



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**ANDRÉA AUGUSTA DE MORAIS RAMOS**

**CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: A  
PERSPECTIVA DOS BOLSISTAS DE LICENCIATURA EM  
EDUCAÇÃO DO CAMPO.**

**SUMÉ – PB  
2013**

**ANDRÉA AUGUSTA DE MORAIS RAMOS**

**CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: A  
PERSPECTIVA DOS BOLSISTAS DE LICENCIATURA EM  
EDUCAÇÃO DO CAMPO.**

**Monografia apresentada como  
requisito parcial para obtenção do  
grau de Licenciado em Educação do  
Campo, na área de Ciências Humanas  
e Sociais pela Universidade Federal de  
Campina Grande, Campus Sumé-  
CDSA, sob a orientação do Prof. Msc.  
Fabiano Custódio de Oliveira**

**Orientador: Professor Me. Fabiano Custódio de Oliveira**

**SUMÉ – PB  
2013**

R175c Ramos, Andréa Augusta de Moraes.  
Contribuições do PIBID para a formação docente : a perspectiva dos bolsistas de Licenciatura em Educação do Campo. / Andréa Augusta de Moraes Ramos. – Sumé - PB: [s.n], 2013.

65 f.

Orientador: Prof. Me. Fabiano Custódio de Oliveira.  
Monografia (Graduação) – Universidade Federal de Campina Grande. Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido. Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

1. Educação do Campo - PIBID. 2. Formação Docente.  
3. Iniciação à docência. I. Título.

CDU: 37(043.3)

ANDREA AUGUSTA DE MORAIS RAMOS

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo, na área de Ciências Humanas e Sociais, pela Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sumé - CDSA, sob a orientação da Prof. Msc. Fabiano Custódio de Oliveira

Aprovada em 20/09/2013

Banca Examinadora



Prof. Msc, Fabiano Custódio de Oliveira  
Orientador



Prof<sup>a</sup>, Dra. Maria do Socorro Silva  
Examinador



Prof<sup>a</sup>, Dra. Maria da Conceição Gomes de  
Miranda  
Examinador

Nota Final 9,5

Sumé, 2013

*Dedico este trabalho com muito amor às famílias: consangüíneas, a família de vivência e acadêmica e de modo especial ao meu orientador Fabiano Custódio de Oliveira por serem os principais incentivadores e responsáveis pelo o êxito obtido*

## *Agradecimentos*

*A Deus, pela a minha vida presenteada com esta conquista;*  
*Aos meus pais Geraldo Galdino Ramos e Joseja de Moraes Ramos por me incentivarem desde os meus primeiros passos na Universidade;*  
*Aos meus irmãos Francisca, Ranielle, Camila, Karina, Luana, Alysson e a minha querida sobrinha Renally pela a ajuda e apoio durante ao desenvolvimento da pesquisa;*  
*Em particular a Fabiano Custódio de Oliveira querido professor, orientador e amigo, o meu muito, muito obrigado por sua dedicação inquietante, paciência, carinho e cobranças, suas orientações foram fundamentais para realização deste trabalho, levarei os seus ensinamentos por toda minha vida, pois você me fez despertar o prazer de ensinar;*  
*A Professora Maria do Socorro Silva de modo especial pelas suas valiosas contribuições para que o meu trabalho fosse concretizado. E suas contribuições na trajetória do Curso, por sua luta incessante na implantação da Educação do Campo;*  
*Ao professor Luciano Queiroz que me ensinou o que é a universidade comprometida com o seu papel social e ético;*  
*A professora Conceição Miranda sempre presente, com dedicação trouxe ricas contribuições para a minha formação docente;*  
*Aos demais professores que no decorrer do curso compartilharam seus saberes e suas experiências desta forma contribuíram para o aprimoramento aos meus conhecimentos, o meu carinhoso obrigado;*  
*Aos meus amigos bolsistas do PIBID, da Licenciatura em Educação do Campo, que foram os sujeitos desta pesquisa, pois sem a colaboração de vocês esse trabalho não poderia ser concluído com êxito.*

*Aos amigos e companheiros de graduação verdadeira família acadêmica,  
pelos os momentos de estudos, troca de experiências, de desabafo e de  
descontração, agradeço a todos ofereço-lhes este poema sobre a nossa*

*educação do campo*

*Entre tijolos de areia,  
Uma nova escola se ergue  
Das mãos de homens e mulheres,  
Que se misturam ao cimento.*

*E enquanto sobem as paredes,  
Avançamos nossa luta  
Forjando novos sujeitos  
Nessa construção da vida.*

*O que construímos?*

*Com suor e com beleza,  
Construímos a nós mesmos;  
Construímos nossos sonhos;  
Construímos nossa história.*

*Num projeto coletivo,  
Construímos um novo homem;  
Construímos uma nova mulher;  
Construímos um novo campo;  
Construímos uma nova educação.*

*Construímos a Educação do Campo!*

*Paulo Roberto*

*A supervisora do PIBID, Fabiana Feitosa, e a Professora Maria de Fátima  
Araújo os meus sinceros agradecimentos pela oportunidade de compartilhar*

*com vocês as experiências, aprendizagens, contribuições e incentivos  
enquanto PIBID-CHS;*

*Não poderia deixar de agradecer a Marilene, Ceci, Lucia, Maria do Carmo,  
Fábia, Joaquim, Marlene, Luízinha, Severina, Erivaldo, pessoas de grande  
importância, que me acompanharam e incentivaram em todo o meu  
processo acadêmico e monográfico os meus carinhosos agradecimentos;*

*A todos que fazem parte da minha vida, que me incentivaram, que  
compartilharam saberes que fizeram com que este momento tornar-se  
realidade, um sonho realizado.*

*Obrigado por tudo!!! Vocês são especiais!*



*A ALEGRIA NÃO CHEGA APENAS NO ENCONTRO DO ACHADO, MAS FAZ PARTE DO PROCESSO DA BUSCA. ENSINAR E APRENDER NÃO PODE DAR-SE FORA DA PROCURA, FORA DA BONITEZA E DA ALEGRIA.*

*PAULO FREIRE*

## RESUMO

Esta pesquisa voltada para o âmbito educacional enfoca a contribuição do PIBID no Curso da Licenciatura em Educação do Campo na perspectiva dos bolsistas. Neste sentido, o PIBID, visa fomentar a iniciação à docência de estudantes do CDSA-UFCG e preparar os alunos do curso de licenciatura em Educação do Campo para o meio profissional docente. Nessa perspectiva, a pesquisa intitulada, “Contribuições do PIBID para a Formação Docente: a perspectiva das bolsistas de licenciatura em educação do campo” tem por objetivo geral de verificar as contribuições do PIBID no processo formação dos discentes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, na concepção dos bolsistas. Nesta pesquisa foi utilizado pressupostos da pesquisa qualitativa. Deste modo, na primeira fase da pesquisa foi feita uma revisão bibliográfica e na segunda fase foi realizada a pesquisa de campo. Mediante o exposto no decorrer desta pesquisa sobre as contribuições do PIBID para a formação docente diante da perspectiva das bolsistas de licenciatura em Educação do Campo, verificou-se que o PIBID proporciona a possibilidade de antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula da rede pública, oportunizando a implementação de metodologias inovadoras, nas diferentes áreas do conhecimento de maneira a possibilitar a construção de conhecimentos a partir da experiência contextual mais próxima ao mundo vivido pelos alunos da educação básica.

**Palavras-chave:** Educação do Campo – PIBID. Formação de Professores.

## ABSTRACT

This research aimed at the educational scope focuses on the contribution of PIBID to the Degree Course in Countryside Education in the perspective of the scholarship holders. In this sense, PIBID aims to foster the initiation to teaching of students from CDSA-UFCG and prepare the students of the Degree Course in Countryside Education for the teaching professional environment. In this perspective, the research entitled “Contributions of PIBID to Teacher Training: the perspective of scholarship holders of the Degree Course in Countryside Education” has as its main goal to verify the contributions of PIBID in the process of students’ formation in the Degree Course in Countryside Education, in the conception of the scholarship holders. In this research, we have made use of qualitative research premises. This way, in the first stage of the research we have made a bibliographical review and in the second stage we have realized the field research. Through the exposed during this study about the contributions of PIBID to teacher training at the prospect of the scholarship holders from Countryside Education Degree, we have verified that PIBID provides the possibility of anticipating the link between the future teachers and the classrooms of public schools, providing opportunities for the implementation of innovative methodologies, in the different areas of knowledge in order to enable knowledge construction from the contextual experience closest to the world lived by the basic education students.

**Key-words:** Countryside Education. PIBID. Teacher Training.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 01</b> - Atuação do Projeto PIBID/UFCEG/2011.....	27
<b>Gráfico 01</b> - Faixa Etária dos Bolsistas .....	44
<b>Gráfico 02</b> - Composição por Sexo .....	45
<b>Gráfico 03</b> – Local de Residência dos Bolsista .....	45
<b>Gráfico 04</b> - Áreas de Atuação .....	46
<b>Gráfico 05</b> - Disciplina de Atuação .....	47
<b>Gráfico 06</b> – Tempo de Atuação .....	48
<b>Gráfico 07</b> - Avaliação sobre o PIBID .....	48

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CDSA**- Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
- CEFFAS** - Centros de Formação Familiar por Alternância
- CIRAD** - Centre de Coopération Internationale en Recherche Agronomique pour le Développement, entidade francesa.
- CONSED** - Conselho Nacional de Secretários de Educação
- ENERA** - Encontro Nacional Educação na Reforma Agrária,
- GCT** - Grupo Permanente de Trabalho
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- LB DEN** - Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** - Ministério de Educação.
- ONG** – Organização não Governamental
- PIBID** - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência
- PPP** - Projeto Político-Pedagógico
- PRONERA** - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
- RESAB** - Rede de Educação do Semiárido Brasileiro
- SECAD** – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
- UAEDUC** - Unidade Acadêmica de Educação do Campo
- UATEC** - Unidade Acadêmica de Tecnologia
- UFBA** - Universidade Federal da Bahia
- UF CG** – Universidade Federal de Campina Grande
- UFS** - Universidade Federal de Sergipe
- UnB** – Universidade de Brasília
- UNICAMP** - Universidade Camponesa

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E SEU FORTALECIMENTO NO ÂMBITO DO PIBID....</b>	<b>16</b>
2.1 BREVE HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL. ....	16
2.2 A PROPOSTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ÂMBITO DA UFCG .....	21
2.3 DISCUTINDO A CRIAÇÃO DO PIBID .....	23
2.4 O PIBID - UFCG NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO .....	27
<b>3 TRILHANDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>30</b>
3.1 A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA .....	30
3.2 A PESQUISA QUALITATIVA .....	31
3.3 FASES DA PESQUISA .....	33
3.3.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA .....	33
3.3.2 QUESTIONÁRIO .....	34
3.3.3 ANÁLISE DOS DADOS .....	35
<b>4 CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NO PROCESSO FORMAÇÃO DO DISCENTE DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO .....</b>	<b>36</b>
4.1 O SUBPROJETO PIBID - EDUCAÇÃO DO CAMPO .....	36
4.2 O SUBPROJETO PIBID - EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS .....	38
4.3 PERFIL DOS BOLSISTAS DO PIBID DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO.....	42
4.4 PERFIL DOS BOLSISTAS DO PIBID DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO .....	44
4.5 O CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA DO PIBID NA CONCEPÇÃO DOS BOLSISTAS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	49
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>60</b>
<b>REFRÊNCIAS .....</b>	<b>62</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>64</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa voltada para o âmbito educacional enfoca a contribuição do PIBID no Curso da Licenciatura em Educação do Campo na perspectiva dos bolsistas. O PIBID visa fomentar a iniciação à docência de estudantes do CDSA-UFCG e preparar os alunos do curso para o meio profissional, assim esta temática trata-se de um objeto contemporâneo enfatizando a minha formação inicial quando bolsista do PIBID da Licenciatura em Educação do Campo.

Tendo em vista que o lócus da formação inicial do estudante é a universidade, o PIBID, estreita a relação com as redes públicas de ensino e se coloca como foco de ensino, em especial nas unidades escolares de educação básica, sendo os seus professores considerados como espaço de co-formação nesse processo. Com isto estabelecendo uma relação mais orgânica entre a Universidade e o Curso da Licenciatura em Educação do Campo.

Visto a importância de formar professores, o programa torna-se um compromisso com o conhecimento e com a sociedade no sentido de abrir caminhos para as futuras gerações. Assim, em dependência do caminho seguido, formar professores pode significar avanços, inovações, novas perspectivas, contribuindo para a construção de um novo paradigma científico-tecnológico para o desenvolvimento sustentável do semiárido.

Deste modo, o Programa PIBID atua como estratégia de formação de professores. Nesse sentido, representa uma forma singular de oportunidade de crescimento acadêmico e de inserção na docência, subsidiando o próprio processo de auto - formação docente, de forma que seja de imensa importância que o professor possa investigar e teorizar a sua prática (ALMEIDA, 2012).

Assim o PIBID, permiti o contato com a realidade da escola básica pública já nos momentos iniciais do curso de licenciatura, antevendo experiências e reflexões que comumente só ocorreriam nas etapas finais deste, contribui para minimizar as incertezas dos estudantes bolsistas com relação à tarefa da docência.

Nessa perspectiva a pesquisa intitulada, “Contribuições do PIBID para a Formação Docente: a perspectiva dos bolsistas de Licenciatura em Educação do Campo” apresenta os seguintes objetivos:

- Identificar e analisar as contribuições do PIBID no processo formação dos discentes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, na concepção dos bolsistas.

- Discutir o processo de criação da licenciatura de Educação do Campo no Brasil e no âmbito da UFCG;
- Debater o processo da criação do Programa PIBID e sua participação nas licenciaturas da UFCG, como também sua inclusão do Curso de licenciatura em Educação do Campo;
- Identificar as modificações na vida acadêmica e pessoal dos bolsistas do PIBID do Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

Deste modo foram utilizados como procedimentos metodológicos pressupostos da pesquisa qualitativa, desta forma Abílio (2012), afirma que a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com o nível da realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Na primeira fase da pesquisa foi feita uma revisão da literatura sobre os seguintes temas: criação das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil, proposta da Licenciatura no âmbito da UFCG, e o processo de formação do licenciando em Educação do Campo, tendo o PIBID como estratégia na formação de professores âmbito do curso da Licenciatura em Educação do Campo.

Na segunda fase da pesquisa, foi realizada por meio da pesquisa de campo que envolveu o processo de coleta dos dados através da aplicação dos questionários. Nesta pesquisa foram aplicados 34 questionários, para os alunos bolsistas do PIBID do Curso da Licenciatura em Educação do Campo. O questionário continha 11 perguntas, sendo estas mistas, pois eram abertas e fechadas.

No primeiro capítulo titulado “**Educação do Campo e seu fortalecimento no âmbito do PIBID**”. Aborda inicialmente um breve histórico da criação das licenciaturas em Educação do Campo no Brasil, evidenciando o seu processo de construção como um direito a igualdade de acesso às políticas educacionais e do respeito às diferenças. Também será abordada a proposta do curso de Licenciatura em Educação do Campo no âmbito da UFCG a partir da experiência da Universidade Camponesa. Deste modo, foi discutindo a criação do Programa PIBID com vistas a promover a atuação dos licenciandos em formação inicial nas práticas pedagógicas das escolas da educação básica pública. E por fim, será discutido o PIBID -



UFCG no contexto da Educação do Campo, como estratégia na formação de inicial de professores.

No segundo capítulo titulado – **“Trilhando os caminhos metodológicos da pesquisa”**. É realizada uma breve reflexão sobre a importância da pesquisa, no qual é evidenciado que por meio da pesquisa é possível propiciar a possibilidade de descobrir novas formas de conhecimento. Neste capítulo, é descrito cada fase da pesquisa que foi realizada, mostrando as contribuições do PIBID para a formação docente, na perspectiva dos bolsistas da Licenciatura em Educação do Campo.

No terceiro capítulo **“Contribuição do PIBID no processo formação do discente do curso de licenciatura em educação do campo”**. Será caracterizado os subprojetos que estão inseridos na Licenciatura em Educação do Campo. Neste capítulo, diante das análises será traçado o perfil dos bolsistas do PIBID do curso de Licenciatura em Educação do Campo. E por fim o contexto da experiência do PIBID na concepção dos bolsistas do curso de Licenciatura em Educação do Campo, onde estão expostos os resultados acerca das contribuições do PIBID para o processo de formação docente na perspectiva dos bolsistas que fazem parte dos subprojetos que compõe o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/UFCG.

Nas considerações finais, realizamos uma sinopse geral das contribuições do PIBID, acerca da formação docente. Sendo assim, a presente pesquisa pretende, principalmente, evidenciar as contribuições para o desenvolvimento no que tange a formação inicial dos discentes licenciandos do Curso da Licenciatura em Educação do Campo, destacando a importância do PIBID para os estudantes da licenciatura em Educação do Campo.

## 2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E SEU FORTALECIMENTO NO ÂMBITO DO PIBID

### 2.1 BREVE HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

Historicamente a formação destinada aos povos do campo, esteve atrelada ao modelo da educação urbana, assim esse padrão de educação ocasionou o descaso e a subordinação dos valores presentes no meio rural, o que acabou marcando a inferioridade do meio rural quando comparado ao espaço urbano. Neste sentido a sociedade brasileira elitista coloca o campo estigmatizado através dos estereótipos e preconceitos. Entretanto, na conjuntura atual após um vasto processo de luta dos movimentos sociais do campo por uma educação do campo fez com que se aproxime dos inúmeros projetos democráticos que contribuem para o fortalecimento de uma educação voltada para atender as especificidades do campo. Deste modo:

A Educação do Campo trata-se de um conceito novo em construção na última década. Portanto, um conceito próprio do nosso tempo histórico e que somente pode ser compreendido e discutido no contexto de seu surgimento, a sociedade brasileira atual e a dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo. Desta forma: A idéia de Educação do Campo nasceu em 1997 durante o Encontro Nacional Educação na Reforma Agrária, o ENERA, como uma proposta de educar o camponês para que tenha melhores condições de vida e de trabalho, na perspectiva de mantê-lo no campo com dignidade, o que deu início a uma nova forma de pensar e fazer educação no campo. Foi através desta nova concepção de sociedade e de mundo que surgiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, o Pronera, no ano subsequente. O Pronera surge com a finalidade de formar pessoas que moram em assentamentos rurais para o desenvolverem a profissão de professores em suas localidades, além de formar para outras profissões. (ARAUJO E SILVA, 2011, p.41).

No que tange a Educação do Campo, nos quais as organizações sociais procuravam desenvolver o anseio de pertencimento aos povos do campo em suas comunidades e territórios, entrelaçando a luta pelo o acesso a terra e pela as garantias de políticas publicas básicas de direito essenciais a vida. Sendo assim:

As bases da luta por uma Educação do Campo é fruto de uma mobilização social e histórica de lutas e reivindicações que vêm acontecendo deste da década de 1960, a partir da proposta de pedagogia libertadora de Paulo Freire e ampliada pelo o protagonismo dos movimentos sindicais do campo, movimentos e organizações sociais, de educação, pelas as pastorais, ONGs, escolas de formação política, entre tantas outras, vivenciadas em diversos lugares deste país (LUNAS E ROCHA, 2009, p.18)

É nesta perspectiva de construção de uma proposta de Educação do Campo que é dirigida especificamente para a realidade dos povos que vivem no campo, com suas características e necessidades próprias que valorize e considere os sujeitos e suas significações, com o propósito de torná-los emancipados, agentes sociais, construtores de suas próprias histórias.

De acordo com Silva (2011) em relação à inserção das reivindicações desse movimento no aparato estatal, o ponto de partida pode ser localizado no estabelecimento das Diretrizes para Educação do Campo<sup>1</sup>. A partir das diretrizes surgem diversos programas, projetos e ações que concretiza a Licenciatura em Educação do Campo no Brasil a exemplo do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo, e o Procampo. Assim nos reportamos a Silva para dizer que.

São essas ações que materializam a formação dos profissionais da educação do campo. A origem deste curso vinculada aos movimentos sociais do campo, seus objetivos e matriz curricular por área de conhecimento, além do perfil do profissional a ser formado, trazem desafios para as universidades, as políticas educacionais de formação docente e a constituição e valorização deste novo profissional no mercado de trabalho. SILVA (2011, P. 404)

Deste modo a Licenciatura em Educação do Campo se coloca como uma nova proposta para a formação de profissionais para atender as necessidades no que refere a educação aos povos do campo. No contexto do Semiárido ocorre a constituição do movimento Educação do Campo através das práticas educativas desenvolvidas por organizações, desde o final dos anos de 1980 com trabalho baseado no princípio da convivência com o Semiárido.

O debate da necessidade de se reinventar a escola localizada nas comunidades rurais, de se repensar a formação inicial e continuada dos educadores (as), de trazer a contextualização da educação como forma de resignificar o ensinado e o aprendido nas escolas, e principalmente, de colocar esta escola em diálogo com a realidade, os sujeitos e as organizações sociais que os representam (SILVA, 2011)

Assim emergiu uma educação de direito a realidade que venha atender os sujeitos que moram no campo, de forma que sejam referenciadas as suas vidas, na cultura na sua forma de trabalho, que na contemporaneidade passamos a reconhecer como Educação do Campo.

---

<sup>1</sup> Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo parecer nº 36/2001 e Resolução 01/2002 do Conselho Nacional da Educação.

Deste modo partindo das proposições formuladas pelos os movimentos sociais da sociedade civil organizada e de iniciativas de instituições de ensino superior, empreendidas nos anos 1990, a formação de docentes para a educação básica torna-se questão estratégica e temática central nas políticas de educação instauradas na década de 1990, manifestando-se nos níveis da legislação e das políticas curriculares (SILVA, 2011).

Diante das iniciativas acima citados são referencias para a formulação e das proposições da Educação do Campo.

O I Encontro Nacional de Educadoras Educadores da Reforma Agrária- o ENERA, realizado em julho de 1997, a realização da I e II Conferencia Nacionais por uma Educação Básica do Campo, respectivamente em julho de 1998 e em 2004, a articulação nacional das experiências educativas da Pedagogia da Alternância nos Centros de Formação Familiar por Alternância – CEFFAS em 2000, a articulação da Rede de Educação do Semiárido Brasileiro – RESAB em 2000, a Marcha das Margaridas que reivindicou a criação da Coordenação de Educação do Campo em 2004 (SILVA, 2011).

Conforme os termos de Silva (2011), estas iniciativas nacionais que fortaleceram o processo de inserção da educação do campo na agenda política possibilitaram o debate acerca da prática pedagógica nas Escolas do Campo que denunciaram a precariedade das escolas localizadas no campo, o processo de desprofissionalização docente existente e a necessidade de se construir outra política educacional como direito dos sujeitos do campo.

A partir da elaboração das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica para as Escolas do Campo, o que resultou na Resolução CNE/CEB nº1, de abril de 2002, o que significou um processo político no interior do Estado Brasileiro, o que faz mobilizar as diversas organizações e instituições no entorno do movimento da Educação do Campo.

Neste sentindo proporciona meios na base jurídica para as outras legislações como a que normatiza a Pedagogia da Alternância que segundo Araújo e Silva (2011) compreende uma forma de organizar os processos de formação de maneira que seja assegurada uma articulação entre espaços destinados à teoria e a ação prática. E o Decreto presidencial de 2010, com a criação e reconhecimento da Educação do Campo e do Pronera, que ao levar alfabetização e escolarização de jovens e adultos, formação técnico-profissional de nível médio e superior para assentado da Reforma Agrária, reflete permanentemente a tensão não suprima a cultura, a memória e a identidade dos sujeitos do campo. Segundo Silva (2011) a Licenciatura em Educação do Campo está em um processo de construção, pois a mesma representa um direito dos educandos a igualdade de acesso as políticas educacionais e do

respeito às diferenças, passa a circular no diferentes espaços organizativos e acadêmicos do país.

Para tanto não consideremos que, esse seja um conceito fechado de Educação do Campo, pois, sendo a diversidade do campo um discurso novo a educação do campo também assim se configura, neste sentido não sendo um conceito fechado estando este em movimento. Mas consideramos como um modelo a ser implantado nas escolas do campo.

Portanto com a criação SECAD<sup>2</sup> em 2004 no Ministério de Educação, com uma coordenação em Educação do Campo. Ainda no âmbito do MEC, foi constituído um Grupo Permanente de Trabalho (GCT) sobre Educação do Campo, formando-se um espaço de interlocução entre Estado e Sociedade Civil dentro do MEC, e com os governos estaduais e municipais.

De acordo com Silva (2011) esta estratégia das políticas públicas direciona um avanço, no sentido da consolidação de uma Política Educacional voltada à realidade do campo. É de conhecimento comum o documento da Coordenação Geral de Educação do Campo /SECAD/ MEC que dentre os quais expõem uma serie de questões que ficaram a margem no decorrer do processo educacional brasileiro.

Sendo as necessidades de ações afirmativas no que tange as populações do campo, acesso a educação e as condições precárias ofertadas nas escolas do campo bem como a formação dos profissionais que atuam nelas. Compreender a importância de se criar alternativas de organização curricular do quadro docente visando às alterações para a educação básica do campo em especial para o ensino fundamental II;

Atender as especificidades educacionais da população do campo tanto aquelas que se localizam no espaço geográfico, identificado pelo o IBGE<sup>3</sup> como rural, como aquelas que mesmo tendo sua sede em áreas consideradas urbanas, mas estão vinculadas ao trabalho e á vida no campo;

A educação do campo leva a compreender a valorização da formação específica de educadores que atuem nas escolas do campo, através de ações afirmativas que ajudem a reverter a situação educacional atual existente no campo. Para tanto se faz necessário uma nova organização do trabalho pedagógico de forma multidisciplinar por áreas de conhecimento.

Visto que todos os esforços na busca para a formação dos profissionais das Escolas do Campo, tem o objetivo de atender o artigo 67 da Lei nº. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases

---

<sup>2</sup> Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

<sup>3</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

da Educação Nacional - LBDEN e os artigos 12 e 13 das Diretrizes Operacionais da Educação do campo, que propõem a formação do professorado numa perspectiva de profissionalização docente, o que compreende o direito à formação inicial em todos os níveis, e um processo permanente de formação continuada em serviço, possibilitando que o / a professor / a possa atuar no campo e na cidade com competência técnica e política (SILVA, 2011).

Assim a formação é conhecimento desenvolvido a partir da apreensão da realidade social analisada no processo de aprendizagem. Aponta para a mudança do indivíduo e da sociedade para que este sujeito, organizado, passe a dialogar e agir para contribuir com transformação da realidade (ARAÚJO E SILVA, 2011)

Assim os saberes são construídos de forma coletiva, a partir das experiências impulsionadas nas trajetórias de vidas dos próprios sujeitos valorizando suas especificidades que ressignifique as suas vivências.

Em 23 de novembro de 2005, Carta de Gramado do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), o que formalizou o compromisso das secretarias estaduais no Seminário Nacional de Educação do Campo, com os objetivos em, aprofundar o debate e contribuir de forma sistêmica para a definição e implantação de uma política que promova a Educação do e no Campo como direito à uma educação de qualidade. Abrindo a iniciativa de diálogos e proposição fundamental para a inserção dos futuros profissionais da Educação do Campo no mercado de trabalho.

A Educação do Campo é um grande passo para a valorização dos diversos saberes dentro de um determinado espaço educativo, a educação do campo proporciona nos seus objetivos a emancipação valorização das diversidades do campo através dos seus conhecimentos prévios. Segundo Silva (2002), a escola deve:

Considerar as diferenças dos grupos humanos, existente no campo e sua relação com a terra, o mundo do trabalho e da cultura: agricultores/as familiares, assalariados/as, sem-terra, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos. (SILVA, 2002, p.9).

Em relação às diferenças e diversidade a educação do campo sugere o posicionamento contra os processos de colonização e dominação, implica compreender e lidar com as relações de poder construídas ao longo dos sistemas de idéias pautadas em uma visão eurocêntrica dentro do contexto escolar. Portanto, a proposta da educação do campo propõe rever os currículos monoculturais e assim considerar as diversidades de culturas, biomas e sujeitos existentes nos espaços sociais.

O Movimento da Educação do Campo, em seu processo de mobilização pela afirmação e fortalecimento das práticas pedagógicas das Escolas do Campo, instiga as políticas públicas, a compreender o campo como um espaço emancipatório, como um território fecundo de construção da democracia e da solidariedade, e de lutas pelo direito à terra, às águas, a floresta, à soberania alimentar, à saúde, à educação, ao meio-ambiente sustentável, enfim, um lugar de direitos.

## 2.2 A PROPOSTA DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ÂMBITO DA UFCG

A proposta do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFCG passar a existir a partir da experiência da Universidade Camponesa que no Brasil se trata de uma rede em movimento em que suas primeiras articulações foram iniciadas no ano de 2000, a partir das discussões de um grupo de professores e pesquisadores de diversas instituições brasileiras. (LEAL, et, al 2010).

Assim o objetivo seria instaurar programas de formação destinados a lideranças rurais, assessores sindicais e profissionais de ONGs envolvidas com o desenvolvimento rural, como experiência de formação voltada a agricultores e agricultoras jovens e adultos do Cariri da Paraíba.

Em 2002, a proposta de formar jovens agricultores engajados com o desenvolvimento local do Cariri começou a se constituir, no sentido das realidades específicas foi colocada em ação por meio de uma parceria entre a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)<sup>4</sup> e o CIRAD<sup>5</sup> que, através de um projeto, começou a construir alianças ao desenvolvimento rural no território do cariri paraibano. Tal projeto, “Unicampo”, foi posto em movimento em, 2003 e iniciado, junto a agricultores e agricultoras do cariri paraibano. (LEAL, et, al 2010).

Em 2004 teve início o II Curso de Extensão em Desenvolvimento Rural Sustentável, dessa vez com inclusão dos representantes de assentamentos do Cariri paraibano e se propondo a caminhar na direção de propostas mais ativas voltadas ao território do cariri.

Um dos eixos de ações foi denominado a educação desenvolvida nas escolas rurais do cariri da Paraíba, realizou uma pesquisa exploratória em escolas rurais do Cariri e constatou *in*

---

<sup>4</sup> Universidade Federal de Campina Grande

<sup>5</sup> Centre de Coopération Internationale en Recherche Agronomique pour le Développement, entidade francesa que apóia a Upafa e a Universidade Camponesa.

*locu* muito do que já é observado na literatura concernente à educação do campo: a ausência quase que completa de estrutura física de qualidade, de perspectiva pedagógica afinada à realidade do campo, de metodologias de ensino que incorporem os saberes e a produção local em seu processo. (LEAL, et, al 2010).

Em 2005 com a experiência do projeto educação para o desenvolvimento a que revelou as fragilidades das escolas rurais do Cariri paraibano e suscitou a idéia de se formular uma proposta pedagógica para a educação formal do Cariri. Desta forma:

Tal proposta foi pensada no sentido da formação de professores, e, para tal, identificou-se como sendo fundamental construir um processo que culminasse na elaboração de um projeto de curso superior ou mesmo de um campus da UFCG no Cariri, que atendessem a essa necessidade verificada pela pesquisa. Assim, o produto final do projeto educação para o desenvolvimento foi a elaboração de uma proposta de curso superior, sobretudo no que tange à reflexão sobre o currículo necessário à formação superior do professor do campo. (LEAL, et, al 2010 p.6)

Essa ação embrionária cresceu no sentido da organização de uma demanda, organizada politicamente no Cariri paraibano, para que um campus da UFCG fosse instalado, a partir da experiência pedagógica da Unicampo. Passados quatro anos, em 2009, o campus da UFCG, denominado de Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA) foi instalado em Sumé. Esse centro é composto por duas unidades acadêmicas: a Unidade Acadêmica de Tecnologia (UATEC) e a Unidade Acadêmica de Educação do Campo (UAEDUC), na qual está inserida a Licenciatura em Educação do Campo, voltada para a formação de professores para atuarem nas escolas localizadas no espaço rural.

No âmbito do MEC a proposta do curso de licenciatura voltado para a educação do campo foi instalado, a partir da orientação das demandas advindas de 25 seminários estaduais de Educação do Campo, promovidos pelo Ministério a partir de 2004 a 2005, e do Grupo Permanente de Trabalho em Educação do Campo, cujas atribuições foram apoiar e assessorar a Coordenação Geral de Educação do Campo da SECAD <sup>6</sup> no que se refere à elaboração de políticas públicas em educação do campo.

Neste sentido, a Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, atendendo a demanda do debate da mobilização nacional, foi convidada a desenvolver uma experiência piloto juntamente com outras universidades públicas federais: UnB, UFBA, e UFS. Tendo em vista que por questões operacionais do Ministério da Educação, o projeto da UFCG não

---

<sup>6</sup> Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade



conseguiu ser implementado neste primeiro momento. Sendo que a discussão coincide com a aprovação do CDSA- Sumé, que em seu projeto já implantava o curso, a comissão de elaboração do projeto político pedagógico do curso regular no CDSA.

Desta forma, o Curso da Licenciatura em Educação do Campo surgiu em 2009 com implantação do CDSA<sup>7</sup> localizado no Município de Sumé, situado no território do cariri paraibano, na região semiárida do nordeste do Brasil cujo objetivo do curso da Licenciatura e Educação do Campo é de formar professores (es) para a Educação Básica em consonância com a realidade social e cultura específica das populações que trabalham e vivem no e do campo, na diversidade de ações pedagógicas necessárias para concretizá-las como direito humano e como ferramenta do desenvolvimento social.

A entrada anual com oferta de cinquenta (50) vagas em regime presencial. A forma de entrada em consonância com o artigo anterior e o número de ingressantes poderá ser redefinida mediante deliberação do Colegiado de Curso. O curso compreende um total de 237 créditos e 3.555 horas, a serem integralizadas, no mínimo, em oito e no máximo em doze períodos letivos.

A Licenciatura em Educação do Campo compreende sua formação a base para a docência multidisciplinar na Educação Básica nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, tendo como aprofundamento para sua docência uma das seguintes áreas de conhecimento. Linguagens e Códigos (Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira, Artes e Cultura Corporal); Ciências Humanas e Sociais (Geografia, História, Sociologia e Filosofia); Ciências Exatas e da Natureza (Física, Química, Biologia, Matemática).

A partir de 2009, o CDSA/UFCG, abre o primeiro vestibular para a entrada do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, destinado para aos professores (as) e outros profissionais que atuam nas práticas educativas e não escolares do campo, pois o acesso aos estudantes foi aprovado nas instâncias da Universidade dentro do vestibular geral da instituição.

### 2.3 DISCUTINDO A CRIAÇÃO DO PIBID

Criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, Através de sua Portaria Normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009 (BRASIL, 2009), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID – tem como objetivo

---

<sup>7</sup> Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido

principal o apoio à formação de estudantes que optam pela carreira docente a partir do fomento a iniciação à docência. (MIRANDA et al, 2012)

A Portaria Normativa nº 16, de 23 de dezembro de 2009, dispõem sobre o PIBID, que tem como objetivo conceder bolsas de iniciação à docência para alunos de cursos presenciais de licenciatura, que se dediquem ao estágio nas escolas públicas, e que, quando formados, possam exercer o magistério na rede pública; e bolsas para coordenadores e supervisores responsáveis institucionalmente pelo Programa e demais despesas a ele vinculadas. (FRANCO, *et al* 2012).

O Programa efetiva-se por meio do estabelecimento de convênios entre as instituições de educação superior, que forneçam cursos de licenciatura, e as redes de educação básica pública com vistas a promover a atuação dos licenciandos em formação inicial nas práticas pedagógicas dessas escolas. Celebrado o convênio, a CAPES concede bolsas para professores coordenadores, docentes locados na escola de educação básica e os licenciandos selecionados. (MIRANDA, *et al*, 2012)

Os professores coordenadores correspondem aos docentes ligados às instituições de educação superior e tem como responsabilidade o acompanhamento do planejamento, a organização e a execução das atividades previstas, além do auxílio aos estudantes-bolsistas no suprimento das dificuldades que encontrarem no exercer de suas tarefas. Já o docente em exercício na escola de educação básica, participante do projeto, atua supervisionando as atividades dos bolsistas; ele é a ponte entre a universidade e a escola básica. (MIRANDA, *et al*, 2012)

O PIBID surge num contexto crítico para educação básica pública nacional em que a desvalorização da carreira docente e os baixos investimentos no setor, ao longo dos anos, provocaram um panorama desanimador marcado pela descrença na qualidade do ensino público.

Sendo assim as taxas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador que mede a qualidade do ensino das escolas públicas de educação básica no país (relacionando as informações sobre rendimento escolar e desempenho acadêmico), apontam que, em 2009, a média para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio era de 4,0 e 3,6 respectivamente; pontuações inferiores aos de países desenvolvidos cujo mesmo índice é de 6,0 pontos. Aborda a autora (MIRANDA, *et al*, 2012).

Nesse sentido, o docente ou licenciando necessita de uma formação apropriada a fim de qualificar suas potencialidades profissionais, possibilitando-lhe experimentar novas práticas em favor da qualidade educacional do país.

Nestes embates, formar professores torna-se um compromisso com o conhecimento e com a sociedade, no sentido de abrir caminhos para as futuras gerações. Assim, em dependência do caminho seguido, formar professores pode significar avanços, inovações, novas perspectivas, mas que também traz subjacente a possibilidade de se repetir o que aí está, ou pior, entrar em sendas que acabam em becos sem saída. Frente a estas possibilidades, e às mudanças vertiginosas pelas quais passa a contemporaneidade, as reflexões sobre formação de professores merecem cada vez mais atenção e cuidado. Coloca (FRANCO, *et, al* 2012).

De modo geral os estudantes dos cursos de licenciaturas futuros professores, em período de estágio, ficam tomados por um clima de medo e muitas vezes por insegurança em relação ao exercício da profissão diante das salas de aula. No cerne desta problemática destacam-se a e dificuldades encontrada pelos licenciandos em desenvolver atividades que procurem motivar os alunos e o desafio de fazer com que estes respeitem o professor e contribuam para o bom andamento das aulas (MIRANDA et al, 2012)

Isso proporciona a possibilidade de antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a Educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais de Educação Básica. (FRANCO, *et, al* 2012). Os desdobramentos dos objetivos do PIBID contemplam:

- a) incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o Ensino Médio;
- b) valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente;
- c) promover a melhoria da qualidade da educação básica;
- d) promover a articulação integrada da Educação Superior do sistema federal com a Educação Básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial;
- e) elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas das instituições federais de educação superior;
- f) estimular a integração da Educação Superior com a Educação Básica no Ensino Fundamental e Médio, de modo a estabelecer projetos de cooperação que elevem a qualidade do ensino nas escolas da rede pública;
- g) fomentar experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador, que utilizem recursos de tecnologia da informação e da comunicação, e que se orientem para a superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem;

- h) valorizar o espaço da escola pública como campo de experiência para a construção do conhecimento na formação de professores para a educação básica;
- i) proporcionar aos futuros professores participação em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras, articuladas com a realidade local da escola (FRANCO, *et al* 2012).

O PIBID Programa Institucional de Iniciação á Docência na atuação como estratégia de formação de professores nesse sentido, o PIBID, pode representar uma singular oportunidade de crescimento acadêmico e de imersão na docência, subsidiando o próprio processo de auto - formação docente, de forma que seja de imensa importância que o professor possa investigar e teorizar a sua prática como aborda (ALMEIDA, 2012)

Para tanto, para a teorização não bastam os eventos convencionais (seminários, palestras, treinamentos, etc.), demandam esforços além dessas realizações, pois, envolvem aspectos que lhe conferem maiores significados e realçam a sua importância, tais como: a existência de uma relação dinâmica com a prática do professor, partindo de uma reflexão coletiva, auto - reflexão, pensamento crítico e criativo (ALMEIDA, 2012)

Portanto esta questão se agrava quando se considera que a prática de estágio, geralmente, ocorre nos anos finais dos cursos de formação de professores. De uma hora para outra, os licenciandos deparam-se com uma realidade pouco vivenciada, durante sua trajetória no curso superior; muitos se espantam chegando até mesmo a desistir da carreira. Conhecer a realidade, o cotidiano da escola pública é fundamental para o desenvolvimento de práticas educacionais voltadas para uma aprendizagem significativa.

Nessa perspectiva o PIBID, ao permitir o contato com a realidade da escola básica pública já nos momentos iniciais do curso de licenciatura, antevendo experiências e reflexões que comumente só ocorreriam nas etapas finais deste, contribui para minimizar as incertezas dos estudantes bolsistas com relação à tarefa de educar, possibilitando aos mesmos não iniciar na profissão totalmente imaturos e/ou alienados da realidade do ensino básico do Brasil (MIRANDA et al, 2012).

Portanto a inserção do PIBID na vida acadêmica dos licenciandos visa criar um dialogo efetivo entre a universidade e escola pública, levando estudantes universitários que estão cursando as licenciaturas, para a escola com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e construir um espaço de ação – reflexão - ação para qualificar a prática pedagógica na formação dos professores.



refletindo sobre as ações do PIBID, a participação do Pibid Educação do Campo se refletiu em evidenciar as ações realizadas pela a equipe nas escolas conveniadas no cariri paraibano, assim promovendo a troca de experiência entre os subprojetos das diferentes licenciaturas.

Em dezembro de 2012, foi realizado o III Encontro na cidade de Campina Grande-PB, entre os dias 14 a 16, com as participações de 20 subprojetos, nas áreas de Ciências Humanas e Sociais e Ciências Exatas e da Natureza. Esse encontro apontou a necessidade de um Evento mais amplo, que venha a contemplar uma maior quantidade de participantes envolvidos na educação básica.

O IV Encontro do PIBID/UFCG aconteceu na cidade de Campina Grande nos dias 29 ao 01 de setembro de 2013, envolvendo a equipe PIBID/UFCG uma maior quantidade de participantes na educação promovendo uma maior integração no processo formativo.

A partir da expansão do Ensino Superior que originou a criação da UFCG/ CDSA - Campus Sumé, no ano de 2009, com a Licenciatura, em Educação do Campo, a UFCG apresenta o Projeto PIBID no âmbito de Incentivo a Bolsas de Iniciação à Docência/CAPES. Assim a Licenciatura em Educação do Campo se integra ao Projeto Institucional, de bolsa de iniciação a docência – PIBID –UFCG-2009 com o Subprojeto Lugares do Aprender Docente: na escola e na prática, objetivando fomentar a iniciação à docência de estudantes do CDSA-UFCG e preparar a formação de docentes em nível superior, no Curso de Licenciatura em Educação do Campo para atuar na Educação Básica Pública do semiárido paraibano.

O Subprojeto PIBID Educação do Campo, passa a atuar em dois Municípios do Cariri Paraibano no âmbito da Educação do Campo, sendo na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Jornalista José Leal Ramos, situada na área urbana de São João do Cariri – PB e na Escola Agrotécnica de Ensino Fundamental Dep. Evaldo Gonçalves de Queiroz, situada na área considerada urbana de Sumé – PB.

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo que objetiva formar docente multidisciplinar por área de conhecimento para atuar nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Este curso é voltado para professores e outros profissionais que não possuam a formação superior, em exercício nas escolas da rede pública do Semiárido.

Considerando o Curso em Licenciatura em Educação do Campo suas dimensões epistêmicas, em 2011 se tem a necessidade de mais um Subprojeto no Curso de Educação do Campo, ainda ativa o projeto PIBID/UFCG/2009, contudo a presente proposta é focada para uma área de atuação dos licenciandos: Ciências Humanas e Sociais. Sendo assim a integração de mais um Subprojeto sendo esse PIBID “UFCG na Educação Básica – Olhares – Diálogos – Interações” Subprojeto: Educação do campo Área de Ciências Humanas e Sociais, atuando

especificamente no ensino de Geografia e História. Esse subprojeto atua em duas escolas conveniadas ao subprojeto sendo estas Escolas a Agrotécnica de Ensino Fundamental Dep. Evaldo Gonçalves de Queiroz, no Município de Sumé – PB e a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental e Médio Ildefonso Anselmo da Silva, no Município de Amparo - PB.

### 3 TRILHANDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

#### 3.1 A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA

A pesquisa é consideravelmente uma das armas mais eficientes para o acesso ao conhecimento, pois, promove a busca por novas respostas, produzida através do raciocínio crítico, a pesquisa pode ser um grande instrumento, por isso se faz necessário, pesquisar e por meio dela propiciar a possibilidade de descobrir novas formas de conhecimento em diferentes áreas.

Segundo Silva e Oliveira (2012), a partir do momento que a necessidade do conhecimento é cultivada compreende-se que o verdadeiro conhecimento nasce a partir da busca, do racionalismo crítico e da nova formulação dos conceitos. A pesquisa, portanto, carrega consigo uma imensa bagagem, que contribui de maneira significativa no processo de aprendizagem científica do pesquisador.

Assim, a pesquisa é um elemento de fundamental importância no processo educativo e de formação profissional e continuada. Demo (2003) coloca que a pesquisa inclui sempre a percepção emancipatória do sujeito que busca fazer e refazer-se oportunidade, à medida que começa a se reconstituir pelo questionamento sistemático da realidade. Incluindo a prática como elemento necessário a teoria, e visa e versa englobando a ética dos fins e valores.

Portanto, pesquisar torna-se uma ferramenta indispensável e deve seguramente ser instigada pelos professores, visto que atuam como responsáveis pela propagação do conhecimento e a iniciação à pesquisa científica. Assim pode-se definir pesquisa como:

O procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema. (GIL, 2002, p.17).

Assim a pesquisa pode ser um grande instrumento na construção do conhecimento do ser humano por isso se faz necessário, sempre a fim de contribuir para a construção do conhecimento, oferecendo melhores condições de desenvolvimento das informações na tentativa de dar respostas aos problemas propostos.



Para Demo (2003), qualquer conceito mais acurado de pesquisa exige a confluência necessária entre teoria e prática, entre conceituação e operacionalizada, entre intelecto e vida real.

Portanto a pesquisa incide em um fator primordial para alcançar a competência, rompendo os limites colocados pela falta de conhecimento, e assim abrindo novos horizontes, ampliando o inimaginável. Sendo, deste modo, verdadeiros entendedores de que o conhecimento é ilimitado, e que sua busca é compensável.

Desta maneira Silva e Oliveira (2012) abordam a importância da pesquisa como ferramenta de engrandecimento dos limites da mente humana e da compreensão de mundo. É de grande relevância que a pesquisa possa perpassar em todas as áreas do saber, com a função privilegiada de aumentar os limites, a compreensão e responder as inúmeras perguntas que constantemente surge, com propósito de aperfeiçoar ainda mais o que já se sabe.

A pesquisa, sendo, portanto a grande aliada dos grandes nomes da História, é responsável pelas grandes descobertas que contribuíram para o bem estar da sociedade. A recompensa maior daqueles que se dedicam a buscar respostas, soluções, certamente é a triunfal e exuberante chegada ao conhecimento destaca Silva e Oliveira (2012).

Segundo Demo (2003) a pesquisa como tal, tomada como princípio científico e educativo, maneira de saber fazer e de refazer conhecimento, bem como de educar; ressalta-se o desafio do questionamento, que é a energia vital da busca da inovação.

Desta maneira a importância da pesquisa se constitui primordialmente a construção do conhecimento, sobretudo a capacidade de elaborar, interpretar e compreender através da pesquisa.

Através da prática de pesquisa, é possível produzir conhecimento, respondendo as perguntas e solucionando dúvidas, também é uma ferramenta importantíssima para inovação dos conceitos. Sendo assim a pesquisa se torna uma ferramenta fundamental para formação de um conhecimento verdadeiro, e conseqüentemente nos permite trilhar sobre o mundo da sabedoria, bem como proporciona a busca por novas verdades.

### 3.2 A PESQUISA QUALITATIVA

De acordo com Figueiredo e Sousa (2010), a escolha do método está relacionada às diferentes de formas de perceber a realidade. Desta forma, a opção deve está relacionada ao caráter específico do objeto do conhecimento assim o é o objeto estudo quem determina o

método a ser adotado. Assim, enfatizando as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado.

Durante a última década a pesquisa qualitativa vem adquirindo confiabilidade e respeitabilidade nas pesquisas realizadas. Desta forma Abílio (2012), afirma que a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com o nível da realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar de produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos.

Sendo assim, Abílio (2012), aponta a pesquisa qualitativa com as seguintes características:

- Foco na interpretação que os próprios participantes têm a situação sob estudo, em vez de na qualificação;
- Ênfase na subjetividade, em vez de na Objetividade;
- Flexibilidade no processo de conduzir a pesquisa;
- Orientação para o processo e não para o resultado à ênfase está no entendimento e não num objetivo predeterminado;
- Preocupação com o contexto, no sentido de que o comportamento das pessoas e a situação ligam-se intimamente na formação da experiência;
- Reconhecimento do impacto do processo de pesquisa sobre a situação de pesquisa- admite-se que o pesquisador exerce a influência sobre a situação de pesquisa e é por ela também influenciada.

De acordo com Richardson (2009), tendo em vista que o método qualitativo fundamenta-se em informações deduzidas das interações interpessoais e da co-participação dos informantes. O pesquisador é um participante ativo, ele interage em todo processo, compreende, interpreta e analisa os dados a partir da significação das informações coletadas.

### 3.3 FASES DA PESQUISA

#### 3.3.1 Pesquisa Bibliográfica

De acordo com Figueiredo e Sousa (2010). O primeiro passo para a elaboração de uma proposta de trabalho científico é o levantamento bibliográfico. Segundo Figueiredo e Sousa (2010), a pesquisa bibliográfica ou fonte secundária abrange bibliografia já publicada ao tema em estudo, desde livros, jornais, revistas, monografias, dissertações, teses, incluindo outras fontes como eventos científicos, debates, meios de comunicação como televisão, rádio, vídeos e filmes.

Segundo Gil, (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituindo principalmente de livros e artigos científicos. Assim Gil aponta a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Nesta perspectiva na primeira fase foi feita pesquisa bibliográfica com revisão da literatura sobre a criação das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil, com base em Araujo e Silva (2011), Lunas e Rocha (2009), Silva (2011). Deste modo Abílio (2012), aborda a pesquisa bibliográfica a que abrange toda referência já tornada publica em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, material cartográfico etc..

A proposta da Licenciatura no âmbito da UFCG, e o processo de formação do licenciando em Educação do Campo, tendo o PIBID como estratégia na formação de professores âmbito do curso da Licenciatura em Educação do Campo foi consultado as referencias de Leal, *et, al* (2010), Miranda *et al* (2012), Franco, *et, al* (2012), Almeida (2012), Demo (2003), (GIL, 2002), Silva e Oliveira (2012), Abílio (2012), quanto . em relação ao processo metodológico foi pesquisado Silva e Oliveira (2012), Demo (2003), Abílio (2012), Gil (2008), Andrade (2010), Minayo (2010), Marconi e Lakatos (2009), Figueiredo e Sousa (2010).

Deste modo a pesquisa bibliográfica é de fundamental importância porque consiste no primeiro passo de qualquer estudo. É através de uma pesquisa bem feita que se tornasse possível a investigação de todos os dados de uma questão e por, conseguinte, oferece a fundamentação teórica para o problema.

### 3.3.2 Questionário

Questionário é o instrumento de coleta de dados mais utilizado em pesquisa que consiste basicamente na elaboração de uma série de perguntas ordenadas que traduzam os objetivos específicos da pesquisa em itens redigidos de forma clara e precisa, tendo como base o problema formulado ou a hipótese levantada.

Gil (2008) pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamentos presente ou passado etc.

Segundo Andrade (2010), os questionários são um conjunto de perguntas que o informante responde. As perguntas devem ser claras e objetiva sendo a preferência por perguntas fechadas que pedem respostas curtas previsíveis. Minayo (2010) afirma que elaborar questionários requer rigor científico como instrumento de captação de dados e também para sua articulação com pesquisa.

Sendo assim Figueiredo e Sousa (2010), alerta para a forma das perguntas, devem ser de natureza impessoal e direcionada, utilizando a abordagem de afunilamento, isto é iniciando com as questões mais amplas sobre o tópico do tema, e finalizando com os pontos mais específicos.

Richardson (2009), atualmente, não existe normas claras para avaliar a adequação de determinados questionários a clientelas específicas. É responsabilidade do pesquisador, determinar o tamanho, a natureza e o conteúdo do questionário. O autor ainda propõe que de acordo com o problema pesquisado e respeitar o entrevistado como ser humano que pode possuir interesse e necessidades divergentes das do pesquisador.

Segundo Gil (2008), em relação à forma, de perguntas do questionário pode ser definido em três tipos de questões: fechadas, abertas, e dependentes. Nas questões abertas solicita-se aos respondentes para que ofereça suas próprias respostas, o que possibilita ampla liberdade de resposta. Quanto às questões fechadas, pede-se aos respondentes para que escolham uma alternativa dentre as que são apresentadas numa lista, a que apresentam maior uniformidade as respostas.

Figueiredo e Sousa (2010), indica que se deve ter o máximo de cuidado para não colocar idéias na mente dos informantes, as perguntas não podem sugerir ou induzir, nem serem redigidas nas formas afirmativas ou negativas de modo que conduzam à concordância.

Nesta pesquisa foram aplicados 34 questionários, para os alunos bolsistas do PIBID do Curso da Licenciatura em Educação do Campo. O questionário continha 11 perguntas, sendo estas mistas, abertas e fechadas, deste modo as perguntas abrangiam as seguintes informações: idade, local de residência, sexo, área de atuação, disciplina de atuação, tempo de atuação no programa PIBID, Relação PIBID e escola pública de atuação, projetos desenvolvidos na escola, importância do PIBID na vida pessoal e acadêmica do bolsista.

Neste sentido todas as perguntas do questionário tem o intuito de identificar através de análises as contribuições do PIBID para a formação docente, na perspectiva dos bolsistas da Licenciatura em Educação do Campo.

### **3.3.3 Análise dos dados**

As análises dos dados se deram a partir da abordagem quali-quantitativa de forma comparativa, utilizando-se da técnica da “Triangulação” de Marconi e Lakatos (2009), que se trata de uma aproximação entre a análise qualitativa e quantitativa, na qual os dados coletados poderão ser apresentados de forma estatística e discutidos através da descrição.

#### **4 CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NO PROCESSO FORMAÇÃO DO DISCENTE DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

##### **4.1 O SUBPROJETO PIBID - EDUCAÇÃO DO CAMPO: LUGARES DO APRENDER DOCENTE: NA ESCOLA E NA PRÁTICA**

O subprojeto do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Lugares do Aprender Docente: na escola e na prática faz parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID – UFCG-2009. O subprojeto tem por objetivo promover a iniciação à docência de estudantes do CDSA-UFCG e preparar a formação de docentes em nível superior, no Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, para atuar na Educação Básica Pública do semiárido paraibano.

Desta forma o curso de Licenciatura em Educação do Campo que objetiva formar docente multidisciplinar por área de conhecimento para atuar nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Este curso é voltado para professores e outros profissionais que não possuam a formação superior, em exercício nas escolas da rede pública do Semiárido.

O egresso do Curso tem como campo de atuação a docência multidisciplinar em uma dessas três áreas de conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e Sociais e Ciências Exatas e da Natureza nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio das Escolas do Campo. Também está apto a atuar na organização do sistema educacional, como gestor, planejador e/ou coordenador de unidades, projetos e experiências educacionais escolares e não escolares. Este profissional ainda desenvolverá atividades na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional voltado para Escolas do Campo e, em outras áreas emergentes do campo educacional.

Deste modo o subprojeto PIBID Educação do Campo, realiza ações entre Universidade e Escola Pública de forma a contribuir para otimizar e dinamizar o trabalho já desenvolvido pela comunidade escolar, visando a obtenção de resultados relevantes para a aprendizagem dos educandos, bem como visando contribuir com trabalhos de caráter formativo para os professores.

Visto que o desenvolvimento do subprojeto se dar a partir da elaboração e planejamento compartilhado das atividades e das experiências vivenciadas na escola, considerada como lócus de investigação e formação.

O subprojeto, o PIBID Educação do Campo, desenvolve um trabalho integrado junto às escolas da rede pública do território do Cariri, estruturado nos seguintes eixos;

1. Prática docente na área de linguagem (estruturada no trabalho com produção escrita e leitura, artes e linguagem midiáticas)
2. Prática docente na área de Matemática (estruturada no ensino da matemática na Educação Fundamental e Média)
3. Prática docente nas áreas de Educação Ambiental, (ênfase no bioma da caatinga, na organização e tecnologias para a convivência com o semiárido e na agricultura familiar)
4. Observatório de Educação do Campo: atividades de ensino, pesquisa e extensão em Prática Pedagógica em Educação do Campo

Os eixos são concretizados a partir de diferentes atividades, tais como:

- a) Participação nas diferentes dimensões do trabalho docente conforme projeto político-pedagógico de cada escola
- b) Atividades de planejamento envolvendo coordenação pedagógica e professores
- c) Participação nos espaços coletivos de avaliação: conselho de classe, conselho da escola, reuniões com pais
- d) Atividades em sala de aula por meio de observação, colaboração, exercício da docência, coordenação de atividades didáticas como seminários, trabalhos de campo, acompanhamento dos alunos;
- e) Buscar interações com a gestão escolar no sentido de planejar e estruturar as atividades a serem realizadas, procurando conhecer as formas de organização escolar: o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, os modos de gestão e a organização das atividades administrativas e pedagógicas (reuniões de pais, reuniões de conselho de classe, reuniões, etc..)
- f) Incentivar o desenvolvimento de projetos didáticos na escola, que envolvam temas relevantes e atuais para a aprendizagem contextualizada e interdisciplinar;

A perspectiva para o processo formativo proposta pelo subprojeto é do tipo pesquisa-ação. Nesta modalidade, um componente importante é a participação ativa dos pesquisadores no campo de estudo. Isto decorre da natureza do próprio objeto de estudo: a formação de professores (as) na perspectiva inicial e continuada, no âmbito do contexto escolar e em especial na sala de aulas focando práticas de ensino relativas às diferentes áreas.

Os estudantes bolsistas são orientados em todas as etapas pela professora-orientadora deste subprojeto, em articulação com o professorado da educação básica e por docentes do CDSA nas diferentes áreas de conhecimento.

O acompanhamento pedagógico e monitoramento são desenvolvidos, sempre em forte articulação com o planejamento curricular e as atividades regulares dos professores das escolas envolvidas. São negociadas e desenvolvidas atividades formativas e estratégias didáticas, com o envolvimento direto dos professores supervisores, fundamentada em uma perspectiva participativa, interdisciplinar e contextualizada.

Neste sentido o subprojeto PIBID Educação do Campo: Lugares do Aprender Docente: na escola e na prática está em desenvolvimento nos municípios de Sumé - PB e na Escola Agrotécnica de Ensino Fundamental Dep. Evaldo Gonçalves de Queiroz, e na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Jornalista José Leal Ramos em São João do Cariri – PB.

Assim, o trabalho do subprojeto PIBID- Educação do Campo tem sido de grande importância no sentido da interlocução com as escolas públicas de ensino básico conveniadas, e o envolvimento dos bolsistas, nas realizações das ações no contexto escolar.

#### 4.2 O SUBPROJETO PIBID - EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

O subprojeto na Área das Ciências Humanas e Sociais do curso de Licenciatura em Educação do Campo do CDSA está inserido no projeto Institucional do PIBID “**UFCG na Educação Básica – Olhares – Diálogos – Interações**” Abrange o ensino de História e Geografia contextualizado nas escolas do campo do Semiárido Paraibano, considerando o ensino destas disciplinas como um instrumento de construção da cidadania plena e condição para o desenvolvimento sustentável do Semiárido Brasileiro.

O subprojeto tem por objetivo Incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica, como também elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a Educação Superior e a Educação Básica. Sua equipe compreende por um coordenador, dois supervisores, e dezoito bolsistas que subdivide-se em duas equipes por escola.



Está sendo executado nos municípios de Sumé e Amparo ambos localizados na microrregião do Cariri Ocidental paraibano, abrangendo as seguintes escolas de Ensino Fundamental e Médio: Escola Agrotécnica de Ensino Fundamental Dep. Evaldo Gonçalves de Queiroz e a Escola Municipal de Educação Infantil Fundamental e Médio Ildefonso Anselmo da Silva. Mesmo tendo suas sedes na área considerada “urbana” pelo o IBGE, atende a populações que, majoritariamente, estão vinculadas ao trabalho e à vida no campo, sendo, pois, uma de suas identidades definida por este vínculo.

Neste sentido os objetivos propostos pelo o subprojeto PIBID-CHS compreende no sentido de:

- Elevação do rendimento dos alunos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo;
- Contribuir para diminuir a evasão no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, especificamente na Área das Ciências Humanas e Sociais;
- Contribuir para aumento da demanda pelo curso de Licenciatura em Educação do Campo;
- Elevação dos índices do IDEB nas escolas conveniadas;
- Atuação efetiva dos licenciandos da Educação do Campo na transformação do Ensino Público com o uso de práticas inovadoras com a utilização de TIC's nas aulas de História e Geografia;
- Melhorar na formação continuada dos professores das escolas públicas envolvidas no projeto através de grupos de estudos, palestras, aula de campo e oficinas;
- Formação de recursos humanos habilitados para a gestão e produção de instrumentos pedagógicos de História e Geografia;
- Produção acadêmica vinculada ao Ensino no âmbito da Educação do Campo, em ênfase a Área das Ciências Humanas e Sociais;
- Incentivo a formação de grupos dedicados ao melhoramento do Ensino de História e Geografia da Rede Pública;

O subprojeto PIBID – Ciências Humanas e Sociais é concebido em uma perspectiva interdisciplinar que prevê ações integradas entre o acompanhamento pedagógico e as atividades interdisciplinares, sendo desenvolvidos nos contextos acadêmico (Universidade) e escolar (escola da rede pública). Desta forma, já foram realizadas as seguintes ações:

- Diagnóstico escolar e perfil da prática educativa dos professores de História e Geografia;
- Análise do livro didático de História e Geografia;

### ➤ **PALESTRAS EDUCATIVAS**

- A paisagem geográfica do campo e sua relação com o Semiárido.
- A importância da água para o homem do campo do Semiárido.
- A relação cidade e campo no Semiárido e educação geoambiental no campo.
- A história das lutas camponesas no Nordeste Brasileiro.
- O campo no cinema nordestino.
- A história da literatura de cordel no Nordeste Brasileiro.
- Fragmentos históricos do Cariri Paraibano.
- As representações da seca nordestina na música brasileira.
- Preconceitos contra os nordestinos.

### ➤ **RODA DE LEITURA**

- O desenvolvimento do ensino de Geografia.
- Conceitos geográficos, ensino de Geografia contextualizado nas escolas do campo do Semiárido.
- O currículo de Geografia das escolas do campo e técnicas e métodos de ensino utilizados no ensino de Geografia.
- A história do ensino de História no Brasil.
- Fundamentos teóricos norteadores do ensino de História.
- Novas linguagens e novas tecnologias no ensino de História.
- Currículo de História: continuidades e rupturas.

### ➤ **OFICINAS PEDAGÓGICAS**

- Oficina 1 – A relação Escola/Aluno/Professor.
- Oficina 2 – Pesquisa de Campo no âmbito geográfico.
- Oficina 3 – Desenho e ensino de Geografia nas escolas do campo.
- Oficina 4 – A música como proposta metodológica no ensino de Geografia.
- Oficina 5 – A notícia e sua relação com o ensino de Geografia.
- Oficina 6 – Entrevistas e a busca do conhecimento geográfico nas escolas do campo.

- Oficina 7- O cinema e a televisão e as possibilidades de um ensino de História contextualizado.
- Oficina 8- Construção de documentação histórica sobre o Cariri Paraibano e suas transformações em material didático.
- Oficina 9- A fotografia como potencial para a construção de uma História local e regional.
- Oficina 10- Relatos orais e História local e regional.

#### ➤ **RESULTADOS PRETENDIDOS**

- Elevação do rendimento dos alunos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, especificamente da área das Ciências Humanas e Sociais;
- Contribuir para diminuir a evasão nos cursos de licenciatura;
- Contribuir para aumento da demanda pelo de Licenciatura em Educação do Campo;
- Elevação dos índices do IDEB nas escolas conveniadas;
- Atuação efetiva dos licenciandos da UFCG na transformação do Ensino Público com o uso de práticas inovadoras no ensino de História e Geografia;
- Melhoria na formação continuada dos professores de História e Geografia das escolas públicas envolvidas no projeto;
- Criação de um Blog para divulgação das ações realizadas pelo subprojeto;
- Formação de recursos humanos habilitados para a gestão e produção de instrumentos pedagógicos utilizados no ensino de História e Geografia;
- Produção acadêmica de artigos vinculada ao Ensino no âmbito da área das Ciências Humanas e Sociais;

Neste sentido a partir das ações que estão sendo desenvolvidas no caminhar do subprojeto, da Área de Ciências Humanas e Sociais do Curso de licenciatura em Educação do Campo procura desenvolver um ensino que busque despertar nos alunos das escolas conveniadas uma postura crítica diante da realidade. Dessa forma, cabe ao ensino de História e Geografia inseri-los os alunos em um mundo onde possam visualizar de forma consciente as relações dinâmicas que ocorrem na vida cotidiana, contribuindo para que os mesmos entendam o espaço produzido pela sociedade, compreendendo suas desigualdades e suas contradições, as relações de produção que nela se desenvolvem e a apropriação que essa sociedade faz da natureza.

### 4.3 DIMENSÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CAMPO

No decorrer dos tempos foi claramente mostrado que não temos uma tradição na formulação de políticas públicas, nem no pensamento e na prática de formação de profissionais da educação que foque a Educação do Campo e a formação de educadores do campo quanto à questão primordial. Assim, considera-se que a formação do professores se destaca em uma concepção de educação pensada no paradigma urbano. Segundo Arroyo, (2007)

É uma hipótese levantada com frequência é que nosso sistema escolar é urbano, apenas pensado no paradigma urbano. A formulação de políticas educativas e públicas, em geral, pensa na cidade e nos cidadãos urbanos como o protótipo de sujeitos de direitos. Há uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade e socialização, da expressão da dinâmica política, cultural e educativa. (ARROYO, 2007 p.158)

A esse modelo idealizado pautado no paradigma urbano coloca o campo diante de uma visão negativa do campo como lugar do retrocesso, do conservadorismo cultural. Assim esse imaginário urbanocêntrico, servir de exemplo para políticas públicas, educativas e escolares que movem a maior parte dos textos legais. Com isto o padrão urbano é a inspiração do direito à educação. Apesar de tudo, o campo e a diversidade de seus povos não são totalmente esquecidos.

A palavra adaptação, utilizada repetidas vezes nas políticas e nos ordenamentos legais, reflete que o campo é lembrado como o outro lugar, que são lembrados os povos do campo como os outros cidadãos, e que é lembrada a escola e os seus educadores (as) como a outra e os outros. A recomendação mais destacada é: não esquecer os outros, adaptando às condições do campo a educação escolar, os currículos e a formação dos profissionais pensados no paradigma urbano. (ARROYO, 2007 p.159)

Os efeitos desse modelo de paradigma urbano são marcantes na secundarização do campo e na ausência de políticas em todas as áreas públicas, para o campo como saúde e educação de maneira particular. Assim, os serviços prestados aos povos do campo além de serem precarizados, adaptados em locais inadequados, sobretudo o pessoal que realiza este trabalho não tem vínculos culturais com o campo, e sem permanência e residência junto aos povos do campo. Segundo Alencar (2010).

Que o campo seja um local onde se promova o vínculo entre o ensino e o trabalho e se discuta os conhecimentos relacionados ao trabalho com a terra, aproximando, da escola, as discussões sobre agricultura familiar e sobre as questões que geram a exclusão de direitos, bem como reconheça os saberes já produzidos na comunidade rural presentes nos alunos e nos saberes docentes. Entretanto, esse desejo tem se tornado um grande desafio. (ALENCAR, 2010 p. 209)

Assim, considera-se que a formação do professores pode ser o caminho para a materialização da Educação do Campo em sua defesa por uma educação e uma escola diferente da que existe na realidade da área rural. A pretensão é que a escola do campo incorpore a luta do seu povo, a sua cultura, as suas memórias e que o campo seja reconhecido como lugar de vida, de produção, com um projeto de desenvolvimento. (ALENCAR, 2010).

Os movimentos sociais têm clareza de que a conformação do sistema de educação com uma rede de escolas do campo no campo e com um corpo profissional com formação específica exige educadoras e educadores do campo no campo. Assim alguns fatores que condiciona a precariedade do campo. Afirma, (ARROYO, 2007).

Sabemos que um dos determinantes da precariedade da educação do campo é a ausência de um corpo de profissionais que vivam junto às comunidades rurais, que sejam oriundos dessas comunidades, que tenham como herança a cultura e os saberes da diversidade de formas de vida no campo. A maioria das educadoras e educadores vai, cada dia, da cidade à escola rural e de lá volta a seu lugar, a cidade, a sua cultura urbana. Conseqüentemente, nem tem suas raízes na cultura do campo, nem cria raízes. (ARROYO, 2007 p.169).

Poderíamos constatar que os movimentos representantes dos direitos dos coletivos diversos nos obrigam a repensar os direitos, a concretizá-los, sem perder, mas garantindo sua real universalidade. Os programas de formação, seus currículos e sua dinâmica formadora se vêem enriquecidos quando vivenciam a presença de educadores do campo, indígenas ou negros nos espaços das instituições públicas.

A dinâmica social penetra nesses espaços, recolocando questões para o repensar teórico pedagógico. Trazem novas dimensões do ser profissional da educação, de seus vínculos com as lutas sociais, com a construção de identidades coletivas.

Não foi nesse diálogo com a tensa dinâmica social, política e cultural que se conformaram o pensar e fazer educativos? E se conformaram os saberes e as artes do ofício de educar? Assumir as especificidades dos sujeitos dos direitos à educação não desvirtua, antes

alarga a teoria pedagógica e as concepções de formação de educadores. (ALENCAR, 2010 p.165)

Tentemos configurar nosso tema: políticas de formação de educadoras e educadores do campo a partir da dinâmica social, política e cultural existente no campo e através das lutas dos movimentos sociais por seus direitos à terra, território, modo de produção camponês, à educação e à escola. Vejamos de maneira particular sua defesa de políticas específicas de formação de educadoras e educadores do campo.

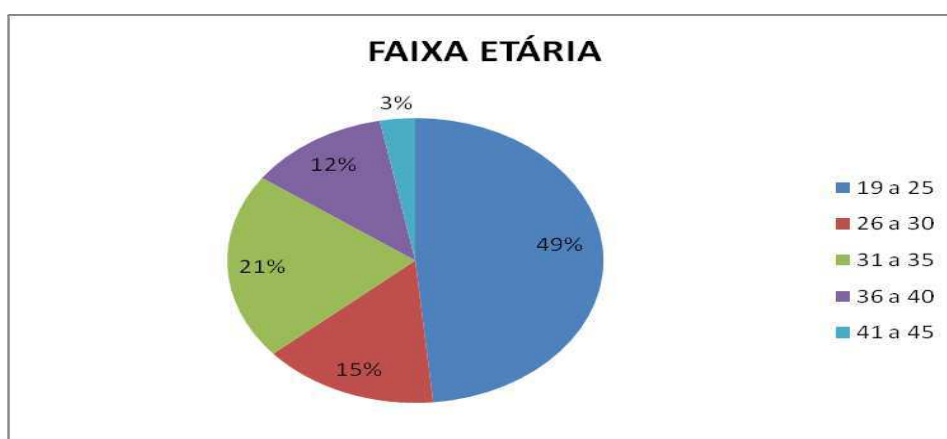
#### 4.4 PERFIL DOS BOLSISTAS DO PIBID DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO

A pesquisa de campo realizada com os bolsistas do PIBID do Curso de Licenciatura em Educação do CSDA - Sumé - PB, onde o curso envolve dois Subprojetos do PIBID-UFCG que conta com 36 bolsistas desde 2010 atuando nas escolas do Semiárido do Cariri paraibano.

Na pesquisa realizada foram aplicados 34 questionários aos bolsistas do PIBID que estão cursando o Curso de Licenciatura em Educação do Campo. Esse questionário foi composto por 11 questões (abertas, fechadas e mistas).

De acordo com gráfico 01 em relação à faixa etária dos bolsistas, foi identificado que a maioria dos bolsistas do PIBID- Educação do Campo está entre a faixa etária entre 19 a 25 anos idade correspondendo a 49%, dos bolsistas, por seguinte detectamos que 21% estão entre 31 e 35 anos, como também 15% estão entre 26 a 30 anos, 12% ocupam as idades de 36 a 40 anos e apenas 3% entre a faixa etária de 41 a 45 anos.

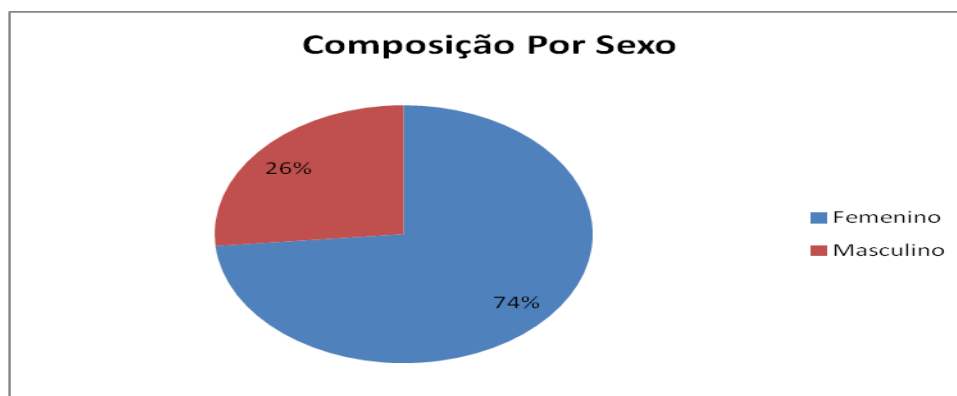
**Gráfico 1- Faixa Etária dos Bolsistas**



**Fonte:** Pesquisa de campo.

De acordo com o gráfico 2, no que se refere à composição por sexo dos bolsistas, observamos que o sexo feminino predomina com 74%, assim, consideremos que não só os do PIBID, mas também do curso da Licenciatura em Educação do Campo seja composto na maioria pelo o gênero feminino, com isto contabilizamos apenas 26% do sexo masculino atuam no PIBID.

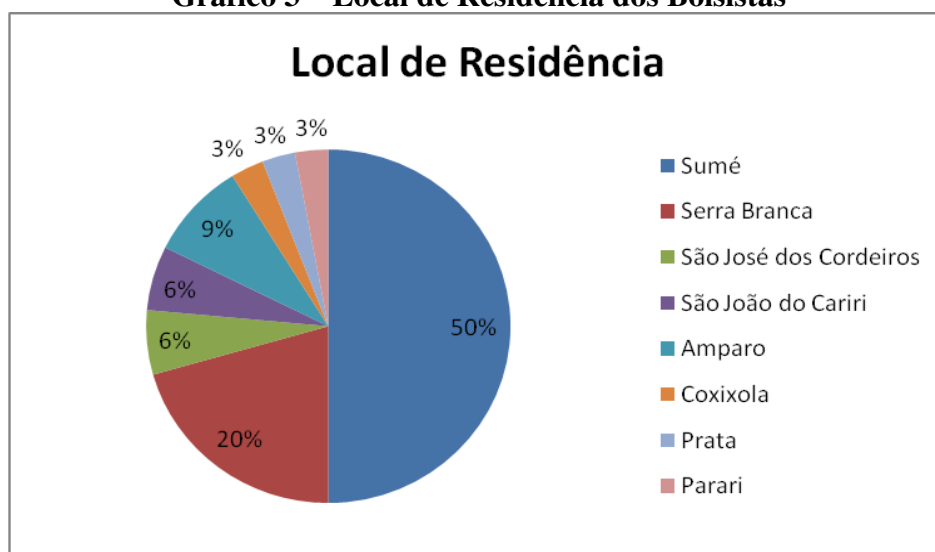
**Gráfico 2 - Composição Por Sexo**



**Fonte:** Pesquisa de campo.

Em relação ao local de residência dos bolsistas podemos observar no gráfico 3 que os bolsistas moram em vários municípios que compõem a microrregião do Cariri Ocidental Paraibano. Deste modo o município de Sumé apresenta 50 % dos bolsistas residentes, Serra Branca com