em sua segunda fase:



Décima quarta proposta do subprojeto é a elaboração de projetos junto á temática de História e cultura afro - brasileira e Indígena. Essa proposta de ação é justificada pela própria exclusão dessas sujeitos que tiveram uma contribuição significativa assim como outros, dos livros didáticos e das aulas de História.

A Décima quinta ação é a socialização dos saberes construídos refere se a oportunizar estratégias para compartilhar as ações efetuadas pelo PIBID com a sociedade:

Elaborar estratégias para a socialização dos saberes construídos através dos cursos ou oficinas em cidades circunvizinhas, atentando para a possibilidade de um trabalho interdisciplinar com outros subprojetos priorizando assim não só compartilhamento de experiências mais a integração da diversidade sócio cultural, característica marcante dos discentes do CFP /UFCG. Estaríamos realizando assim atividades de pesquisa e extensão (Subprojeto PIBID-História CFP, 2013, p.67).

Ou seja, possibilitar que toda gama de conhecimento levantado seja compartilhado também com outros segmentos além da comunidade escolar.

Décima sexta ação refere se à participação dos bolsistas em eventos científicos. Confere em incentivar os bolsistas de iniciação á docência na publicação científica sobre as atividades realizadas no PIBID.

A décima sétima ação propõe reuniões de planejamento e grupo de estudo entre os envolvidos com projeto. Esta ação sugere a criação de grupos de estudo que dialoguem com relação ao ensino de História através de leituras teóricas e realização de planejamento com relação às atividades a serem desenvolvidas.

A Décima oitava ação consiste na proposta de elaboração de projetos voltados para historia local, pensando os lugares e espaços da cidade. A História de Cajazeiras intitulada como a “Terra que ensinou a Paraíba a ler” oferece inúmeras possibilidades de ser trabalhada. Propõe explorar os diversos espaços de caráter Histórico que a cidade possui assim edifícios tombados, casarões antigos, o açude enquanto símbolo de sua História.

A décima nona ação consiste na elaboração de projetos relacionados ás questões sócio ambientais. Para essa ação o subprojeto viabiliza a interdisciplinaridade para tornar essa ação viável:

Produzir um projeto direcionado para a construção social, cultural e ambiental em torno da região sertaneja, atentando para a construção de uma

imagem atrelada à seca e ao sofrimento estimulado pela mídia e pelas questões políticas, alimentada por diversas linguagens, como a música, a poesia e os saberes institucionalizados. Esse projeto prever a participação de outros subprojetos (Subprojeto PIBID- História CFP, 2013, p.68).

A vigésima ação se fundamenta em analisar o livro didático, concebendo - o como artefato atrelado a cultura, ou seja, que o mesmo parte de um lugar de produção, assim como diversos interesses, apresentando alternativas baseadas nas relações de poder; propõem ressaltar temas relacionados às diversidades culturais como mulheres na história, crianças, pobres, idosos, negros, índios, grupos étnicos fará parte dessa discussão. Abrindo possibilidades de abordagem com as questões ligadas equidade social e direitos humanos. A Vigésima primeira ação se refere ao acompanhamento do desempenho escolar dos alunos. Juntamente com o professor supervisor o bolsista de iniciação a docência deve pensar meios para ajudar alunos com dificuldade de aprendizado.

A vigésima segunda atividade propõe a produção de oficinas temáticas que girem em torno de abordagens cruciais a serem trabalhadas no ensino de História como gênero, diversidade cultural, etnia, religiosidade. Além do caráter de aprendizado as oficinas também devem seguir o caráter de capacitação como o uso das TIC'S em sala de aula. Neste sentido a vigésima terceira ação complementa a vigésima segunda, pois refere se a dinamização dos recursos didáticos a partir dos conhecimentos mobilizados na aplicação e desenvolvimento das oficinas:

Dinamizar a utilização dos recursos didáticos atentando para a multiplicidade de recursos tecnológicos atuais, como data-show, software, internet, jogos eletrônicos, possibilitando uma ressignificação no uso dos laboratórios de informática existentes em muitas escolas. Ao aproximar os alunos desses recursos, bem como, os professores também estamos contribuindo para uma relação necessária atualmente, visto que o mercado de trabalho exige cada vez mais a familiarização com as novas tecnologias (Subprojeto PIBID- História CFP, 2013, p.69).

A Vigésima quarta ação sugere a construção de espaços de debate, isso envolve a realização de oficinas e encontros que promovam a construção de saberes.

A vigésima quinta ação designa a realização de registros de experiências, os bolsistas no geral devem anotar as vivências na participação do PIBID em diários de bordo agendas virtuais para compor trabalhos científicos.

Registrar as experiências ao longo do projeto para compor artigos científicos, apresentações e participação em eventos científicos, esses registros poderão ser realizados a partir de diários de bordo, portfólios, virtuais e outros (Subprojeto PIBID- História CFP, 2013, p.69).

A realização de Mostras pedagógicas é a vigésima sexta ação proposta pelo programa. Consistem em tornar público as atividades realizadas através do compartilhamento de saberes.

A vigésima sétima ação consiste na dinamização das bibliotecas e laboratórios de informática das escolas parceiras, em suma a proposta sugere tornar esses espaços mais atrativos e acessíveis aos alunos e corpo docente. Esta se alia a vigésima quarta que sugere a promoção de espaços de designados para construção de saberes.

A vigésima oitava e a vigésima nona ação sugerem o incentivo da produção científica a produção de relatórios descritivos, distintos, sobre as diagnoses nas escolas parceiras, possibilitando ao aluno bolsista oportunidades de melhoramento e desenvolvimento da produção textual.

A Trigésima ação sugere que além da produção científica deve se pensar também a produção pedagógica, ou seja, a elaboração material de caráter pedagógico . Assim como a trigésima primeira consiste na produção portfólio virtual produção de catálogo de filmes e materiais diversos:

Elaboração e apresentação pelos alunos bolsistas de portfólio virtual com todas as atividades realizadas durante a execução do Projeto, os portfólios também serão uma forma de controle das atividades realizadas pelos alunos de iniciação a docência. Produção de um catálogo de títulos de filmes e sinopses, para utilização em aulas de História, a partir da oficina trabalhada Cine e História. Catálogo de títulos de livros de literatura e cartilha virtual sobre diversidades (Subprojeto PIBID- História CFP, 2013, p.70).

E a última ação a ser proposta pelo subprojeto consiste na criação e atualização da página virtual, elaboração dos relatórios e prestação de contas. A prestação de contas sempre é dada pela coordenadora de área:

Alimentação da página virtual com as atividades e materiais realizados no decorrer do PIBID. Construção e publicação de relatórios acadêmicos, artigos científicos, produção do memorial, bem como a participação em eventos artístico/científico/culturais. Relatório semestral do subprojeto realizado pelo coordenador de área. Todos os relatórios serão discutidos pela equipe

executora e prestação de contas dos recursos repassados pelo coordenador institucional (Subprojeto PIBID- História CFP, 2013, p.69).

Como pudemos ver são variadas as ações que competem ao subprojeto de História, as atividades propostas possuem um embasamento teórico preparatório significativo. Elencar é refletir sobre as ações que são designadas é importante para entender como essas atividades são pensadas teoricamente. Assim como compreender a organização, das práticas propostas para a contribuição na formação desses professores de História.

As ações que compõe a etapa inicial do PIBID subprojeto de História se baseiam de suma importância para inserção dos bolsistas, na escola, e no programa, pois baseiam se na etapa de preparação e diagnose. Da forma como o subprojeto pensou suas atividades a docência compartilhada enquanto atuação em sala, inicia –se no momento que termina a diagnose, sendo assim o bolsista atuante, inicia se na docência com noções básicas com relação ao espaço, o público escolar, o projeto político pedagógico da escola, além de munido de uma auto reflexão de sua concepção docente.

A proposta de construção de um memorial nesta primeira etapa, se constitui em uma ação aparentemente singela, porém se considerada sob âmbito de análise se mostra enquanto um passo essencial para formação. De acordo com SEVERINO (1997) “o memorial constitui, pois, uma autobiografia, configurando-se como uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva” (p.141).

A construção do memorial será o exercício da concepção docente uma espécie de releitura de sua trajetória

Esses saberes provêm de fontes diversas (formação inicial e contínua dos professores, currículo e socialização escolar, conhecimento das disciplinas a serem ensinadas, experiências na profissão, cultura pessoal e profissional, aprendizagem com os pares, etc.). É a este segundo significado que está ligado a nossa própria concepção (PIMENTA, 2010, p. 60).

A concepção que o docente possui de si, e do outro se fundamenta em um caráter impar no que diz respeito à formação docente. E como evidenciamos na assertivas da autora essa concepção se funde e é construída ao longo das experiências de

diferentes tipo. Esse exercício da concepção através da experiência e englobado a análise inerente ao espaço escolar de sua realidade e do público da escola.

Esse tipo de análise da realidade do público escolar é uma atividade realizada por todos os subprojetos integrantes do PIBID, independente área de atuação, essa etapa como já disse anteriormente se sobressai como uma experiência extremamente rica em aprendizado. Pelos menos ao que se refere ao caso específico do PIBID subprojeto de História, há casos que essas experiências não é atribuída relevância. Como podemos citar a experiência relatada pelo PIBID subprojeto de Química do PQ-UFRPE (2012) :

Como um passo adiante no reconhecimento do espaço escolar, foi proposta a atividade de avaliação diagnóstica sobre problemas encontrados na escola . Essa atividade não se configurou como uma etapa marcante no início dos trabalhos do PQ-UFRPE, uma vez que questões relacionadas particularmente com a disciplina de química se sobrepuseram às questões gerais da instituição escolar. Consideramos que esse tipo de atividade representou uma expectativa da coordenação do programa de ampliar os sentidos da ação na escola, mas que parece não ter sido apropriada pelos bolsistas dessa maneira (AMARAL, 2012, p.237).

A experiência desta primeira etapa é relatada enquanto desmotivante pela coordenadora de área do subprojeto de Química UFRPE, segundo ela por questões específicas da disciplina. O contrário pode ser vivenciado pelo subprojeto de História a etapa de diagnose da instituição foi fundamental para a resolução das questões relacionadas ao ensino de história e convívio naquele ambiente.

A segunda fase do subprojeto é composta por ações estruturadas que visam a formação docente, melhoria da realidade escolar antes analisada, produção científica por parte dos bolsistas e divulgação das ações feitas. Toda a ação desta fase contribui diretamente para a iniciação a docência.

A elaboração de projetos junto á temática de História e cultura afro - brasileira e Indígena, projetos relacionados ás questões sócio ambientais, projetos voltados para História Local e a produção de oficinas temáticas que girem em torno de abordagens cruciais a serem trabalhadas no ensino de História como gênero, diversidade cultural, etnia, religiosidade, são ações que abrem um horizonte de possibilidades para o crescimento da docência. A preparação para lidar com essas temáticas nos primeiros momentos da carreira docente será extremamente importante ,pois são temáticas ricas para discussão do ensino de história propostas pelos PCN's:

Os parâmetros nacionais Curriculares da Paraíba para História e Geografia evidenciam a temática da história local enquanto um avanço no que tange:

Assim, temas como História local, História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e História e Cultura Indígena, ganharam evidência, com destaque para esses dois últimos, decorrentes da mobilização da sociedade civil em seus movimentos sociais. A ideia é de uma orientação para a relação do ensino de História que considere a diversidade sociocultural (PARAIBA, 2010, p.70).

Dessa forma, trabalhar com essas temáticas em uma perspectiva de identificação de uma sociedade diversa em termos sócios culturais de caráter humanizado, categorizados ainda hoje enquanto temas novos, inseridos no contexto escolar devido a militância são de primordial importância para os docentes futuros professores, o contato imediato com essas temáticas, desenvolvida juntamente com o professor supervisor na docência compartilhada, consiste em grande aprendizado para ambos.

Em suma as ações definidas pelo subprojeto de História fundamentam-se enquanto pertinentes para o desenvolvimento da formação docente, através de um embasamento teórico sólido em termos educacionais e de planejamento. As duas fases de diagnóstico inicial, e execução das atividades complementam uma à outra fornecendo sentido pedagógico ao ensino de História dinâmica que o subprojeto propõe.

3.2 Escritos sobre a formação inicial

. O subprojeto de História do CFP desenvolve suas atividades desde 2014 na instituição e nas escolas parceiras Dom Moises Coêlho e Crispim Coêlho, escolas da rede pública estadual também localizada no município de Cajazeiras.

Durante esses dois anos os bolsistas de iniciação a docência puderam vivenciar inúmeras ações estabelecidas pelo subprojeto vinculadas ao programa, ações voltadas para desenvolvimento da formação docente e melhorias na qualidade de ensino da escola parceira.

Nesse âmbito se faz necessário questionar como esses sujeitos apreendem as experiências vivenciadas? Como os demais pibidianos integrantes do Subprojeto de História concebem a formação docente propiciada pelo programa?

Para responder essas indagações utilizamos da pesquisa participativa durante as reuniões de capacitação do grupo aplicamos questionários semi estruturados, o uso desta metodologia ao invés de entrevistas orais se atribui a intencionalidade de deixar os colegas pibidianos mais a vontade diante dos questionamentos. Como fazemos parte do mesmo subprojeto temos a oportunidade de diálogo frequente durante as reuniões de capacitação com a coordenadora de área e os supervisores, e ações nas escolas, assim as conversas se formam algo rotineiro. O exercício proposto na aplicação dos questionários é o da prática da escrita, de colocar no papel questões que muitas vezes devido às muitas ações a serem discutidas e planejadas durante as reuniões de capacitação não são tratadas com frequência nas reuniões. Assim os questionários foram entregues e os bolsistas tiveram um longo prazo para respondê-los.

Os questionários são compostos por questões abertas, perguntas que giram em torno da formação docente e da participação no subprojeto. Ao todo foram realizadas (11) perguntas á (12) doze bolsistas, participantes do o subprojeto.

Objetivando a melhor compreensão dos dados coletados pela pesquisa utilizamos o método interpretativo da realidade, o dialético, o qual, segundo Oliveira (2007, p. 53):

Requer o estudo da realidade em seu movimento, analisando as partes em constante relação com a totalidade. Nessa perspectiva, queremos dizer que, em pesquisa, além de ser recomendável a utilização dos fundamentos da dialética, é preciso ter uma visão holística e sistêmica da realidade de estudo.

Ou seja, este método propõe a problematização dos dados coletados, instigando a investigação da realidade de maneira mais profunda. Opto-se por inserir os relatos da mesma maneira como foram escritos pelos entrevistados com a finalidade manter o caráter fidedigno dos escritos. Aqueles cuja legibilidade é um pouco deficitária transcrevemos sua tradução abaixo do relato original. O projeto institucional da UFCG propõe o desenvolvimento do caráter da leitura e escrita do bolsista de ID, isso aponta um ponto interessante a ser problematizado, porém não é o objetivo desta pesquisa julgar o desempenho dos entrevistados ou apontar dificuldades pessoais, mais tratar de questões referente a formação docente inicial promovida pelo PIBID subprojeto de história.

A primeira pergunta realizada gira em torno de um ponto inicial os motivos que impulsionaram os atuais bolsistas de iniciação a docência a ingressar no subprojeto de

História. Trata-se uma pergunta de cunho pessoal, porém através das respostas é possível conhecer as aspirações dos bolsistas antes de ingressar no programa. Por se tratar de uma resposta de cunho pessoal optamos por transcrever todas.

Para preservar a identidade dos bolsistas optamos tratá-los apenas pelas iniciais de seus nomes. Abaixo é mostrado as motivações individuais de cada bolsista para ingressar no programa.

A primeira resposta da bolsista M.R: “Experiência na carreira docente oportunidade de um aprendizado maior no que tange as decisões voltadas à educação e a bolsa.” (Resposta da bolsista de Iniciação á docência M.R)

A segunda resposta da bolsista I. F:

Os motivos pelos quais me interessei a participar do PIBID foram: A vontade de participar de algum programa vinculado a UFCG. A bolsa oferecida aos alunos que conseguiram passar na seleção. A vontade de ter uma experiência na escola a mais. Fazer novas amizades e criar vínculos, pois se que são de suma importância na academia. Enriquecer meu currículo, pois pretendo prestar concursos e que o programa conta bastante (Resposta da bolsista de Iniciação á docência I.F)

A terceira resposta do bolsista T. F. a pergunta:

Os motivos que motivaram a participar do PIBID foram: O interesse pelo trabalho em grupo, a perspectiva de por em prática a docência no ensino básico e a oportunidade de formar um currículo para o mestrado. (Resposta da bolsista de Iniciação á docência T.F)

Relato da bolsista M. A.: “Ganhar conhecimento e mais experiência em sala de aula” (Resposta da bolsista de Iniciação á docência M.A).

A experiência que o programa oferecia, voltado totalmente para o ensino, tendo em visto que na área da pesquisa e extensão já tinha um trabalho consolidado. Faltava ensino, âmbito, a ser contemplado. (Resposta da bolsista de Iniciação á docência (J.N,)

Relato do bolsista A. D.:

O que me motivou foi além da bolsa claro pois me ajudaria e muito com minhas contas, foi a oportunidade de participar de um programa de formação e aperfeiçoamento profissional, no meu caso de um professor mais preparado para as dinâmicas em sala de aula (Resposta do bolsista de Iniciação á docência A.D).

Relato da bolsista R.S.:

Ao fazer a seleção do PIBID, já sabia mais ou menos como o mesmo funcionava, devido ao contato com outras pessoas que faziam parte de alguns subprojetos.

No entanto vários motivos me levaram a participar, entre eles, o aprendizado, conhecer melhor o que é um projeto, contribuir de alguma forma para a educação, pois o contato com a escola, alunos poderia me possibilitar uma melhor percepção sobre a profissão que vou seguir.

Além dessas motivações existiu o fato de ser um programa no qual disponibiliza bolsas, pois a mesma possibilita nos meus custeios, como também na aquisição de livros, textos e deslocamento, ou seja, a bolsa é importante a manutenção do projeto, pois os bolsistas deve usar a mesma para ajudar na sua formação acadêmica. ”

Relato do bolsista R.F:

Os meus primeiros meses de vínculo com a universidade não eram estabelecidos como atualmente. por residir em outra cidade, meu tempo de permanência no campus limitava aos momentos das aulas .Fazer parte do PIBID coincidiu com o fato de me mudar para a residência universitária sendo um dos fatores que motivou e muito contribuiu para efetivação desta possibilidade .Tudo me colocou diante da oportunidade de realizar experiência somatórias a formação docente ,e como o PIBID é uma bolsa remunerada ,auxilia na permanência integral,visto que não possuo nenhum, vínculo empregatício. “

Relato do bolsista J.C.:

O PIBID surgiu na minha formação acadêmica como uma oportunidade de aperfeiçoamento da minha prática docente não pode negar que o apoio financeiro concedido aos bolsistas também me chamam a atenção tendo em vista que pude investir um pouco mais nos meus estudos (Relato do bolsista JC).

“Para mim foi para adquirir experiência na docência” (J.A).

“A curiosidade pelo projeto e para adquirir uma experiência em sala de aula, que os estágios diretamente não proporcionam” (P.S)

“Ingressei devido a oportunidade que o programa me daria de poder estar em sala de aula, pois vejo o programa sendo melhor que a cadeira de estágio pois um convívio com a realidade escolar”(D.N.).

Chama a atenção que das (12) doze razões elencadas para além de fatores pessoais ou financeiras todos relacionaram a aquisição da experiência docente enquanto fator motivador. O anseio em adquirir experiência em sala de aula é citado em todos os

questionários. Experiência em sala de aula é a motivação central dos pibidianos participantes do subprojeto de História.

Com relação a essa discussão Selma Garrido Pimenta (1997) identifica a existência dos ‘saberes da experiência’, de acordo com a autora antes mesmo atuar enquanto professor, o docente em formação inicial traz consigo experiência previa e noções adquiridas do que é ser um professor esses saberes são construídos e aprimorados ao longo de sua formação.

Quando os alunos chegam ao curso de formação inicial, já têm saberes sobre o que é ser professor. Os saberes de sua experiência de alunos, que foram de diferentes professores em toda sua vida escolar. Experiência que lhes possibilita dizer quais foram os bons professores, quais eram bons em conteúdo, mas não em didática, isto é, não sabiam ensinar. Quais professores foram significativos em suas vidas, isto é, contribuíram para sua formação humana (PIMENTA, 1997, p.7).

Isso contribui para pensar que é errôneo considerar apenas como experiência docente a atuação efetiva em sala, como se o sujeito em formação inicial não tivesse saberes advindos da experiência adquirida ao longo da história de vida do discente, esse tipo de saber soma –se a experiência docente atribuída na participação do programa.

Após obtivemos a resposta “Experiência em sala” como fator motivador para ingressar no subprojeto de História, questionamos se o PIBID interferiu de alguma maneira na forma de conceber a docência dos colegas bolsistas?

Das (12) doze respostas apenas uma bolsista declarou que não mudou sua forma de conceber a docência após a participação no PIBID História. A bolsista M.A. (iniciais que utilizamos na pesquisa para identificar a bolsista declara que quando ingressou no PIBID queria apenas mais experiência em sala de aula porém já havia atuado como professora antes por isso já tinha convecção das dificuldades que iria enfrentar. Isso é expresso no relato abaixo :

Não. Por que eu já tinha experiência em sala de aula, porém gosto muito da profissão e sempre tive certeza das dificuldades e também das realizações que iria enfrentar. (Relato da bolsista M.A)

O PIBID não foi a primeira experiência docente da bolsista M.A, pois ela já havia atuado como docente ,por esse motivo diferentemente dos outros pibidianos ela não identificou mudanças na sua forma de conceber a docência .É importante salientar

que embora não tenha sido identificadas mudanças, necessariamente não significa que o PIBID não tenha contribuído com sua concepção docente.

Almeida (2010) aborda que os “saberes da experiência” quando relacionados com os diálogos com outros docentes e as demandas da prática e ação pedagógica, geram e aumentam as condições para o debate entre estes profissionais sobre os saberes docentes, fornecendo a estes relação crítica e uma atrelada a outros saberes (curriculares, disciplinares, e da formação), pois a prática cotidiana possibilita uma releitura dos saberes em função das condições de sua prática docente. Ou seja a união desses saberes prévios ou “saberes da experiência” com a prática docente abre espaços para diálogos e contestações com relação aos aspectos que envolvem os fatores da profissão.

Assim, essas experiências anteriores acrescidas, das experiências promovidas pelo programa soma-se aos saberes decorrentes da prática rotineira, por isso a bolsista demonstra tanta convicção por conhecer as demandas e felicitações vivenciados pelos discentes.

Tardif (2010) explica com mais facilidade essa relação entre os saberes e conhecimentos construídos na docência através das experiências do dia a dia.

[] os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais (TARDIF 2010, p. 21).

Quanto aos demais que identificaram ter havido a transformação em sua forma de ver a docência, apresentaram a mudança enquanto algo positivo. Uma mudança atrelada à descoberta.

A bolsista I.F. salienta em sua escrita o caráter transformador do PIBID no que tange a sua maneira de enxergar a profissão docente:

Apreendi muito, muito mesmo no programa pude perceber que a docência tem seu lado bom e que o professor deve cada dia mais incentivar para tornar o ensino prazeroso e para que os alunos queiram e gostem e se interessem mais pelo estudo (Relato da bolsista de iniciação à docência (bolsista de iniciação à docência .I.F.).

Outros dois relatos que chamam a atenção pela reflexão com relação a construção da identidade docente evidenciada.

Sim. O PIBID me possibilita uma nova forma de ver repensar o ensino, pois o contato com o espaço escolar, a relação com alunos, leituras de textos, faz com o que possa analisar o ensino com um olhar mais crítico, voltado não apenas para a sala de aula, mas entender as particularidades de cada sujeito inserido nesses espaços como também compreender o seu funcionamento (Relato da bolsista R.S).

“Sim o PIBID mostra a realidade de forma mais clara de uma escola e como a educação se desenvolve no espaço onde possibilita uma construção da identidade docente. “ (Relato da bolsista M.R.)

A bolsista R.S se identifica enquanto sujeito inserida naquele espaço, assim como M.R . Reconhece o contato com a realidade do PIBID enquanto possibilidade de construção da sua identidade docente. Isso evidencia como é significativa a formação proporcionada pelo PIBID assim como Santos (2016): A formação de professores deve ter como princípio norteador a ideia de que o formando é sujeito de sua formação isso é por que ele é capaz de se apropriar de tal processo, atribuindo sentidos reelaborando experiências e estratégias e saberes (SILVA ,2016,p. 357).

A terceira questão proposta sugere que os colegas apontem os pontos negativos e positivos na participação do subprojeto. Em suas respostas são mencionados inúmeros pontos positivos.

Com relação aos pontos negativos (5) cinco bolsistas afirmaram que não há pontos negativos (4) quatro bolsistas responderam o tempo enquanto fator negativo, (1) um apontou a desvalorização social do programa, (2) dois bolsistas apontaram motivos pessoais como fatores negativos na participação do programa. Dentre os (5) cinco bolsistas que apontaram apenas pontos positivos, quando foram questionados na questão número (5) se concordavam com a forma como o programa é estruturado responderam que não ,e elencaram uma série de aspectos negativos com relação ao programa. Os bolsistas T.S. e D.N. apontaram a precarização das condições de funcionamento da rede pública e a não integração da carga horária do PIBID com as disciplinas de Estágio Supervisionado enquanto fatores negativos na participação no programa. . Os bolsistas P.S e D.N. e T.S são categóricos ao apontar que as disciplinas de estágio supervisionado não oferecem uma formação suficiente para o ensino de História.

Martin (2012) também irá reconhecer semelhanças entre o Estágio Curricular e o Pibid:

O PIBID, assim como o Estágio Curricular Supervisionado, reconhece a escola como contexto importante na formação do profissional docente. Também se fundamenta na ideia de que a convivência entre pares com diferentes percursos e saberes oportuniza diálogos, interações e situações, aprendizagens duradouras e necessárias à formação e identificação profissional do futuro professor (MARTINS, p.5, 2012).

Embora ambos sejam voltados para formação docente a partir da inserção no cotidiano escolar, enxergo que configuram em experiências totalmente diferentes. O Estágio Supervisionado consiste em uma experiência mais breve, enquanto o PIBID por ser um programa que visa a formação inicial docente construída no decorrer de etapas mais longas, efetua como resultado melhorias na rede básica, promove um impacto na mais duradouro.

Os bolsistas identificam o tempo insuficiente para cumprir as atividades do programa e ao mesmo tempo a carga horária exaustiva. Identificam que se houvesse mais tempo para se dedicarem ao programa os resultados atribuídos pelo subprojeto seriam maiores, porém as atividades do programa tornam-se cansativas quando atreladas a carga horária exigidas pelo cumprimento das disciplinas de Estágio Supervisionado e outras. Interessante as comparações com a disciplina de Estágio supervisionado oferecidas pela instituição.

Ao serem questionadas quais as atividades que competem ao PIBID subprojeto de História?

É evidente que através de tudo que foi visto e analisado até agora que sabemos a resposta para esta pergunta, porém é interessante conhecer como os demais bolsistas de iniciação a docência elencam estas respostas, o que concebem enquanto atividades do subprojeto.

Sete (7) dos bolsistas que citaram as atividades que competem o PIBID História se restringiram apenas as questões como docência e atividades realizadas nas escolas. Os outros (6) bolsistas além das atividades realizadas na escola mencionaram também outras atividades como encontro de capacitação, grupos de estudos, publicações científica. Ou seja, a maioria mesmo que mínima dos bolsistas se referem as atividades do PIBID apenas as atividades realizadas nas escolas e esquecem de apontar as leituras

teóricas, grupos de estudos, e produção científicas enquanto atividades importantes que também fazem parte da formação oferecida pelo programa.

A próxima questão abordou se os bolsistas já haviam publicado trabalhos acadêmicos referente ao PIBID e dos (12) doze entrevistados apenas (2) afirmaram não terem publicado trabalhos acadêmicos acerca das atividades realizadas pelo PIBID História. Isso evidencia como o subprojeto tem sido importante no que tange o estímulo para produção acadêmica científica do discente, estimulando não apenas o caráter do ensino mais a produção científica.

O sétimo questionamento realizado aos discentes refere-se à forma como o bolsista de iniciação à docência avalia a escola em que atua e se esta oferece boas condições para o desenvolvimento das ações propostas pelo programa. Como já era esperado, a maioria dos bolsistas identifica que a escola parceira não oferece boas condições para o desenvolvimento do programa, porém em momento algum os bolsistas evidenciam isto enquanto algo integralmente negativo pois apontam as dificuldades na estrutura da escola enquanto um obstáculo a ser superado. É importante citar que a falta de estrutura física da escola na etapa do diagnóstico foi uma fonte de análise.

Acho boas condições no sentido de liberdade que temos e como somos bem tratados, dia-dia, no entanto pela falta de recurso e aparelhagem as atividades pensadas dinâmicas não se desenrola da maneira como desejamos (bolsista de ID J.N).

Das ações oficinas realizadas foi questionado aos discentes quais foram as mais significativas. Esse exercício de resgate das experiências exitosas é algo que já foi realizado pelo grupo em trabalho acadêmico escrito pelo professor supervisor Formação docente: experiência e vivências do PIBID em sala de aula na E.E.E. Dom Moises Coêlho, trabalho que consistiu em uma coletânea de experiências obtidas na participação do programa.

Acredito que todas as oficinas realizadas na escola pelos bolsistas do PIBID foram de grande relevância e contou com a participação de todos. Para tanto uma das oficinas que mais destaque a: Africanidades: Identidades ritmos e crenças. Nessa oficina trabalhamos vários aspectos voltados para a cultura afro, sendo assim os alunos puderam participar e aprender um pouco mais sobre as questões afro que tange a cultura escolar e como a mesma esta inserida no cotidiano (Bolsista I.D,R.S.).

A experiência da docência compartilhada será uma das maiores precursoras dessas vivências, esta no subprojeto de História sempre ocorre como consequência da etapa de planejamento.

Esta modalidade de atuação docente oportuniza para nós, bolsistas, uma parceria nas análises das situações em sala de aula, explorando as características pessoais de cada integrante na tomada de decisões acerca da organização de ações didático-pedagógicas – ao preparar e realizar as atividades escolares, ao escrever o planejamento e nas reflexões sobre esse trabalho docente (SANTOS e KNECH, 2013, p.1189).

A etapa da docência compartilhada torna – se um dos passos mais emblemáticos caracterizada pela troca de experiência com o professor supervisor.

Todos os entrevistados declaram permanecer na carreira docente após sua formação. Isso é um fato notório, pois o caráter de formação do PIBID propicia que o docente esteja em contato direto com os problemas da realidade docente e mesmo conhecendo as dificuldades, todos os bolsistas se sentem motivados a permanecer na profissão. Cunha avalia a importância desse desvendamento da realidade docente.

A formação do educador é um processo acontecendo no interior das condições históricas que ele mesmo vive faz parte de uma realidade concreta determinada que não é estática e definitiva ,é uma realidade que se faz no seu cotidiano.Por isso é importante que esse cotidiano seja desvendado (CUNHA,2004,p.36).

Evidenciou-se que o “desvendamento dessa realidade” não implicou na desistência desses pibidianos á docência pelo contrário se fundamentou enquanto fator motivador.

Tendo em vista todas as respostas obtidas podemos traçar um perfil do bolsista de iniciação a docência participante do subprojeto de História CFP, mais do que isso podemos perceber a importância que a participação no programa tem tido em sua formação. As atividades realizadas pelo PIBID subprojeto de História tem contribuído para formação de docentes, críticos capazes que possuem uma consciência autônoma referente à importância das ações efetuadas pelo PIBID para sua formação.

3.3 Relatos de experiências

Embasadas pelos conceitos de identidade, subjetividade e micropolítica do cotidiano escolar pretendemos relatar as experiências vivenciadas pelo PIBID subprojeto de História na escola Dom Moises Coêlho. Esse relato pretende discutir a importância da formação docente para realização das atividades e oficinas na escola. Na maioria dos relatos de experiência visa - se apenas a exposição de resultados exitosos das atividades realizadas, nesse contexto pretendemos destacar a importância dos processos de planejamentos, reuniões de capacitação para a realização de oficinas bem sucedidas na escola, ou seja, colocamos nosso olhar para frisar as ações voltadas para formação docente que resultaram em oficinas e atividades bem sucedidas na escola Dom Moises Coêlho.

Referente à forma como iremos tratar desses processos em um simpósio em que se discutiram as questões relacionadas ao uso de sujeitos e subjetividades a historiadora Marisa Vorraber Costa ao se posicionar a favor das teorias pós estruturalistas fez a seguinte afirmação: Ao iniciar a tarefa a que me proponho,faço as seguintes advertências .Em primeiro lugar não é o meu objetivo e nem seria possível nessa fração de tempo que me cabe apresentar uma ampla cadeia de argumentações para delinear o terreno analítico em que me movimento .O que faço aqui são alguns recortes – os que considero ,digamos mais úteis e “operacionais” – para esboçar um panorama mais ou menos próprio para meu intento “(COSTA,2000, p.2).

Assim como a autora me proponho nesta “tarefa” não apenas narrar todas as atividades realizadas pelo subprojeto na escola, enquanto sujeito envolvido nestas atividades faz recortes para delinear um painel mais ou menos próprio para minha finalidade, que no momento consiste em destacar as atividades voltadas para formação docente.

Quando se trata de ensino todos os que estão envolvidos possuem uma história para contar, uma vez que o processo de ensino é um segmento em que as vivências individuais se cruzam formando o coletivo, e assim constituídas por experiências satisfatórias ou não, somos enquanto profissionais constructos de nossas experiências .Descrever e refletir sobre essas ações são uma forma de contribuir para a organização de práticas e processos já consolidados,abrir possibilidades para que os sujeitos

envolvidos pensarem as questões que integram suas atuações,além de permitir que outros conheçam o trabalho desenvolvido abrindo espaço para outras ações.

Torna-se mais complexo relatar o outro e identificar alguns aspectos quando se faz parte diretamente desses processos de ensino, isso ocorre por que é um ambiente formado por diversos sujeitos e identidades e no que se refere ao trato dessas diversas identidades perpetuadoras do espaço: Os outros, os diferentes muitas vezes estão perto de nós, e ao mesmo tempo estão dentro de nós, mas não estamos acostumados a vê-los,ouvi-los reconhecê-los ,valorizá-los e interagir com eles (MOREIRA e CÂMARA,2010,p31).

Todas as atividades descritas baseiam se em experiências realizadas em conjunto uma vez que o PIBID promove ações de desenvolvimento docente por meio de reuniões de estudo estabelecendo assim momentos de reflexão e análise por meio de orientações e trocas de experiência. A prática de atuação do PIBID não é aleatória, todas as atividades inerentes ao projeto são pensadas tendo como base o planejamento objetivando fornecer o melhor para os alunos e a comunidade pertencente a escola parceira .

[...] uma experiência de prática pedagógica é uma ação (ou conjunto de ações) desenvolvida no cotidiano escolar que merece reflexão, justamente por sua possibilidade de apropriação em outros contextos em que ela foi originalmente gerada. Tal reflexão, por certo, deve contextualizar a experiência e [...] a possibilidade de apropriação, pois é o que dá sentido à troca (VALENTE, 1996, p.10).

A presença do programa da escola foi marcada por várias oficinas, vivenciadas também por outros pibidianos que atuam na instituição, porém me limitarei à descrição das oficinas em que participei diretamente da elaboração e execução: Oficina Segunda Reinado: Um olhar lúdico para história colonial realizadas juntamente na docência compartilhada com o professor supervisor, compostas por jogos e brincadeiras, Oficinas mulheres no iluminismo trabalhou com os alunos o movimento iluminista a partir de uma perspectiva de gênero ressaltando a biografia de mulheres pensadora que atuaram neste contexto, Oficina revolução Industrial visando a situação da sociedade atual trabalhamos com os discentes o conceito de cidadania e leis trabalhistas,Oficina Religião de matriz africana :religiosidade e mitologia afro brasileira integrante do projeto Africanidades Ritmos e crenças.

Das oficinas e ações realizadas no decorrer desses dois anos selecionamos duas para relatar o seu desenvolvimento destacando a importância dessas ações para o amadurecimento da prática docente. Como afirmei anteriormente o objetivo desse relato é destacar as ações formativas adotadas para realizar atividades de sucesso na escola. As primeiras atividades a serem relatadas são ações formativas voltadas para Informática na educação. A escolha das duas ações é atribuída pelo caráter da formação, todas as atividades do PIBID subprojeto de História consistem em ações pensadas para seu desenvolvimento, porém atribuo os impactos formativos dessas experiências mais intensas e significativas por inúmeras questões dentre elas a duração das etapas de planejamentos que foram mais prolongadas que as demais.

Uma série de encontros com caráter de capacitação realizado entre os períodos Setembro de 2015 à Maio de 2016, discussões preparatórias voltadas para uso das novas tecnologias em sala de aula e a formação docente. As datas dos encontros não oferecem um caráter cronológico linear, pois aleatoriamente a estes encontros estávamos trabalhando em outras ações na escola como docência compartilhada e Mostras culturais que também exigiam encontros preparatórios. Apresentar todos os encontros consiste em um processo longo, por isso optamos por sistematizar os encontros que elencamos enquanto mais ricos para formação docente

Estes encontros eram mediados pela coordenadora de área e estiveram presentes todo subprojeto de História bolsistas de iniciação a docência e supervisores. No dia 2 de setembro de 2015 (Quarta-feira) ocorreu uma reunião com os 14 bolsistas, supervisores integrantes do subprojeto no LIFE – Laboratório Interdisciplinar de Formação de Professores. A pauta da reunião era o planejamento das próximas ações e leituras teóricas que pudessem fornecer subsídios para pensá-las. Os textos escolhidos para serem debatidos no encontro foram Escola, Ensino e Tecnologia: a oficina pedagógica “Comunicação tem História: muito além do bate-papo” das autoras Marcella Albaine Farias da Costa, e Maria Perpétua Baptista Domingues e “Ensino de história e novas tecnologias” de Marcos Silva.

Dia 16 de setembro de 2015 (Quarta-feira) ocorreu outro encontro de capacitação e discussões teóricas sobre o artigo “Ensino de história e novas tecnologias” de Marcos Silva com a coordenadora de área, supervisores e bolsistas nas dependências em que funciona o DCE.

No dia 17 de setembro de 2015 (Quinta-feira) novamente tivemos encontro de capacitação com a coordenadora de área no LIFE – Laboratório Interdisciplinar de Formação de Professores. Neste encontro pesquisamos algumas propostas de aulas sobre o uso das novas tecnologias de informação em sala nos tablets e aparelhos do laboratório. Em seguida compartilhamos e apresentamos os recursos entre nós

Dia 6 de novembro de 2015 (Sexta-feira) foi realizado um encontro de capacitação e para todos os bolsistas do subprojeto presididos por Amelinha, uma estudante de Pombal do curso de computação que se disponibilizou em realizar uma oficina ao explicando os recursos tecnológicos e as formas de trabalhá-los na educação e ensino de História. Após esse encontro cada bolsista ficou responsável por pesquisar uma proposta pedagógica que envolvesse o uso de novas tecnologias em sala que pudesse ser usada nas escolas parceiras

Apresentação desta proposta pedagógica ocorreu no dia 19 de fevereiro de 2016 (Sexta-feira) em uma reunião geral com grupo PIBID Subprojeto de História na UFCG /CFP.

Todo esse processo ocorreu para pensar atividades da docência compartilhada referente ao conteúdo de Egito antigo no 6^o ano G, foi proposto e aplicado aos alunos conhecer o Egito antigo, enquanto uma sociedade demarcada pelos avanços tecnológicos. Identificando os sujeitos presentes nesse contexto e como os mesmos exploravam dentro do espaço de convívio que até então era desconhecido uma nova maneira de colocar seus costumes e produção tecnológica.

Para realização uma atividade relativamente simples na docência compartilhada foram necessárias várias reuniões de planejamento de caráter formativo e encontros que pudessem transformar essa experiência em algo possível. Isso evidencia a importância do planejamento para realização das atividades que envolvem o PIBID subprojeto de História. Muitas vezes esses processos não são evidenciados na maioria dos relatos experiência busca se apenas mostrar os resultados positivos não evidenciando o trajeto de aprendizado e conhecimento que é traçado para realização dessas atividades.

Diagrama 5: Sistematização das ações voltadas para formação docente pela Oficina sobre novas tecnologias da informática em sala de aula.



O diagrama acima evidencia o processo de amadurecimento das ideias, aprendizado técnico que foram essenciais para realização do trabalho. Os encontros e oficinas vivenciados por nós bolsistas contribuíram significadamente para nossa formação, pois o conhecimento não será apenas utilizado na realização da docência compartilhada mais ao longo de nossa carreira. A Oficina Religião de matriz africana: religiosidade e mitologia afro brasileira integrante do projeto Africanidades Ritmos e crenças foi uma experiência também desenvolvida na Escola Estadual Dom Moises Coelho. As etapas de planejamento não foram tão longas e técnicas como a que envolvia tecnologia porém o caráter formativo desta oficina foi muito importante em

termos pessoais. Referente a essas ações o professor supervisor do subprojeto de História respondeu:

Todas as atividades são precisamente pensadas e discutidas entre o grupo além dos acompanhamentos dos mesmo quanto execução .A educação precisa de uma guinada redefinir suas prioridades no tocante dos profissionais da educação digamos em sua maioria'(Jefferson Fernandes, professor supervisor do PIBID subprojeto História atuante na escola Dom Moises Coêlho, relato apreendido por questionário)

Após participar de maneira informal como voluntária do projeto de pesquisa e extensão: “Dança, Arte/educação: africanidades cajazeirenses em evidência”, coordenado pela Prof^ª Dr^ª Piedade Lino Videira e a Prof^ª Dr^ª Risomar Alves dos Santos, vinculado a Universidade Federal de Campina, campus de Cajazeiras e apresentado ao comitê de ética da Faculdade Santa Maria para verificações e apreciações, no ano de 2011, tive a oportunidade de conhecer um pouco sobre a lei 10.639/003, em que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre História e cultura afro brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio, públicas e particulares de todo o país, na época inicialmente com pouca leitura com relação ao assunto, o que mais me chamou a atenção com relação à lei, foi a falta de divulgação sobre a sua existência, porém ao pesquisar um pouco mais sobre a temática deparei-me com questões inquietantes referentes a introdução desses elementos afro culturais nos currículos educacionais de História, pois a lei 10.639/003 possibilita a valorização e inserção da cultura negra na educação e no ensino de História, porém, a parti dela tornou-se necessário o esclarecimento de praticas educacionais que envolvem a cultura afro brasileira e africana nos currículos escolares, e isso apenas é possível se forem investigadas questões como as influências sociais e políticas de ativistas do movimento negro brasileiro que levaram a criação da lei, e os problemas da formação docente e do preconceito social que circundam a implementação efetiva da lei.

As abordagens referentes à temática sempre consistiram em suma importância para minha formação enquanto docente e a oportunidade de efetua - la enquanto experiência no PIBID foi extremamente significativa. Por se tratar de um relato de cunho pessoal do que acadêmico mudarei o estilo da escrita priorizado um modelo descritivo. As atividades sobre cultura afro consistiram em uma oficina que trabalhou a religiosidade africana como o candomblé. A oficina foi realizada em conjunto com

outra pibidiana juntamente com o bolsista supervisor e esta teve como produto uma peça que foi encenada no encerramento das atividades do projeto.

Dias 8 e 9 de julho de 2015 iniciamos nossa oficina referente ao candomblé e religiões afro brasileiras. Apesar de alguns imprevistos e desentendimentos entre nós, quase tudo ocorreu como esperado. Os alunos interagiram muito bem com a proposta e os procedimentos adotados. No dia 8 iniciamos os primeiros procedimentos visando levantar o conhecimento prévio de nossos alunos acerca do tema, enquanto primeiro passo propomos trabalhar com algumas iconografias referentes aos deuses gregos, podemos afirmar que neste primeiro contato obtivemos um bom retorno, pois conseguimos chamar a atenção dos alunos, que demonstraram interesse com relação à mitologia. Logo em seguida apresentamos a diversidade religiosa atual por meio de tabelas problematizando a variedade de crenças que formam a sociedade brasileira e a possibilidade de conflitos proveniente destas diferenças. Apesar de ainda terem alguns discursos preconceituosos os alunos compreenderam como cada religião possui sua própria forma de ver o mundo, salientando que eles ficaram eufóricos com a apresentação das imagens de um ensaio fotográfico produzido pelo fotógrafo James C. Lewis que simbolizava os deuses africanos.

E finalmente no dia 10 de julho de 2015 (Sexta- feira) realizamos com os alunos, o primeiro ensaio da peça teatral. A peça possui enquanto enredo central a apresentação dos deuses afro brasileiro, a história se passa em uma festa em que se reúnem todos os deuses e estes apresentam se contando para publico seus dons e suas características. No encontro aproveitamos para aprofundar com os discentes as discussões sobre africanidades e preconceito. Uma situação muito curiosa foi à resistência dos alunos ao não quererem interpretar o deus africano Oxossi por que ele representa a cor do arco íris, é possui uma descrição afeminada. Esse impasse nos fez pensar possibilidades para ações futuras

. Dia 12 de julho de 2005, ocorreu o segundo ensaio para peça as 08h30min da manhã especialmente neste ensaio ficamos surpresas, pois os alunos já haviam memorizado todas as falas, apesar de serem um pouco indisciplinados, eles se portaram bem, eram participativos e davam sugestões com relação aos figurinos e gestos dos deuses africanos. Curiosamente percebemos que eles se identificaram com o modelo

mitológico dos orixás, principalmente no diz respeito as características emocionais de cada deus africano .

No dia 13 de julho de 2015 (Segunda-feira) durante a manhã nos encontramos novamente com os alunos para realizar o ensaio da peça, visando uma maior aproximação criamos um grupo em um aplicativo de comunicação para discutir com alunos temas com relação ao conteúdo e a peça teatral.

Continuando o dia 13 de julho de 2015, durante o período da tarde, o grupo compôs uma reunião com a coordenadora de área Rosemere Santana, as pautas do encontro foram: o pagamento da taxa de inscrição do evento do PIBID, agendamento das visitas da coordenadora de área as salas de aula. Ficou estabelecido que a coordenadora participaria das aulas presencialmente durante a semana, com o intuito de vivenciar as experiências com os bolsistas e o supervisor em sala.

Dia 14 de Julho de 2015 reuni-me na biblioteca da UFCG com bolsista a qual atuo em conjunto na docência compartilhada para planejamento das ultimas oficinas.

O dia 15 de julho de 2015 (quarta feira) foi integralmente dedicado as atividades do PIBID. No turno da manhã realizamos uma reunião de planejamento com o professor supervisor com o objetivo de planejar o encerramento de nossas oficinas, além da culminância do projeto, enquanto resultado dessa reunião planejamos aulas campais em que os alunos pudessem expressar o conhecimento aprendido. O lugar escolhido foi o “sitinho” lugar utilizado pelas crianças para o recreio. Enquanto métodos escolhemos música e apresentação de charges que discutiam o preconceito religioso. Com relação ao uso das músicas selecionamos (4) quatro músicas, cada uma representando uma religião e assim as apresentamos aos alunos através do som de voz e violão, com intuito de discutir a diversidade religiosa .Durante a manhã após reunião com o professor supervisor tivemos ensaio da peça teatral com os alunos a partir das 9h30min às 11h30 min.

Ainda na tarde do dia 15 de julho retornamos á escola de 13h30min horas, nossas aulas eram apenas nos últimos horários, porém chegamos cedo á escola para varrer o local em que seria realizada as oficinas, e instalar a aparelhagem de som, dessa forma arrumamos o local cobrindo o chão com lonas e TNT’S com a finalidade de tornar o ambiente, mas agradável o possível para o encerramento das oficina. Apesar de um alguns imprevistos a oficina ocorreu normalmente, os alunos se identificaram com

as músicas “Dandaluna” da Margareth Menezes e “Tudo é do Pai” do Padre Fabio de Melo, “Jesus é o caminho” Heloisa Rosa e “Rei dos reis” de Eyal Golan. A coordenadora de área esteve presente nesta oficina interagindo conosco e com os alunos.

Ainda no dia 15 de Junho (quarta feira) á noite a partir das 18h00min horas após a oficina integrei uma reunião com o professor supervisor, este reuniu-se com o grupo para parabenizar o encerramento das oficinas, delegar funções para a culminância e criar um roteiro para o projeto.

No dia 17 de julho de 2015 (sexta feira) integramos uma reunião com a coordenadora de área na UFCG as pautas da reunião foram a correção e orientação dos resumos para o evento do PIBID e o relato da experiência vivida nas oficinas. O diferencial desse encontro foi que o relato de experiência partiu da coordenadora de área, comumente são os bolsistas que falam sobre sua experiência. Nesse relato ela nos incentivou á continuar a docência e nos forneceu conselhos para prosseguir na empreitada.

Dia 20 de julho de 2015 (Segunda - feira) O grupo se reuniu na escola Dom Moises Coelho no período da tarde a pauta da reunião era fabricação dos materiais para serem utilizados na culminância do projeto: Africanidades; identidades, ritmos e crenças. Como não havia materiais o suficiente para confecção das máscaras, saímos nas ruas á procura de papelão. Fomos também às lojas e pontos comerciais conseguir tubos de papelão para a fabricação dos materiais utilizados na ornamentação do espaço do projeto.

No dia 22 de julho de 2015 (Quarta-feira) pela manhã realizamos mais um ensaio para a peça, em especial estiveram presentes as bolsistas R.S., a outra bolsista qual divido a docência compartilhada que e eu (a relatante). A bolsista R.S passou a acompanhar os ensaios da peça para orientar a narradora. A aluna narradora da peça estuda no 7º ano, turma em que a bolsista R.S. atua, assim a bolsista R.S. se disponibilizou a ajuda - la pois a aluna queria ser a narradora da peça porém tinha dificuldades na leitura.

Ainda no Dia 22 de junho de 2015 (quarta feira) nos reunimos novamente na escola as 14h00min horas a tarde para confecção de máscaras e materiais para ornamentação da culminância do projeto.

No dia 24 de julho de 2015 (sexta feira) Saímos da escola as 07h00min horas rumo ao quilombo dos “Rufinos” em Pombal - PB foram reservados um ônibus e uma van para a viagem. As turmas de alunos que integraram a viagem era composta pelos 8º anos C e D, com a faixa etária de 13 á 15 anos. Os sete bolsistas foram divididos em dois grupos, o grupo responsável por acompanhar os alunos da van foi composto por (3) bolsistas juntamente com o professor supervisor. O grupo que ficou responsável pelo ônibus foi constituído pela professora de Geografia da escola e os bolsistas A.D, R.S., e (eu a relatante). No ônibus estavam presentes 42 alunos.

A viagem foi muito enriquecedora em termos de conhecimento e aprendizado. O primeiro ponto visitado foi o quilombo dos Rufino. As pessoas que integraram a comunidade foram muito amistosas e nos contaram um pouco sobre sua história. Infelizmente os registros escritos do quilombo estavam na prefeitura da cidade com a finalidade de conseguir recursos e apoio financeiro para o local, por isso os moradores tiveram dificuldades em relatar sua origem. Dessa forma pelo que pudemos entender o quilombo foi fundado por escravo fugido denominado Birodusul que é Bisavó de um dos integrantes mais antigos do quilombo.

Foi um pouco difícil explicar aos alunos as diferenças culturais da formação de um quilombo atual para um quilombo de outrora, notamos que eles ficaram um pouco surpresos, principalmente quando descobrirão que a religião praticada no local era o catolicismo. Tal surpresa pode ser evidenciada na fala de uma aluna, segundo ela imaginava que os quilombolas eram diferentes, usavam “turbantes”, ”cultuavam vários deuses”.

Em contrapartida á isso os alunos se divertiram com o artesanato fabricado pela comunidade. Os Rufinos são divididos em varias famílias afros descendentes, entre elas se destacavam as que usam o barro em forma de artesanato. Usam enquanto matéria prima apenas água, areia, barro, e fabricam objetos como bonecos, animais ou miniaturas, panelas e potes.

Os discentes gostaram muito de fabricar “lembrancinhas de barro” em conjunto com os Rufinos, eles fizeram potes e animaizinhos que puderam levar para casa como recordação.

O segundo ponto a ser visitado na excursão foi a igreja do Rosário localizada em Pombal tivemos ajuda de uma guia que nos explicou um pouco sobre a arte barroca

presente na igreja. Todos ficaram surpresas com o revestimentos dos altares pintados a ouro e a igreja que é a mais antiga da Paraíba. Tivemos um pouco de trabalho com os alunos que motivados pela curiosidade queriam tocar nos objetos antigos.

Dia 26 de julho de 2015 reunimos novamente na escola à tarde para confecção dos materiais da peça. Apesar de nós duas sermos as responsáveis pela peça, todos ajudaram a confeccioná-los.

No dia 29 de julho de 2015 (quarta- feira) as 09h00min horas manhã nos encontramos com os alunos para realizar o ensaio da peça. As 13h00min horas da tarde retornamos a escola para finalizar os detalhes do encerramento do projeto, definir roteiro, lugares das mesas aparelhagem de som e etc...

Dia 30 de julho de 2015 (Quinta- feira) Estávamos todos na escola para compor o painel e a ornamentação do evento durante a manhã, no nosso caso além da ornamentação realizamos o ensaio final da peça com os alunos. As meninas foram para casa de 11h30min para voltar às 13h30min á escola, e os meninos voltariam mais cedo de 13h00min para carregar as mesas e objetos pesados. As 13h30min começamos a arrumar os alunos e realizar o último ensaio. Estiveram presentes na escola para o encerramento do projeto quase todo grupo do PIBID do subprojeto de história a coordenadora de área, e a coordenadora de gestão, a professora supervisora e os bolsistas atuantes na escola Crispim Coêlho escola parceira do subprojeto.

Projetos e ações elaborados pelo PIBID em torno da temática africanidades tornam de suma importância pois embora a sociedade brasileira não seja mais escravista, o preconceito racial prevalece na sua estrutura, em várias situações cotidianas encontra-se o racismo e a marginalização do negro. No próprio sistema educacional, como exemplo: temos a reprodução negativa da imagem do negro nos livros didáticos. No geral nos livros didáticos de História, os negros são apresentados apenas como escravos, para ilustrar situações de inferioridade e desprestígio social.

Diante desse contexto social a formação docente é o fator mais preocupante na implantação da lei 11.645/08, foi uma das grandes conquistas para o reconhecimento social do negro e do indígena, por que será atribuída ao professor a difícil tarefa da desconstrução desse preconceito, presente na sociedade e no espaço escolar através de uma educação multicultural. Santos (2003) dirá que a forma genérica do próprio texto da lei, demonstra certa despreocupação com uma implementação adequada, uma vez

que não estabelece metas não se refere à qualificação de professores e professoras, e nem a necessidade das universidades reformularem os seus programas de ensino de cursos de graduações para se adaptar as mudanças.

Essa situação generalizadora da própria estrutura da lei prejudica ainda mais a sua implantação e a formação docente. Para suprir essas lacunas existentes é necessário, realizar análises no currículo escolar, no próprio documento da lei, e a realização de projetos como este relatado, que valorizam e abordam esta temática.

Ambas as experiências nos marcaram singularmente a oficinas sobre tecnologia foi uma atividade que caracterizamos enquanto importante no que tange a questão do planejamento e adequação de conhecimentos. já a oficina de africanidades caracterizamos no âmbito de experiência da qual me identificamos enquanto sujeito, a visita ao quilombo .a peça teatral nos marcaram profissionalmente e pessoalmente, em especial talvez pelo fato de ter sido a temática de ensino pela qual me dediquei quando ingressei na graduação.

Por fim encerramos nosso relato referente essas duas experiências vivenciadas na escola Dom Moises Coêlho através do PIBID Subprojeto de História, não enquanto encerramento mais como inicio, desejo que essas ações possam servir de inspiração para ações futuras maiores que contribuam com o ensino de história e formação docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão aqui levantada não pode jamais encontrar seu termino, pois tange o campo de formação e este quando se refere à prática docente é constante. As experiências promovidas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação consistem em uma gama significativa de conhecimento com relação a todos os envolvidos, principalmente os bolsistas de iniciação á docência que sofrem os maiores impactos nesta atuação.

Refletir com relação à formação inicial e ao programa consiste em rever as próprias práticas. Os relatos, discursos e dificuldades vivenciadas cotidianamente demarcam experiências significativas para a formação docente. E assim mesmo identificando essas dificuldades pode se evidenciar a importância do PIBID na formação dos bolsistas de ID, principalmente com as análises realizadas, com os relatos fornecidos pelo subprojeto , que demonstram maturidade sobre as concepções docentes Na atual conjuntura o programa passa por uma série de medidas que solicita exclusão do PIBID da maneira como conhecemos, atendendo do uma nova roupagem que vise o aumento do IDEB das escolas, secundarizando a preparação inicial docente a Portaria CAPES 046/2016 emitida pela CAPES anula todos os projetos institucionais.

Assim o que nos resta é com análises em mãos, pela continuidade do caráter de formação do programa O conjunto de discussões realizadas apontou um uma série de discursos e aspectos referente ao PIBID, deixando em evidência diversos pontos que necessitam de análise demonstrou o seu caráter de cunho virtual, seu modelo formativo, o nível de organização das atividades, envolto a isso lacunas e pontos de análise que espero ainda serem preenchidas com novos trabalhos e leituras sobre o tema.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. **O bê-a-bá da intolerância e da discriminação**. Brasília, DF: UNICEF, 2002. Disponível em: Acesso em: 18 mar. 2014.
- ALONSO, Myrtes. **O trabalho docente: teoria e prática**. São Paulo: Pioneira, 1999.
- AMARAL, M. R. **Avaliando Contribuições para a Formação Docente**. Química Nova na Escola, vol.34, nº4, p.229-239, Nov 2012.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- BLOCH, Marc. “A história, os homens e o tempo”. In: Marc Bloch. **Apologia da história**. Ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, 51-68.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.
- BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Edital MEC/CAPES/FNDE nº 01/2007. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 05/05/2016.
- BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Edital N° 018/2010/CAPES – **PIBID Municipais e Comunitárias**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 05/05/2016.
- BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Edital CAPES nº 02/2009 - **para instituições federais e estaduais de ensino superior**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 05/05/2016.
- BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Edital Conjunto nº 2/2010 CAPES/Secad - **para instituições que trabalham nos programas de formação de professores Prolind e Procampo**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 05/05/2016.
- BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Edital nº1/2011, **para instituições públicas em geral - IPES**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 05/05/2016.
- BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Edital nº 11/2012 CAPES, de 20 de março de 2012: **para 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**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 04/04/2016.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Edital nº 61/2013 CAPES, de 02 de agosto de 2013: **para instituições públicas, comunitárias e privadas com bolsistas do ProUni**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 06/04/2016.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Edital nº 66/2013 CAPES, de 06 de setembro de 2013: **Pibid-Diversidade**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 05/03/2016

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Portaria Nº 72, de 9 de abril de 2010. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 05/12/2015.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Portaria Nº 046/2016, de 11 de abril de 2016. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 21/05/2016.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Decreto Presidencial n.6.755, de 29 de janeiro de 2009. **Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES** no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>. Acesso em: 22 nov. 2015.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Decreto 3.276 de 6 de dezembro de 1999. **Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>. Acesso em: 22 nov. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 9, aprovado em 8 de maio de 2001. **Institui as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação**

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Portaria n. 72, de 9 de abril de 2010. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/>>. Acesso em: 05 dez. 2012. [2010]

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Relatório de Gestão 2009-2011** produzido pela Secretaria de Educação Básica da CAPES e publicado em janeiro de 2012. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/>>. Acesso em: 05 dez. 2012.

CAPES. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 27 mar. 2015.

CAPES. **Projeto Institucional da Universidade Federal de Campina Grande/UFPG**.

CAVALCANTE, Andrea Pinheiro Paiva, MONTEIRO Maria Clara Sidou, CARNEIRO Jessica, SALES João Victor. *Suricate Seboso no Facebook: linguagem, identidade e memória do Nordeste*. In: **Revista, Rio de Janeiro**, v.11, n.1, p. 223-232, maio 2015. Disponível em: http://revistaberro.com/edicoes/revistaberro_ano01_n02_agosto-setembro-2014.pdf. Acesso em: 14 de fev de 2016.

COSTA, Marisa Vorraber. **Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura**. Texto apresentado n° 10° ENDIPE- Rio de Janeiro –UERJ-29 de maio a 1 ° de junho de 2000-Simpósios Sujeitos e subjetividades na contemporaneidade.

CUNHA, Maria Isabel. Inovações: conceitos práticas. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia L.M (Orgs). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas: Papyrus, 2004.

DEB/CAPES. **Relatório de Gestão**. Brasília, 2013

DIAS, Rosemery de Oliveira. **Formação Inventiva de Professores e Políticas de Cognição. Informática na educação: Teoria & prática**. Porto Alegre, v.12, n.2, jul./dez. 2009.

DIAS, Rosemery de Oliveira. **Pesquisa-Intervenção e formação inventiva de professores**. IN: Rev. Polis e Psique, 2015; 5(2): 193 – 209. Disponível em: seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/9313 .Acesso em :17 maio de 2016. Edital n° 61/2013

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault e a análise do discurso em educação**. Cadernos de Pesquisa, n. 114, novembro/ 2001 Cadernos de Pesquisa, n. 114, p. 197-223, novembro/ 2001.

FOUCAULT, M. A Arqueologia do saber. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA. **Referenciais curriculares da Paraíba**. Gerência Executiva da Educação Infantil e Ensino Fundamental. – João Pessoa: SEC/Grafset, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Dp&A, 2011.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, n. 1, p. 9-43, jan./ o jun., 2001.

LAWN, M. **Os professores e a fabricação de identidades**. Currículo Sem Fronteiras, v. 1, n. 2, Currículo Sem Fronteiras jul./dez. 2001. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/lawn.htm>. Acesso em: 18 abr de 2016.

Lei de nº. 11.502, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES, de que trata a Lei no 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nos 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que **autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica.** Disponível em:<<http://uab.capes.gov.br/images/stories/downloads/legislacao/lei11502.pdf>>. Acesso em: 08 jun. 2015.

LEYTON, Soto Mário. **Planejamento educacional: um modelo pedagógico.** Santiago. Editorial Universitário. 1969.

LUCKESSI, C.C. **Planejamento e Avaliação na Escola: articulação e necessária determinação ideológica.** [on line]. Disponível: <[luckessi.pdf/html](#). > Acesso em 05 maio 2016.

MAGALHÃES Sérgio Ricardo; LEAL, Leiva Figueiredo Viana. Formação docente e planejamento de sala de aula. In: **Revista da Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações**,v.10,n.1,p.369383,2012.Disponível em:<<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/DalnetFormacaoDocenteEPlanejamentoDeSalaDeAula-5033115.pdf>>. Acesso em: 17 de maio de 2016

MARTINS, Maria Márcia Melo de Castro. **Os saberes docentes de licenciados de Biologia e o ensino de Física no 9ºano: um estudo de caso.** Monografia de Graduação. Fortaleza. Universidade Federal do Ceará. 2011

MATTAR, J. **Web 2.0 e redes sociais na educação.** São Paulo: Artesanato educacional, 2013.

NÓVOA, António. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão.** Revista Educación, n. 350, set.-dez. 2009. Disponível em:<www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf>. Acesso em: 15 maio. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido, (org.). Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In. **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente.** São Paulo: Cortez, 2002, pp. 15-34.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática.** 9º ed. São Paulo: Cortez, 2010. PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). Saberes pedagógicas e atividade docente. 4ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet.** Porto Alegre: Sulina, 2009. (Coleção Cibercultura) 191 p.

SANTOS, Gabriela Derlam, KNECHT, Mariana Lima **Docência compartilhada no ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental em uma Escola Aberta.** Revista Latino-Americana de História Vol. 2, nº. 6 – Agosto de 2013 – Edição Especial Disponível em: . Acesso em: 15 maio. 2016.

SANTOS, Sales Augusto. **A Lei nº 10639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro.** Brasília: MEC, 2005.

SANTOS, Elzanir. **Formação docente e a construção em si.** Formação de professores identidades docentes em questão o que nos ensina os 35 anos de pedagogia no sertão paraibano. Fortaleza, 2016, p.357-378.

SETTON, Maria da Graça Jacintho Setton. A Teoria do Habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, nº 20, maio/jun/Jul/ago, 2002. BOURDIEU, Pierre. Entrevistado por Maria Andréa de Loyola. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 20ª Ed. São Paulo: Cortez, 1997, p. 141-143.

THOMPSON, John. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia.** 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TOMAZ. Marcio Fatimo. Informática e ensino de História: Construindo uma nova cultura na formação de professores. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação Campo Largo**, v.5, n 1, jun 2008. Disponível em :<<http://revistas.facecla.com.br/index/rep>>. Acesso em :02 de fev de 2016 .

VALENTE, Wagner R. A formação em serviço do professor coordenador pedagógico a partir da troca de experiências e como possibilidade de produção de conhecimento. **Caderno de formação**, Apeoesp, Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, n.2 (Nov 1990).

ZABALA, Antoni. **A prática educativa.** Porto Alegre: Editora Artmed, 1998

APÊNDICE



Universidade Federal
de Campina Grande

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Questionamentos realizados aos bolsistas de iniciação a docência

ENTREVISTADO: _____

DATA DE REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA: ____/____/2016

1 – Elementos de identificação do entrevistado:

a) Sexo: Masculino () Feminino ()

b) Idade: _____

2-Perguntas realizadas aos bolsistas PIBID

1-Na época que ingressou no programa quais os motivos que lhe impulsionaram a participar do PIBID?

2-O PIBID interferiu de alguma maneira na sua forma de conceber a docência? Se Sim de que forma? Se não por quê?

3-Quais os pontos positivos e negativos de sua participação no programa?

4 - Referente à sua atual atuação profissional, em sala você já efetuou alguma atividade ou experiência realizada ou aprendida no PIBID? Se sim como foi a experiência? Se não a que atribui isso?

5 - Você concorda com a forma como o programa é estruturado atualmente? Como você o avalia?

6- Durante a sua formação já realizou alguma pesquisa ou trabalho acadêmico sobre PIBID ou temática relacionada à ele? Qual?

7- Você avalia que a escola em que atua oferece boas condições para realizar as ações - propostas pelo programa?

8- Das ações e oficinas realizadas na escola quais as mais significativas?

9- Como você define a experiência da docência compartilhada?

10- Você pretende seguir a carreira docente após a formação?

11- Tendo como base a sua experiência de atuação no programa como você avalia importância do planejamento?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

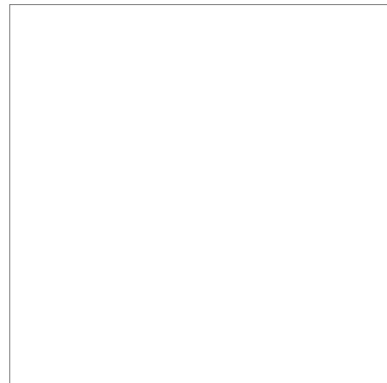
Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____ em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa Formação inicial: relatos e vivências no PIBID. Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

- O trabalho Formação inicial: relatos e vivências no PIBID. estão comprometidos. Declaro ser esclarecido, terá como objetivo geral: Analisar as relações do PIBID com a formação docente
- Ao voluntário só caberá a autorização para a aplicação da pesquisa quanto qualitativa e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.
- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (83) 9166-6042 com Rosemere Olimpio de Santana e com Daniela Cristina Pereira Ramos Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the participant's fingerprint signature.



Universidade Federal
de Campina Grande

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Questionamentos realizados aos bolsistas Supervisores

ENTREVISTADO: _____

DATA DE REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA: ____/_____/2016

1 – Elementos de identificação do entrevistado:

a) Sexo: Masculino () Feminino ()

b) Idade: _____

2 - Questionamentos:

1º) Quantos anos você atua como professor?

2º) Na época que ingressou no programa quais os motivos que lhe impulsionaram a participar do PIBID?

3º) O PIBID interferiu de alguma maneira na sua forma de conceber a docência? Se Sim de que forma? Se não por quê?

4º) Quais os pontos positivos e negativos de sua participação no programa?

5º) Você concorda com a forma como o programa é estruturado atualmente?

- 6º) Já realizou alguma pesquisa ou trabalho acadêmico sobre o PIBID ou temática relacionada a ele? Se Sim qual? Se não Por quê?
- 7º) Qual a sua sistemática de registro e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos bolsistas de iniciação a docência na escola?
- 8º) Como você avalia a atuação do magistério na atual conjuntura educacional?
- 9º) Você notou alguma mudança no desempenho educacional de seus alunos após sua participação no programa? Se sim relate.
- 10º) Como você define sua experiência na docência compartilhada?
- 11º) Você busca transmitir sua experiência em sala de aula aos bolsistas de iniciação a docência? Se sim de que forma?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____ em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa Formação inicial: relatos e vivências no PIBID. Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

- O trabalho Formação inicial: relatos e vivências no PIBID. estão comprometidos. Declaro ser esclarecido, terá como objetivo geral :Analisar as relações do PIBID com a formação docente
- Ao voluntário só caberá a autorização para a aplicação da pesquisa quanto qualitativa e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.
- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (83) 9166-6042 com Rosemere Olimpio de Santana e com Daniela Cristina Pereira Ramos Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa

