



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-UFCC
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA
CURSO DE GEOGRAFIA

ROZANA CADÉ SANTOS

**O PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA-PIBID E A
FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA**

CAMPINA GRANDE

2015

ROZANA CADÉ SANTOS

**O PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA-PIBID E A
FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA**

Monografia apresentada como requisito de avaliação do componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Geografia da UFCG - campus Campina Grande.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Eugênio Pereira Carvalho

Campina Grande-PB

2015

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

S237p Santos, Rozana Cadé.

O programa de iniciação à docência - PIBID e a formação do professor de geografia/Rozana Cadé Santos. – Campina Grande, 2015. 39 f.

Monografia (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2015.

"Orientação: Prof. Dr. Luiz Eugênio Pereira Carvalho".
Referências.

1. Ensino - Geografia. 2. Iniciação à Docência. 3. Formação Inicial de Professores. I. Carvalho, Luiz Eugênio Pereira. II. Título.

CDU 911:37(043)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADE
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA
CURSO DE GEOGRAFIA

ROZANA CADÉ SANTOS

O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À
DOCÊNCIA-PIBID E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
GEOGRAFIA

Aprovado em: 19 de março de 2015

Banca Examinadora

Prof. Dr. Luiz Eugênio Pereira Carvalho
Orientador-UAG/CH/UFCG

Profa. Ma. Denise Cristina Ferreira
Examinadora-UEPB

Prof. Dr. Paulo Sérgio Cunha Farias
Examinador-UAED/CH/UFCG

AGRADECIMENTO

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, pois ele é quem nos permite estar de pé dando-nos força para caminhar e nos fortalecendo em momentos de dificuldades. Minha família que é a base de tudo mãe, irmãos e irmãs em especial ao meu irmão Romero e sua família que mesmo distantes sempre falavam palavras positivas e de incentivos muito obrigado!

Também quero agradecer a todos os meus professores da UFCG pelo compromisso com o curso e por nos incentivar a continuarmos firmes e fortes na nossa escolha acadêmica. Em especial ao professor Luiz Eugenio por sua alegria e sua descontração em sala de aula, só tenho a dizer que você como professor me inspira muito obrigado pelo compromisso com a nossa Unidade Acadêmica e por essa irreverência que nos alegra.

Agradeço ao professor Paulo Sergio e Debora Coelho pela forma que ministravam as aulas, pois, quando saiam da sala os elogiava pela forma que conduzia a turma e a facilidade de ministrar as disciplinas.

Agradeço aos meus amigos que conquistei dentro da Universidade em especial ao meu companheiro de trabalhos José Geraldo valeu amigo você mora no meu coração me ajudou muito.

Sou grata também aos meus amigos Givaldo Junior, Dennis Claudio pelas caronas valeu meninos e a Denise Ferreira pelas palavras de estímulo sempre mostrando o quanto é importante estudar, amiga muito obrigada!

E por fim quero agradecer ao PIBID por ter mim proporcionado experiências significativas na minha formação e também aos meus colegas do projeto foi muito bom esse tempo com vocês aprendi muito com as nossas reuniões de diálogos e reflexões sobre as nossas práticas, foram momentos de aprendizado e também de diversão, agradeço ao meu supervisor Jorismar Senna foi um grande companheiro no subprojeto valeu amigo.

Obrigado a todos que direto e indiretamente contribuíram para minha formação, sou muito grata a todos.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar as contribuições do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação dos licenciandos em Geografia da Universidade de Campina Grande e sua importância para a formação docente. O programa do PIBID de Geografia UFCG tem como finalidade contribuir para melhoria das licenciaturas ao aproximar os graduandos da realidade da sala de aula como também estimular a reflexão sobre o ensino e aprendizagem, de maneira que os alunos possam colaborar com novas estratégias metodológicas para serem desenvolvidas no ambiente de escolas das redes públicas do Ensino Básico. Para a construção desse trabalho foram utilizados referências teóricas como Callai (2013), Campos (2012), Abreu (2013), Khaoule (2012), Canan (2012) e documentos do CAPES, MEC que instituem o Programa em nível nacional, além dos projetos institucionais do PIBID da UFCG. Com o propósito de avaliar a contribuição desta iniciativa para formação inicial dos licenciandos de Geografia foram lançados um roteiro de entrevista para que bolsistas e professores coordenadores pudessem responder sobre as experiências que o PIBID lhes proporcionou, tendo em vista que o programa insere esses alunos nas escolas logo no início do curso e dessa forma possibilitando participarem do dia a dia dessa escola e assim adquiriram experiências significativas, de modo que, se identifiquem com o curso escolhido como também sintam-se mais preparados para o campo de trabalho. Mesmo assim ainda não podemos fazer uma avaliação qual tem sido o impacto desse programa para formação desses alunos, mas, podemos perceber que a ação do subprojeto tem permitido conhecimentos significativos para os participantes que sentem uma maior autoestima e mais preparados para o seu ambiente de trabalho e com isso mais valorizado.

Palavras-chave: Iniciação à Docência; Formação Inicial de Professores; Ensino de Geografia.

ABSTRACT

This work aims to analyze the contributions of the Initiation Program to Teaching (PIBID) in the training of graduates in Geography at the University of Campina Grande and its importance for teacher training. The PIBID program of UFCG to Geography aims to contribute to improving undergraduate education, in order to bring students to classroom reality and also stimulate reflection about teaching and learning for that students can collaborate with new methodological strategies to be developed in schools of public networks of basic education. For the construction of this work were used as theoretical basis Callai (2013), Campos (2012), Abreu (2013), Khaoule (2012), Canan (2012) and some documents from CAPES, MEC and PIBID UFCG. In order to evaluate the PIBID contribution for initial training of geography graduates was launched an interview script for that stock and coordinators of PIBID, could answer about the experiences that the PIBID provided, given that the program enters this students in schools at the beginning of the course and making it possible to participate in the daily life of the school and in this way earn significant experience so that identify with the chosen course, but also to feel more prepared for the work camp. Even so, we still can not make an assessment which has been the impact of this program for training these students, but we can see that the subproject action has lead to significant knowledge for participants who feel greater self-esteem and more prepared for your work environment and, thus, more valuable.

Keywords: Introduction to Teaching; Initial Teacher Training; Geography Teaching.

LISTA DE SIGLAS

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior

MEC- Ministério da Educação

PIBID- Programa de Iniciação à Docência

UFCG- Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I - Formação do professor de geografia no Brasil	13
1.1 Panorama da atual situação da Formação dos professores de Geografia no Brasil.....	15
CAPÍTULO II – O Programa de Iniciação à Docência (PIBID)	20
2.1 O Programa de Iniciação à Docência na UFCG e o subprojeto de Geografia.....	22
CAPITULO III - A experiências do PIBID	26
3.1 Estágio X PIBID	27
3.2 O PIBID e as escolas.....	30
3.3 Experiências e falhas do PIBID	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	37

INTRODUÇÃO

A busca pela melhoria dos níveis educacionais no Brasil perpassa vários aspectos. Dentre esses aspectos podemos citar a melhor formação inicial dos professores e o reconhecimento social da profissão resultando em uma maior atratividade dos jovens pelos cursos de licenciatura.

Considerando esses aspectos, o Governo Federal passou a investir e promover ações para que venha sanar as dificuldades do Brasil na formação básica dos estudantes do ensino fundamental e médio de escolas públicas. Uma dessas ações é o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID - que tem como objetivo o aperfeiçoamento e a valorização do professor para a educação básica, como também contribuir para valorização do magistério e a qualidade da formação inicial de professor nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a educação básica e a superior (CAPES, 2008).

O PIBID foi criado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (CAPES), ligada ao Ministério da Educação (MEC), com a intenção de apoiar o estudante de licenciatura durante sua formação inicial. O programa atende às diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, aos princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência proporciona a iniciação à docência de acadêmicos, estudantes de licenciatura, na formação da prática, inseridos no espaço escolar. O programa foi criado pelo governo federal, no ano de 2007, com a prioridade do atendimento nas áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o ensino médio e, atualmente foi ampliando para todas as áreas de licenciatura para atender o Ensino Básico. A proposta contempla o trabalho dos futuros professores em formação acadêmica já inserida nas escolas da educação básica em contato cotidiano com o espaço escolar, diretores, professores e alunos. “Nessa integração entre instituições de ensino superior e a educação básica, a escola torna-se protagonista nos processos de formação dos estudantes de licenciatura e os professores experientes, podem atuar como conformadores desses futuros docentes” (BRASIL, 2008).

Com a ampliação do número de bolsas do PIBID nas Instituições de Ensino Superior, no ano de 2012, o curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) é inserido no programa, através do projeto

Institucional da UFCG. Desde então, este projeto tem objetivado contribuir com a formação dos estudantes de Geografia, pois ao possibilitar a presença integração dos alunos no ambiente escolar dá a oportunidade de intensificar e qualificar o processo de formação inicial desses estudantes.

A iniciação à docência, proposta pelo PIBID, inclui a vivência do ambiente escolar, suas rotinas e dinâmicas no processo de formação inicial do graduando. Essa formação não é exclusivamente em sala de aula e aproxima os graduandos dos momentos extraclasses que compõem a rotina escolar, incluindo o planejamento das atividades e o acompanhamento do ano letivo na escola. Como universitário em formação, as ações do projeto também consideram a realização de pesquisas sobre a geografia escolar e a realidade da educação básica.

Busca-se, assim, não apenas a elaboração e execução de metodologias inovadoras, mas também refletir sobre o uso dessas novas metodologias. O desafio de todo professor é ser capaz de relacionar os conteúdos trabalhados em sala de aula com o dia a dia dos alunos, portanto, ao serem estimulados a enfrentarem esse desafio, os bolsistas do PIBID acabam por aproximar a teoria com a prática e, conseqüentemente, construir novas formas de aprendizagem mais dinamizadas e atrativas.

A interação com o ambiente escolar é fundamental no processo de formação dos bolsistas, portanto, conhecer a realidade do campo de trabalho é essencial. Na compreensão de Lück (2009, p.129),

Para conhecer uma escola é preciso conhecer o seu cotidiano, que traduz o que ela realmente é. E ela é o que fazem dela os seus participantes. Nesse sentido, nenhuma escola é igual à outra, embora possam ser parecidas, por expressarem elementos comuns. Uma escola pode situar-se em um determinado ponto de diversos eixos situacionais, como por exemplo, entre ser: aberta, transparente-fechada; flexível, inflexível; democrática-autoritária; proativa-reativa; inovadora-conservadora; orientada pelo passado – orientada por visão de futuro.

De modo que compreender esse ambiente escolar se torna necessário para os alunos de licenciatura, uma vez que, permite que esses alunos possam ter segurança e certeza da sua escolha de inserção na Universidade. Desse modo, o PIBID vem como influenciador para permanência dos graduandos na docência e assim contribuir como um mediador para melhor formação docente.

Com isso, esse trabalho teve como objetivo analisar a contribuição do PIBID na formação inicial de docentes, a partir da experiência do subprojeto de Geografia da UFCG e dos relatos de licenciando participantes deste subprojeto.

Este trabalho foi motivado a partir da implantação do subprojeto do PIBID de Geografia na UFCG, no qual fomos bolsistas no momento de sua implantação na Unidade Acadêmica de Geografia. Assim, surgiram alguns questionamentos: a) quais os aprendizados dos bolsistas durante a sua participação no PIBID? b) Como esse aprendizado foi capaz de potencializar a formação inicial desses bolsistas? c) Qual a diferença entre a atuação do graduando no PIBID e no estágio supervisionado? d) Como foi a relação estabelecida com as escolas que atuaram? e) A experiência no PIBID foi capaz de promover uma melhor formação dos docentes?

Procurando responder a esses questionamentos, esse trabalho foi construído baseado na elaboração de pesquisa bibliográfica e documental sobre formação docente; surgimento do PIBID; formação do professor de geografia e o estágio supervisionado. Estes temas foram abordados considerando os seguintes autores Callai (2013), Campos (2012), Abreu (2013), Khaoule (2012), Canan (2012). Ao tratarmos especificamente da experiência do PIBID na UFCG e no curso de Geografia, lançou-se mão do uso de entrevistas realizadas com 02 (dois) professores coordenadores de projetos PIBID da UFCG e 10 (dez) alunos bolsistas do PIBID Geografia.

Assim, este trabalho está estruturado em quatro capítulos, além desta introdução. No primeiro, mostra-se um breve histórico sobre a formação do professor de geografia no Brasil e a tradicional estratégia de estágio supervisionado, como o momento de contato do futuro professor com a escola, que se encontra em transformação a partir do surgimento do PIBID. O segundo capítulo é sobre o processo de implantação do PIBID nas Instituições Ensino Superior e, mais especificamente, do subprojeto de Geografia na UFCG. No terceiro capítulo é feita a análise das entrevistas realizadas com os bolsistas participantes do subprojeto de geografia da UFCG. Por fim, o último capítulo apresenta as considerações finais da pesquisa destacando as conclusões e desafios encontrados na relação entre o PIBID e a formação do professor de geografia na UFCG.

CAPÍTULO I - Formação do professor de geografia no Brasil

Ao iniciamos esse capítulo, devemos fazer uma reflexão sobre o ensino de geografia a partir do processo de desenvolvimento dos graduandos dentro das instituições formadoras desses profissionais, compreendendo qual tem sido o papel destas instituições nesse processo de formação de professores em específico de geografia.

Sendo assim, é necessário fazer um breve recorte histórico da implantação do curso superior de geografia no Brasil, como também o processo de desenvolvimento nas universidades. Ainda hoje é possível identificar certa dificuldade destas instituições de desassociar o curso de bacharel e o de licenciatura. Este fato de alguma forma tem dificultado esses futuros profissionais de se identificarem com o curso e com a profissão, em específico, na licenciatura.

Também iremos apresentar a importância do estágio supervisionado na formação docente, entendendo que este tem o papel fundamental de inserir esses profissionais no seu campo de trabalho, onde estes irão se identificar com a sua escolha profissional. Assim, é necessário discutirmos o currículo da universidade em apresentar disciplinas logo no início do curso voltado para licenciatura. Também apresentaremos o Programa de Iniciação à Docência (PIBID) como um instrumento que tem a função de habilitar, qualificar e contribuir para uma melhor formação desses docentes e qual têm sido a sua importância no curso a partir de sua implantação na instituição como também no curso de geografia da UFCG.

Sendo assim para pensar a formação do professor de geografia, faz necessário compreender historicamente o processo de implantação do curso no Brasil, que teve sua influência nas universidades da Alemanha e França, onde essas tinham como estratégia a construção do Estado Nação. O que podemos compreender no entendimento de Campos (2012 p. 5) é que:

“A geografia escolar aparece como uma disciplina estratégica para a construção do Estado Nação, com a incumbência de servir à classe dominante, porque, mesmo utilizando-se de descrição e observação dos aspectos naturais, humanos e econômicos de maneira fragmentada, tais conhecimentos garantiam aos alunos um panorama do país. A ciência geográfica também servia como disciplina alienante, uma vez que as atitudes governamentais eram exaltadas, sendo justificadas como necessárias à construção da nação.”

No Brasil, esse modelo curricular não foi diferente, a geografia escolar surgiu com o intuito de contribuir com esses conhecimentos de Estado Nação que também servia a classe dominante do país. O curso de geografia era ministrado por bacharéis em direito, médicos e engenheiros, já que não tinha curso de formação em licenciatura em geografia. Com as reformas do ensino superior na metade do século XX através do decreto nº. 19.851, de 11 de abril de 1931 cria-se o sistema universitário brasileiro e passa abrigar alguns cursos, dentre estes, o curso de Geografia que abrangia tanto o bacharel como a licenciatura. Entretanto na década de 1970, no período da Ditadura Militar foi promulgada a lei 5.692/71 essa lei estabeleceu a licenciatura curta que foi denominada de “estudos sociais” sendo agrupados dois cursos de formação de professores, História e Geografia. Dessa forma ocorrendo um retrocesso já que anteriormente a formação era exclusiva em geografia e, a partir deste momento, a formação do futuro professor de Geografia deixa de existir, surgindo o professor em Estudos Sociais.

Esses modelos de formação refletiram em sala de aula, em geral esses professores praticaram apenas uma geografia descritiva e mnemônica distante da realidade do aluno fazendo com que a disciplina não apresentasse de forma expressiva na formação desses alunos, perpetrando com que estes apenas reproduzissem o que era visto em sala de aula. Desse modo, a geografia não exercia o papel de formar cidadãos críticos e reflexivos e sim apenas meros reprodutores do que era visto em sala de aula.

Com as mudanças no ensino brasileiro no final do século XX, impulsionado pelo modelo capitalista, com a necessidade de compreender a globalização e o atual modelo econômico do país, gerou a procura por uma melhor qualificação influenciada pela competição de mercado no qual gerou mudanças aos padrões de ensino ofertado no Brasil. Também proporcionou maiores reflexões e debates com a forma de se ensinar geografia, esses debates têm permitido mudanças nos currículos das universidades possibilitado avanços nas licenciaturas. Essas modificações têm refletido na qualificação dos professores que buscam melhores currículos. Na compreensão de Demo (2011, P.102).

O currículo intensivo representa proposta de organização alternativa da didática acadêmica (universidade ou de educação superior), tendo em vista o perfil do cidadão e do profissional moderno, de quem se espera competência questionadora reconstrutiva, não a simples reprodução de saberes e fazeres. Incorpora principalmente o desafio de educar pela pesquisa.

Desse modo, entendemos que competência não se limita apenas ao saber acadêmico, mas, ao um profissional questionador reconstrutivo que busca por uma melhor qualificação.

Sendo assim, torna-se necessário uma análise sobre a prática docente e a formação do professor. É necessário destacar a importância de uma melhor qualificação que venha contribuir para uma formação que não se limite apenas no saber acadêmico e nem apenas ao domínio de sala de aula, mas que, esse profissional possa dialogar com a teoria e a prática buscando atualizar-se como o meio que está inserido.

1.1 Panorama da atual situação da Formação dos professores de Geografia no Brasil

Atualmente, a formação do professor de geografia dentro das instituições de ensino superior muitas vezes tem poucas características de uma licenciatura. O caráter de bacharelado é facilmente encontrado em diversos cursos de licenciatura em geografia pelo país. Nestes cursos, geralmente se valoriza mais a pesquisa individual dos estudantes e desvaloriza os que caminham de fato para a formação prática e a elaboração de pesquisas que contemplem a sua área, a licenciatura. Ao entendermos que o curso é de licenciatura, isso nos faz pensar: que profissional professor vai se formar? Qual o campo de trabalho destes graduandos? Como qualificar esse aluno para licenciatura?

Estas mesmas inquietações são percebidas no texto de Callai (2013, p. 116), “a estrutura curricular, os conteúdos das disciplinas e a própria metodologia de sala de aula são mais ligados à formação do pesquisador, do técnico, do que do professor”.

Desse modo, a formação os deixa mais técnicos, e isso muitas vezes prejudica esse futuro profissional, que vai vivenciar uma realidade totalmente diferente no seu campo de trabalho e conseqüentemente sentir dificuldade de relacionar a teoria com a prática. Esse profissional irá trabalhar com a geografia escolar, com metodologias que possibilitem o ensino/aprendizagem e permita a construção da cidadania desses alunos aos quais vai lecionar. Esse modelo curricular dentro das universidades tem prejudicado esses graduandos. É perceptível, a partir dos seus primeiros contatos com o ambiente de trabalho, que se inicia através dos estágios supervisionados, que esses graduandos não

têm a mínima habilidade em relacionar o aprendido na sua graduação e a prática docente. Ainda no entendimento de Callai (2013 p.117).

“O professor que sai habilitado ao exercício do magistério em Geografia, num e noutro tipo de instituição, enfrenta de igual forma problemas muito sérios referentes à realidade da sala de aula. Os primeiros têm grandes dificuldades de encarar a dinâmica da sala de aula, o segundo grupo mostra grandes dificuldades de trabalhar muitos dos conteúdos exigido.”

Sendo assim repensar as estruturas curriculares das instituições educacionais de ensino superior voltadas para formação de professor, se faz necessário, tendo em vista que, o seu papel é habilitar esse profissional de modo que ele possa estar habituado a assumir uma sala de aula de maneira que não venha ter grandes dificuldades com o seu ambiente de trabalho e possa colocar em prática o que se foi aprendido dentro da universidade, daí a importância de desenvolver atividades que permitam esses graduandos a desenvolver capacidades de assumir uma sala de aula.

Podemos compreender que ao fazer parte de um curso de licenciatura tanto o estágio supervisionado como a prática de ensino deveriam ser currículos de fundamental importância na grade curricular desses docentes, e que estas disciplinas deveriam possibilitar atividades e práticas que proporcionem experiências docentes para os mesmos, já que é um curso de formação de futuros professores.

Mesmo com a ampliação das horas aulas do estágio de 120 horas para 400 horas percebe-se que são necessárias mais horas aulas para esses graduandos, tendo em vista que o seu ambiente de trabalho é escola e que a teoria deve-se caminhar com a prática e que a grade curricular não contribui para essa interação universidade e escola por que valorizam mais as disciplinas que se detêm mais na pesquisa pela pesquisa e que em nenhum momento relaciona essa teoria com a prática docente. Podemos observar isso no entendimento de Abreu (2013 p.91)

“O aluno-estagiário vem influenciado pela vivência de conteúdos de ‘aula’ ou como bolsista de iniciação científica, por exemplo, vinculado a uma discussão acadêmica temática, quando se aprofundou juntamente com outros colegas do grupo de pesquisa que participa e com “orientador” e encontra no momento do estágio supervisionado o vazio de uma formação que “não o/ a ensinou a ser professor”.

Desse modo, tanto o estágio supervisionado como a prática de ensino aparecem como meros figurantes na formação desses docentes que é até mesmo desvalorizada por alguns profissionais da graduação e isso faz com que esse aluno não

se encontre ou não se identifique com o ambiente escolar. No entendimento de Khaoule (2012 p, 61).

“O estágio, que tem compromisso de aproximar o aluno estagiário à realidade profissional, somente se sustenta quando inclui o envolvimento e a intencionalidade entre as partes envolvidas no processo. A maioria dos estágios burocratizados, carregados de fichas e de relatórios apresentam uma visão estreita do espaço escolar.”

Com isso se faz necessário repensar a estrutura ofertada pelo estágio supervisionado que mesmo com o aumento da carga horária ainda não é suficiente para um melhor desenvolvimento desses estagiários que muitos se preocupam mais com as fichas que vai ser preenchida e com a construção do relatório que, ocupa mais tempo do que a própria vivência no ambiente escolar. Dessa forma deixa esses estagiários distantes da prática docente e apenas limitados a cumprir o tempo determinado pelo estágio.

Entendemos que o estágio supervisionado é o principal momento mediador para inserir o futuro docente no ambiente escolar e que é o que proporciona os primeiros contatos do docente com a sala de aula, permitido que os estagiários possam vivenciar suas primeiras experiências. Esse contato inicial com a escola é de fundamental importância para os licenciados, pois, permite conhecer a dinâmica do seu local de trabalho como também suas dificuldades.

Sendo assim o estágio supervisionado tem um dos papéis principais para formação desses alunos, pois, é no estágio que estes vão colocar o que foi aprendido na graduação e é ele que vai permitir que os alunos possam relacionar a teoria com a prática ou seja é o que deveria acontecer, porém, podemos perceber que devido a insuficiência de horas dedicada ao estágio supervisionado os alunos encontram dificuldade em relacionar teoria com práticas e não consegue se organizar e planejar esses momentos em sala de aula, de modo que esses momentos sejam poucos para sua formação.

Ainda podemos destacar algumas dificuldades que esses docentes encontram nas escolas de estágios, como eventos, feriados, greves, escolas sem nenhuma estrutura física ou até mesmo em reformas e ainda se deparam com salas de aulas totalmente lotadas, proporcionando experiências negativas, deixando muitos desses estagiários desmotivados com a regência.

Com isso percebemos a necessidade de repensar a estrutura do estágio supervisionado para que esses estagiários possam superar essas dificuldades encontradas no seu ambiente de trabalho e que esses não sejam prejudicados na sua formação, mas que haja alternativas para que essas dificuldades sejam amenizadas.

Nesse sentido, podemos apresentar o Programa de Iniciação à Docência (PIBID) que vem mostrando experiências significativas e que tem proporcionado um avanço para os cursos de licenciatura, pois permite que os alunos graduandos envolvidos possam ter um tempo maior que supera o estágio supervisionado no ambiente escolar. Com isso,

O PIBID se diferencia do estágio supervisionado por ser uma proposta extracurricular, com carga horária maior que a estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação – CNE para o estágio e por acolher bolsistas desde o primeiro semestre letivo, se assim definirem as IES em seu projeto. A inserção no cotidiano das escolas deve ser orgânica e não de caráter de observação, como muitas vezes acontece no estágio. A vivência de múltiplos aspectos pedagógicos das escolas é essencial ao bolsista (DEB, CAPES, 2012, p. 30).

Dessa forma, permitindo um maior desenvolvimento desses graduandos com a docência. Esse programa foi criado como política de governo para promover a qualidade do ensino na escola básica. Com isso ele tem possibilitado a oportunidade de intensificar e qualificar o processo de formação e iniciação à docência através da participação em pesquisa, planejamento e execução de metodologias inovadoras, além de vivenciar o ambiente escolar, suas rotinas e dinâmicas; buscando assim, refletir sobre o uso de novas metodologias no ensino procurando relacionar os conteúdos que são trabalhados em sala de aula com o dia a dia dos alunos, portanto, aproximando a teoria com a prática e construindo novas formas de aprendizagem mais dinamizadas e atrativas. Para Abreu (2013. P.98) “o PIBID vai além porque traz para dentro da relação ensino/aprendizagem, o professor da escola, “no/do chão de fábrica”, também bonificado (bolsa de tutor) para dedica-se aos projetos aprovados e dos quais também é sujeito”.

Com isso compreendemos que a relação desses bolsistas com a escola na qual o projeto foi implantado é diferente da escola de estágio, pois, a relação do professor regente com o aluno bolsista é de parceria onde esses buscam juntos estratégias que possa superar os problemas encontrados em sala de aula criando alternativas que venham melhorar e que vá além do livro didático.

Também podemos entender que o ambiente escolar é fundamental no processo de formação dos futuros docentes, assim sendo, conhecer a realidade do campo de trabalho é essencial para sua formação e o tempo dedicado a esse local é de fundamental importância para que esses docentes possam se identificar com a escolha da profissão.

CAPÍTULO II – O Programa de Iniciação à Docência (PIBID)

Neste capítulo iremos apresentar o PIBID (Programa de Iniciação à Docência) como também mostra sua contribuição na formação de professores, em específico os de geografia da Universidade Federal de Campina Grande. Apresentamos os objetivos deste programa e qual tem sido sua contribuição na formação dos professores a partir de sua implantação no curso de geografia

O Programa de Iniciação à Docência é um programa do Governo Federal que tem como objetivos incentivar e valorizar a formação de professores, tendo em vista a diminuição desses profissionais no mercado de trabalho como também a má formação e o desinteresse de muitos destes docentes ao lecionar após suas formações.

O programa surge então com o objetivo de incentivar e contribuir para que esse docente sintam-se valorizados e capacitados para a docência. O programa concede bolsas aos alunos de licenciatura que participam do projeto e é desenvolvido por instituições de Ensino Superior em parceria com escolas de ensinos básicos das redes públicas. Para Canan (2012 p, 31)

“Um dos grandes diferenciais do programa é a concessão de bolsas aos acadêmicos dos cursos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência, desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. O incentivo financeiro, aliado à possibilidade de desenvolver práticas docentes durante o curso, tem revelado importantes fatores para o sucesso do programa.”

Os alunos participantes desse projeto passam por uma seleção e a partir de sua aprovação iniciam a atuação na escola parceira do projeto. Todos os aprovados na seleção recebem uma bolsa de incentivo financeiro para sua permanência no programa e evitar sua saída do curso de licenciatura. O professor regente da escola, que também recebe apoio financeiro através de bolsa concedida pela CAPES, é responsável por supervisionar e auxiliar os bolsistas nas ações dentro da escola. Esses irão trabalhar juntos de maneira que venham desenvolver estratégias metodológicas que beneficiem a prática docente e o processo de ensino aprendizagem em atividades que vão além da sala de aula.

O projeto promove a inserção do bolsista de iniciação à docência no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que estes desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. (BRASIL, 2008)

Desse modo esses alunos são integrados no contexto escolar logo no início do curso permitindo que esses venham desenvolver habilidades e identidade com o seu ambiente de trabalho, esses alunos participam do dia-dia dessa escola observando seu cotidiano e contribuindo com a prática docente. O PIBID tem sido uma referência na contribuição para formação de professores, esse programa tem a gestão do MEC e da CAPES que são responsáveis pela funcionalidade do projeto. O Programa de Iniciação à Docência tem como objetivo:

Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, contribuir para a valorização do magistério, Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica, Inserir os licenciando no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério e contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (CAPES 2008)

Sendo assim esse programa tem procurado contribuir para uma melhor qualificação do ensino nas escolas básicas como também na formação de profissionais mais competentes e habilitados para a docência, de modo que, esses possam relacionar a teoria e a prática a partir das estratégias metodológicas desenvolvidas nas escolas de atuação do projeto.

Podemos destacar que esse programa exerce um conjunto de finalidades que contribui para uma melhor qualificação desses profissionais dentro das universidades, tendo em vista que ele aproxima o ensino superior com o ensino básico, ou seja, Instituições de Ensino Superior com escolas de Ensino Básico. Dessa forma, as universidades contribuem socialmente com a comunidade escolar beneficiada com o projeto ao se aproximar do seu cotidiano de ações. Este programa também contribui diretamente com o bolsista, desse modo, permite que esses possam relacionar a teoria com a prática. Os bolsistas ainda podem praticar a pesquisa e a extensão dentro desse mesmo programa, pois, ao iniciar sua atividade no projeto, o aluno irá fazer pesquisa do seu campo de trabalho para que possam diagnosticar fragilidades e potencialidade nessa

escola e a partir daí desenvolver atividades que venham colaborar com o ensino/aprendizagem dessa escola.

O primeiro edital do PIBID foi lançado em 2007 (Edital n. 01/2007, MEC/CAPES/FNDE) para Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), por meio da seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência. Nessa ocasião, apenas os cursos de Matemática, Física, Química e Biologia foram beneficiados com o Programa, pois, foi diagnosticado que essas eram as áreas com maior carência na formação de professores em todo o Brasil, isso por que ocorria uma maior evasão nessas áreas de formação. No ano 2009, foi ampliado para as demais áreas da educação básica.

Ao ser lançado, em 2007, a prioridade de atendimento do Pibid eram as áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o ensino médio, dada a carência de professores nessas disciplinas. No entanto, com os primeiros resultados positivos, as políticas de valorização do magistério e o crescimento da demanda, a partir de 2009, o programa passou atender a toda a Educação Básica, incluindo educação de jovens e adultos, indígenas, campo e quilombolas. Atualmente, a definição dos níveis a serem atendidos e a prioridade das áreas cabem às instituições participantes, verificada a necessidade educacional e social do local ou da região (SEB, CAPES, 2012, p. 27).

Dessa forma, podemos perceber que o PIBID tem gerado efeitos dentro das instituições que foram beneficiadas com o projeto e que a ampliação para outras áreas demonstra que as ações do programa têm favorecido tanto os futuros docentes como as escolas de Ensino Básico.

Sendo assim essa interação vivenciada por esses bolsistas no cotidiano escolar, juntamente com a comunidade escolar e essa dinâmica da relação licenciados, coordenadores e supervisores tem proporcionado uma reciprocidade na formação desses docentes, ocorrendo uma troca de conhecimentos e dessa forma interligando a teoria e a prática.

2.1 O Programa de Iniciação à Docência na UFCG e o subprojeto de Geografia

Como podemos ver acima o PIBID teve seu edital lançado em 2007 com a finalidade de suprir a carência de profissionais nas áreas de Matemática, Física, Química e Biologia. Esse programa teve início nas Universidades Federais e depois sendo estendido para outras Instituições de Nível Superior. Sendo assim, a UFCG lança seu edital em 2008 para que cada área do conhecimento pudesse apresentar seu subprojeto de ação. Neste momento o número de integrantes ficou restrito a apenas 60 bolsistas de iniciação à docência e 12 supervisores. O projeto institucional previa que os

subprojetos deveriam beneficiar todos os campi que possuem cursos de licenciatura das áreas citadas, tendo em vista a característica *multicampi* da UFCG. Sendo assim.

Diante da característica multicampi de nossa universidade, das limitações orçamentárias e da disposição das licenciaturas em cidades distintas, foi necessário desenvolvermos ações articuladas, concentrando nossos esforços, para integrarmos as áreas do projeto, representadas por cada licenciatura em cada área, de modo a atuarmos satisfatoriamente nas ações que o projeto propõe (UFCG, 2008)

Dessa forma, os subprojetos das diversas áreas foram distribuídos nos campi, de modo que as ações do projeto institucional abrangessem diferentes cidades e assim contemplando os problemas específicos como melhorar a qualidade do ensino de cada área.

Após o primeiro edital foram lançados novos editais com números maiores de bolsista e também passaram a contemplar todas as áreas de licenciatura dentro da UFCG, que hoje conta com mais de 400 bolsistas dentro dos *campi* da universidade.

De acordo com a entrevista realizada com coordenadores de Subprojetos da UFCG¹, que participou desde o primeiro edital até o presente momento PIBID, e com a ampliação do Programa foi lançada a pergunta qual a avaliação ele faz sobre a valorização das licenciaturas hoje dentro da Instituição da UFCG. Segundo o professor:

“Com a implantação do PIBID, as Licenciaturas alcançaram sua valorização devida no âmbito das Unidades Acadêmicas, Centros e UFCG. Este é um ponto de extrema importância para um bom desenvolvimento de um curso de graduação. Mas, esta valorização no âmbito acadêmico é necessária, porém não é suficiente para os alunos verem os cursos de licenciaturas como o curso dos sonhos.”

Dessa forma podemos observar que programas voltados para áreas de licenciatura são de extrema importância, pois possibilita rever a estruturas curriculares e assim o melhoramento desses cursos de licenciaturas, como também passam até um reconhecimento maior no âmbito acadêmico. Mesmo ainda não sendo suficiente para ter um reconhecimento em maiores proporções, o PIBID tem criando alternativas para que esses licenciados sintam mais valorizados dentro das Instituições de Ensino Superior.

Com a ampliação do PIBID para outras áreas da licenciatura surge o subprojeto de Geografia que teve o início de suas atividades no ano de 2012. Dezoitos bolsistas foram selecionados juntamente com um coordenador e dois supervisores, para atuarem

¹ Foram entrevistados – L. E. P. C. – Coordenador do Subprojeto de Geografia entre 2012 e 2014
J.H.L. Coordenador do Subprojeto de Geografia entre 2008.

em duas escolas públicas de Ensino Fundamental na cidade de Campina Grande. Vale destacar que o curso de Geografia da UFCG campo Campina Grande é um curso novo na instituição e no ano de implantação do subprojeto o curso tinha pouco mais de três anos de existência. Mesmo recente o corpo docente e discente deste curso já tinha uma atuação com o ensino básico através de projetos de pesquisa e de extensão nos quais já procuravam estreitar relações entre universidade e o ensino básico.

Destaca-se que o curso de Geografia do campus Campina Grande é de licenciatura e que a contribuição de projetos voltados para o ensino é de fundamental importância para formação desses graduandos. Esse primeiro subprojeto de Geografia durou um ano e meio. Em 2014, foi ampliado para 28 bolsistas, 04 supervisores e 02 coordenadores de área para atuarem em quatro escolas tanto de ensino Fundamental como Médio. Com essa ampliação podemos perceber que o PIBID tem proporcionado avanços dentro das instituições beneficiadas com o programa de modo que tem colaborado com a formação docente

Dessa forma, o Programa de Iniciação à Docência (PIBID) surge como uma forma inovadora para a aproximação entre Universidade e escola, como também inserir esses alunos no seu ambiente de trabalho de modo que venha contribuir com sua formação a partir de sua contribuição no desenvolvimento do projeto, ao mesmo modo ao ser inseridos possam desenvolver reflexão críticas sobre o processo de ensino/aprendizagem que não se restringiam apenas as escolas de suas atuações, mas, que possa contribuir com a qualidade dos cursos de formação de professores das universidades. (UFCG, 2012)

Sendo assim, o Subprojeto de Geografia surge como um incentivador para formação desses docentes como também para a valorização do curso, tendo em vista que é por programa que incentive esses estudantes de graduação para assumirem a profissão docente. Dessa forma, a implantação do subprojeto do PIBID só veio acrescentar e enriquecer o curso de licenciatura de geografia da UFCG.

O subprojeto de Geografia apresentou como objetivo: incentivar a formação de docentes em nível superior para Educação Básica; contribuir para a valorização do magistério; elevar a qualidade da formação inicial de professores; inserir os licenciando no seu ambiente de trabalho no cotidiano das escolas; incentivar escolas públicas de Educação Básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonista nos processos de formação inicial para o magistério e também contribuir para a articulação entre teoria e pratica (UFCG, 2012).

Para as escolas de Ensino Básico, o subprojeto Geografia tem como objetivo específico: contribuir para a criação de uma cultura escolar de variedade metodológica das aulas de geografia de forma que venha evitar a monotonia metodológicas das aulas que é tão comum no ensino básico; promover o uso e a produção de arsenal de recursos didáticos para dinamizar o conhecimento científico e os alunos da escolas; contribuir com a melhoria do nível fundamental do acompanhamento sistemático do rendimentos dos alunos como também estreitar as atividades de parceria significativa entre os professores e estudantes da universidade e os professores e estudantes das escolas de ensino básico.

Diante deste quadro, se faz importante avaliar como a formação inicial dos bolsistas de iniciação à docência foi significativa, a partir da participação nesta primeira experiência do PIBID no curso de Geografia, campus Campina Grande. Para isso, apresentamos no próximo capítulo o olhar de bolsistas de iniciação à docência que formaram a equipe do PIBID Geografia – UFCG.

Evidentemente que este não é o único item de avaliação a ser considerado neste percurso do PIBID no curso de Geografia na UFCG. Outros trabalhos poderão contemplar a avaliação das escolas que receberam as ações deste programa e, mesmo, como foi a experiência de professores já experientes receberem estudantes das licenciaturas para compartilharem momentos e experiências de ensinar e aprender.

CAPITULO III - A experiências do PIBID

Neste último capítulo iremos apresentar a análise das entrevistas feitas com 10 bolsistas e ex-bolsistas subprojeto Geografia-UFCG. Com estas entrevistas buscou-se relatar algumas das experiências vividas no âmbito do PIBID e do estágio supervisionado. Na ocasião os entrevistados foram solicitados a falarem da contribuição do PIBID e do estágio para sua formação. Sendo assim, as perguntas (ANEXO I) foram elaboradas para que esses pudessem apresentar suas conclusões de como o programa do PIBID auxiliou na sua formação de licenciado e quais foram suas expectativas e relações criadas com as escolas, futuros locais de atuação profissional.

Apresentamos abaixo a lista com o Perfil dos entrevistados, todos estudantes do Curso de Geografia da UFCG e bolsistas PIBID por pelo menos um ano.

Tabela 1 – Perfil dos Bolsistas Entrevistados

Bolsista	Idade	Período no PIBID
A.A. N	25 anos	Desde agosto de 2012
D. C. F	29 anos	Agosto de 2012 a setembro de 2013
E. P	23 anos	Desde agosto de 2012
F. L.	23 anos	Desde setembro de 2013
H. K. F. S	21 anos	Desde agosto de 2012
J. A. F	23 anos	Desde agosto de 2012
J. G. C	22 anos	Agosto de 2012 a março de 2014
J. E. V. N	23 anos	Agosto de 2012 a março de 2014
L. F. A	24 anos	Desde abril 2014
S. M. S	38 anos	Entre agosto de 2012 a março de 2014

Fonte: própria

A análise das respostas foi feita considerando três diferentes temáticas. Iniciamos com a apresentação do debate, já feito no capítulo anterior, sobre as diferenças entre o Estágio Supervisionado e a atuação do PIBID, só que neste momento a partir da visão dos graduandos. Em seguida trataremos das falas dos bolsistas que marcam as características da relação construída entre os agentes do PIBID e os agentes da comunidade escolar. Por fim, considerando a análise feita pelos que participaram diretamente do processo, foram identificadas as passagens das entrevistas que trouxessem reflexões mais amplas sobre a experiência do PIBID, incluindo as falas identificadas no processo desenvolvido.

3.1 Estágios X PIBID

Questão sempre presente no debate sobre o PIBID é a necessidade de diferenciação das experiências dos bolsistas de iniciação à docência com as experiências dos licenciando durante os estágios supervisionados. Ao longo das entrevistas realizadas, todos os bolsistas apontaram para significativas diferenças entre as duas experiências.

Diferença apontada por 6 dos 10 entrevistados é a disponibilidade de tempo para realização dos estágios das ações do PIBID. Todos confirmam que a experiência do PIBID tem maiores possibilidades de planejar e aperfeiçoar as experiências em sala de aula, pois não há tempo delimitado das ações.

Nos estágios, além da carga horária ser limitada (o curso de Geografia da UFCG limita a prática de regência ao mínimo de 40 horas em sala de aula, durante o Estágio Supervisionado III), há também o limite do calendário diferenciado entre as escolas e a Universidade². Fazendo com que os alunos estagiários precisem intensificar suas atividades em curto intervalo de tempo para respeitar o calendário letivo da UFCG.

Já no PIBID, o calendário a ser considerado é o da escola e toda sua dinâmica. Assim, existe uma disponibilidade de tempo maior para planejar junto com os professores, aperfeiçoar as ações e integrá-las ao longo de todo o ano letivo escolar. Essas considerações podem ser vistas nas passagens abaixo:

² Com a greve das IFES em 2012, que durou aproximadamente 4 meses, o calendário letivo da UFCG acabou por se diferenciar do calendário civil e das escolas de Ensino Básico. Este fato, fez com que até o início do ano de 2015, a programação dos Estágios Supervisionados não coincidia com a programação das escolas. Por vezes, o estágio se iniciava em período de férias, por vezes era finalizado em período de avaliações. Dificultando ainda mais a atuação dos estagiários nas escolas.

“PIBID o deixa mais integrado com a escola e o estágio é uma passagem mais rápida e não tem contato com a comunidade escolar.” J. G. C.

“O estágio é muito importante, mas o PIBID faz com que você vivencie mais o ambiente escolar. Afinal você passará mais tempo na escola junto com os alunos, conhecerá mais os problemas e as potencialidades da escola. O estágio é mais limitado, você tem que cumprir os conteúdos exigidos pelo professor supervisor, e o PIBID lhe dar a chance de trabalhar com projetos diferenciados, que você acaba conhecendo ainda mais os alunos.” A. A. N.

“O tempo o estágio tem que fazer em um limite de tempo e o PIBID você pode desenvolver e repensar para aperfeiçoar e você “tem mais tempo em contato com a turma” H. K.”. F. S.

“O PIBID vai mais além do estágio, pois ele tem todas as etapas, diferente do estágio que vem separado I, II, III e IV e o PIBID integra tudo isso em um momento só e reforça mais a teoria e a prática.” F. L.

Os entrevistados em suas falas relacionam a diferença de tempo entre o PIBID e o Estágio com outros elementos importantes para a formação de um futuro professor, tais como: a relação construída com alunos e comunidade escolar; percepção das dificuldades presentes na escola; capacidade de aperfeiçoar os processos e replanejar estratégias desenvolvidas com alguma dificuldade.

Outro elemento também muito apontado está presente na fala dos entrevistados J. A. F e S. M. S. respectivamente.

“Estagio não tem a liberdade de praticar as atividades e os professores veem você como concorrente e no PIBID o professor já vê você como parceiro o PIBID. Você tem mais liberdade!”

“No PIBID é completamente diferente, é uma situação mais próxima do professor, você faz parte de todo o planejamento, existe todo um respaldo de planejamento por trás da aula, uma preparação, além disso, é trabalho em equipe isso propicia um intercâmbio de informações que se juntam e enriquecem ainda mais a docência e você se sente muito mais seguro pelo fato de não estar sendo avaliado, mas de se sentir um aprendiz, o que possibilita o não ter medo do erro, os próprios alunos na sala de aula te veem diferente, sem o olhar de estagiário.”

O que também podemos perceber é como o bolsista vê o professor supervisor. A relação construída é de parceria. Fato que permite um melhor desempenho nas aulas que vão ser desenvolvidas, pois esses planejam junto o que irá ser trabalhado em sala de

aula. Dessa forma, há uma relação de reciprocidade entre o bolsista e o professor supervisor.

Ao descreverem os pontos positivos do estágio e do PIBID, todos os alunos relacionaram a prática no estágio como sendo positiva, porém limitada tanto no tempo como também nos conteúdos planejados. Mesmo com as limitações dos Estágios Supervisionados, alguns entrevistados comentaram sobre as experiências desenvolvidas no Estágio Supervisionado IV através da utilização da Pedagogia de Projetos³. Já no PIBID a maioria dos entrevistados aponta como ponto positivo o trabalho em grupo e o tempo que permite uma maior integração com a escola.

“Estagio foi à prática e planejamento da aula. Já o PIBID existe uma eficiência maior devido ao trabalho em grupo e a diversidade de metodologia que aplicamos em sala de aula.” D. C. F.

“No estágio o que eu mais gostei foi o IV onde pude desenvolver um projeto e no PIBID não damos aulas diretamente, mas planejamos as aulas e trabalhamos em conjunto” L. F. A.

“Estagio contato com a sala de aula, PIBID a vivencia da sala de aula em período mais longo” E. P.

Ao perguntarmos qual destes momentos entre estágio supervisionado e PIBID contribuiu mais para a formação dos bolsistas, todos responderam que, o PIBID contribuiu mais para suas formações.

“Sem dúvida o PIBID, pois permitiu estar mais integrado na escola” J. G. C.

“O PIBID foi mais fundamental na minha formação pelo tempo e devido às atividades desenvolvida” J. E. V. N.

“Os dois foram importantes para minha formação, mas a experiência no PIBID é bem maior por eu estar atuando no programa há quase 3 anos. O PIBID proporciona maior vivencia no âmbito escolar, você consegue conhecer ainda mais a escola, suas dificuldades e potencialidades, os alunos conseqüentemente a experiência é muito maior que o estágio. O estágio foi muito bom para minha formação, porém acredito que se eu tivesse tido apenas o estágio sem a participação no PIBID minha formação não seria a mesma, hoje tenho muito mais a contribuir como uma futura docente.” A. A. N.

“O PIBID por que abrangem o ensino, pesquisa e extensão e o trabalho em grupo e oficinas” D. C. F.

³ O estágio supervisionado IV tem como proposta, no Curso de Geografia, que os licenciandos desenvolvam, em grupos de até 3 pessoas, atividades planejadas a partir da pedagogia de projetos. Os projetos são planejados e executados pelos licenciandos nas escolas de Ensino Básico no último momento de estágio supervisionado, a fim de provocar nos futuros professores o desenvolvimento de ações inovadoras nas escolas. (Entrevista com o Professor Luiz Eugênio Carvalho, orientador do Estágio Supervisionado IV).

“Acho as duas válidas, mas infinitamente mais proveitoso é o PIBID.”
S. M. S.

“O PIBID pela questão do tempo e mais contato com os alunos podemos desenvolver a teoria e a prática.” H. K. F. S.

A partir do que foi apresentado acima, cabe ressaltar que o Estágio Supervisionado tem sua importância para a formação inicial de professores. Ao mesmo tempo em que apresenta limitações de tempo e de experiências vividas é neste momento que todos os licenciados se aproximam do espaço escolar de forma mais efetiva. Já o PIBID tem enorme ganho nas experiências e na relação com os professores já formados, mas perde no número de licenciados atuantes. O Subprojeto de Geografia atinge pouco mais de 10% do total de alunos do Curso⁴.

3.2 O PIBID e as escolas

O PIBID tem como um dos objetivos promover a integração da Educação Superior com o Ensino Básico. Dessa forma, ao inserir os bolsistas no convívio da escola e proporcionar a vivência cotidiana nessa escola, possibilita uma maior atuação e conseqüentemente mais tempo nesse ambiente, de modo que a relação dos bolsistas com a comunidade escolar, corpo docente e os educandos dessa escola, é de parceria. Neste processo, os bolsistas são reconhecidos como auxiliares e contribuintes com o ensino dessa escola tornando uma relação mais harmoniosa.

Uma das questões muito presente na fala dos bolsistas é a disponibilidade de tempo no PIBID e que o contato com a escola e a vivência nesse ambiente os deixa mais seguros para sua atuação como professores. De acordo com as entrevistas, dos 10 bolsistas perguntados 6 ainda não tinham tido nenhum contato com a escola do ensino básico antes do PIBID.

Ao serem perguntados sobre qual era expectativa com a escola ao entrar no PIBID, 3 (três) entrevistados responderam que tinham receio. Conforme pode ser observado nas passagens abaixo:

⁴ Em 2014, o número de bolsistas foi ampliado para 28 estudantes. Enquanto o curso tinha, aproximadamente, 220 alunos ativos. (Entrevista com o Professor Luiz Eugênio Carvalho, Coordenador do Curso de Geografia-UFCG).

“Quando entrei no PIBID, eu não tinha tido nenhum contato anteriormente em escola do ensino básico. Sentia um medo enorme! Tinha dúvidas sobre seguir na carreira docente! Com isso, fui cheia de expectativas, querendo conhecer o ambiente escolar ao qual não conhecia o outro lado da moeda, no lugar de futura docente. O medo era existente, mas a vontade de dar o meu melhor era superior. A expectativa era a de colocar em prática as discussões e metodologias diferenciadas aprendidas nas reuniões do PIBID e nas disciplinas do curso. A expectativa era de melhorar o ensino de geografia na escola, contribuir para a escola de alguma maneira e consequentemente contribuindo para minha formação.” A.A.N.

“Receoso pôr a escola localizar em um bairro violento” J. G. C.

“Pensei que a escola era algo mais simples, mas na verdade era uma teia de complexidade que desvendamos com o tempo” E. P.

Esses primeiros contatos dos bolsistas com o ambiente escolar foram de expectativas e receio, pois a maioria ainda não tinha tido nenhum contato com a escola do Ensino Básico antes do Projeto o que gerou na maioria medo para alguns que iria fazer parte de uma escola em um bairro violento e para outros foi a estrutura física da escola que estava em reforma. É o que podemos ver na fala dos entrevistados J. E. V. N. I e S. M. S. respectivamente.

“Choque pela escola estar em reforma”

“Não tinha tantas expectativas, acho que a única é sobre a estrutura de escolas públicas, achei que era bem precária. Sobre seus alunos há uma ideia de que alunos de escolas públicas são piores no comportamento e na vontade de aprender”.

Ao perguntarmos o que se confirmou e o que mudou entre suas expectativas e suas experiências ao entrarem na escola, podemos ver que ao vivenciar esse ambiente e o cotidiano da escola esses bolsistas se aproximam da realidade vivenciando o ambiente escolar de forma que os proporcionam experiências importantes para sua formação e o que era receio no início se torna motivação quando passam a conviver com a comunidade escolar e o que podemos analisar em algumas das falas dos bolsistas.

“Mudou muito tive receio depois tinha vontade de ir” H. K. F. S.

“Percebi que a estrutura não é tão ruim como eu pensava, não que seja perfeita, mas existe estrutura razoável, e quanto aos alunos, percebi que a maioria se interessa pelos estudos, alguns até se dedicam acima da média, como se estudassem em escolas particulares.” S. M. S.

Diante disso, podemos perceber o quanto é importante que esses licenciandos tenham seus primeiros contatos logo no início do curso com o ambiente de trabalho. Acreditamos que quanto mais tempo os licenciandos tiverem na escola, mais preparados estarão em sua formação. Esses contatos e um maior tempo nesse ambiente proporcionaram uma identificação com a sua escolha profissional e o PIBID tem contribuído, pois, disponibiliza aos bolsistas mais tempo com a escola beneficiada com o projeto e desse modo permitindo que esses bolsistas possam compreender esse ambiente como também suas dificuldades.

3.3 Experiências e falhas do PIBID

Para fazermos uma análise mais geral da experiência foi feita a seguinte pergunta aos bolsistas: “Se fosse para contar uma experiência marcante no PIBID, qual seria?” A maioria dos entrevistados respondeu que todas as experiências foram muito importantes, mas destacaram algumas que atribuíram ser mais significativas e que proporcionou maiores experiências. Foram listados diversos tipos de momentos considerando desde a elaboração ao momento de execução, como as oficinais, os trabalhos de campo, e alguns projetos como de cartografia, biomas, grafite e meio ambiente. Todos contaram que a experiência foi muito produtiva e que puderam planejar metodologias inovadoras e que foi perceptível a troca entre os bolsistas e os alunos. Como podemos ver na fala do bolsista:

“Desenvolver vários projetos na turma de 6 ano o que permitiu uma relação de afetividade” J. E. V. N.

“Foram tantas. Mas contarei a mais recente que acredito que tenha sido uma atividade muito bacana e que conseguimos ver o brilho nos olhos dos alunos. Desenvolvemos uma atividade com metodologia diferenciada para a semana do meio ambiente, trabalhando a questão dos rios urbanos, associando as questões ambientais ao uso dos espaços públicos da cidade. (...) Esta atividade se mostrou muito proveitosa, os alunos participaram bastante, e fizeram reflexões sobre o meio ambiente, e também foi muito exitosa para os bolsistas que participam, pois foi como um marco de uma experiência enriquecedora.” A. A. N.

“As atividades de campo e fundamentar o que vai ser trabalhado em sala de aula” D. C. F.

“Várias desde as oficinas ao contados com os professores todas as experiências desenvolvidas forma marcantes.” J. G. C.

O que podemos perceber que desde o momento do planejamento até a execução da ação os bolsistas sentem preparados para desenvolver as propostas desenvolvidas nos planejamentos e que o trabalho em grupo contribui para uma maior eficiência dessas ações.

Então ao questionarmos os bolsistas sobre o que eles apontam como falha no funcionamento do PIBID, todos responderam que alguns problemas internos no subprojeto não são considerando como falha no programa para eles são problemas que podem ser resolvidos nas reuniões como um maior planejamento para algumas atividades e os supervisores exigir mais da participação dos bolsistas.

“Não é uma falha mais algo que devemos melhorar é o planejamento”
L. F. A.

“Não como falha do programa, mas as pessoas por que cada um tem um ponto de vista uns são mais líderes e outro não” J. A. F.

Com isso podemos perceber que para os bolsistas o programa é eficaz e que as falhas não limitam os objetivos do programa, pois as reuniões semanais permitem a avaliação das ações planejada pelo subprojeto e a reunião mensal com os coordenadores proporciona reflexões sobre o que cada ação representou para os alunos e a escola após o desenvolvimento dessas ações.

E por fim ao perguntamos aos bolsistas qual o tipo de aprendizado que a experiência no PIBID lhe trouxe a maioria respondeu que o trabalho em grupo é de fundamental importância e que a relação com a escola e a comunidade escolar proporcionou experiências significativas para formação desses graduandos. Como também a oportunidade de participarem em eventos da área de ensino através de publicações de artigos o que permitiu se aprofundar mais nas leituras na área de ensino e uma maior reflexão sobre o ensino de geografia e a prática docente,

“Respeitar a comunidade escolar, trabalhar em grupo, fazer além da linha do medíocre fazer mais e não se limitar” J. E. V. N.

“Profissional, pessoal e interpessoal e principalmente à formação, participação em eventos socializado o conhecimento” J. G. C.

“A educação ganha mais quando se trabalha em equipe – a maioria dos professores não sabem trabalhar em equipe, é só a aula dele e ponto, no geral não há unidade em prol da educação. A inovação na sala de aula se faz urgente e necessária, mas quando bem feita surte um resultado excelente e necessariamente não precisa de aulas em data show todo o tempo. A valorização do professor passa por um bom salário, pode existir recursos didáticos e estrutura adequada, mas

com um bom incentivo financeiro o professor se dedica mais ao planejamento e com isso as aulas ganham em qualidade.” S. M. S.

“Relacionar com os alunos em sala de aula, relação com os professores é de fundamental importância para o andamento da escola.” E. P.

“A experiência, o contato com os alunos a prática de escrever e ler muito para fazer publicações.” H. K. F. S.

Ainda responderam que a participação no PIBID os proporcionou amadurecimento, pois as experiências permitiram aperfeiçoamento das práticas desenvolvidas através das ações do subprojeto.

“Trabalhar em grupo, criatividade e o amadurecimento como profissional da educação” L. F. A.

“Com a experiência no PIBID eu pude amadurecer pessoalmente e profissionalmente, procurei cada vez mais me aprofundar e me aperfeiçoar na Geografia.” A.A.N.

Com isso podemos observar que o PIBID tem permitido que os participantes do Programa possam desenvolver ao longo do projeto amadurecimento e assim possam estar aptos para assumir uma sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensarmos o ensino no Brasil nos leva a reflexão sobre o que se tem avançado, pois ainda há uma série de dificuldades na estrutura pública em ofertar a Educação Básica. Ainda há uma desvalorização para aqueles que querem seguir carreira na área de licenciatura, isso porque o salário do professor ainda é muito inferior comparados com outras áreas. Esses aspectos somados a outros faz com que muitos não queiram seguir a carreira do magistério.

Mas podemos destacar que mesmo ainda com muitas dificuldades para sanar ou amenizar esses problemas enfrentados na educação básica e nas áreas de licenciatura o governo tem procurado alternativas que possa suprir as dificuldades nas áreas de licenciatura através de estratégias de valorização e com isso beneficiando a educação de ensino básico.

Um bom exemplo é o programa do PIBID que tem mostrado avanços dentro das Instituições de Ensino Superior e tem proporcionado valorização das licenciaturas no âmbito acadêmico. Mas ainda temos um longo caminho para que a sociedade e a comunidade acadêmica percebam o quanto é importante esses cursos de licenciatura para a sociedade.

Quanto à formação dos professores de geografia podemos perceber algumas mudanças que vem ocorrendo nas Instituições de Ensino Superior como debates e reflexões sobre o ensino de geografia o que tem permitido rever a estrutura curricular de forma que venham melhorar a formação desses graduandos.

E ao falarmos do subprojeto de geografia não podemos ainda fazer uma avaliação qual tem sido o impacto desse programa para formação desses alunos, mas podemos perceber que a ação do subprojeto tem permitido conhecimentos significativos para os participantes que sentem uma maior autoestima e mais preparados para o seu ambiente de trabalho e com isso mais valorizado.

Quanto mais projetos voltados para a preparação de futuros professores dentro das Instituições de Ensino Superior, mais preparados esses sairão e assim estarão mais habilitados e competentes para o seu campo de trabalho.

Evidentemente que tratar dos problemas da educação no Brasil é algo extenso e com muitas possibilidades de abordagem. É possível considerar análises sobre as práticas docentes, a formação inicial do docente, qualidade do ensino entre outros problemas. No caso deste estudo, pretendeu-se tão somente repercutir a experiência do

PIBID que se iniciou recentemente no Curso de Geografia da UFCG como estratégia para melhoria da formação inicial dos futuros docentes. Espera-se, assim, que este trabalho seja capaz de registrar este momento de implantação deste programa, bem como trazer a reflexão e, posteriormente, a ação sobre os aspectos abordados pelos bolsistas pesquisados.

REFERÊNCIAS

ABREU, Silvana de. O Estágio Supervisionado na Formação do Professor de Geografia: diálogos ininterruptos. IN: ALBUQUERQUE, M. A. M de; FERREIRA, J. A. de S (orgs). **Formação, pesquisa e práticas docentes: reformas curriculares em questão**. Joao Pessoa: Editora Midia, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência**, Apresentação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com_content&view=article> acesso em 18 de agosto de 2013

BRASIL, Capes Ministério da Educação. **PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência**, Apresentação. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>> acesso em 9 de fevereiro de 2015

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: 9 de fevereiro. 2015.

CAMPOS, Margarida de Cássia- **A formação do professor de geografia: a difícil construção do saber/fazer docente** - Geosaberes, Fortaleza, v. 3, n. 6, p. 3-15, jul. / dez. 2012. Universidade Federal do Ceará.

CANAN, Regina Silvia. **PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores**. In: Formação Docente. Belo Horizonte, v. 04, n. 06, p. 24-43, jan./jul. 2012.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do professor de geografia: o professor/ Helena Copetti Callai**. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2013, - 168 p. – (Coleção Ciências Sociais)

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa** / Pedro Demo. – 9. ed. revista – Campinas, SP: Autores Associados, 2011. – (Coleção educação contemporânea)

KHAOULE, Anna Maria Kovacs. O Estágio Supervisionado e suas contribuições na formação do professor de Geografia. IN: BENTO, I. P. OLIVEIRA, K. A. T. DE. **Formação de professores: pesquisa e prática pedagógica em geografia**. Goiânia: Editora PUC-Goiás, 2012.

LÜCK, Heloísa **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Heloísa Lück. – Curitiba: Editora Positivo, 2009.

UFCG, Universidade Federal de Campina Grande. **Projeto Institucional – Programa de Iniciação à Docência.** Pro- Reitoria de Ensino. Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande-PB, 2008.

UFCG, Universidade Federal de Campina Grande. **Projeto de Área – Geografia. Projeto Institucional – Programa de Iniciação à Docência.** Pro- Reitoria de Ensino. Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande-PB, 2012.

ANEXOS

ENTREVISTA

- 1- Qual a diferença que você sentiu entre o estágio supervisionado e a prática do PIBID?
- 2- Qual tipo de experiência você considera ter sido positiva durante o estágio supervisionado e no PIBID?
.
- 3- Algum desses momentos você acha que contribuiu mais para sua formação? Qual? Estágio ou PIBID? Por quê?
- 4- Qual o contato você já havia tido com escolas do ensino básico antes do PIBID?
.
- 5- Qual foi sua expectativa sobre a escola ao entrar no PIBID?
- 6- O que se confirmou e o que mudou entre suas expectativas e suas experiências?
- 7- Se fosse para contar uma experiência marcante no PIBID, qual seria?
- 8- O que aponta como falha no funcionamento do PIBID?
- 9- Qual o tipo de aprendizado que a experiência no PIBID lhe trouxe? Cite três: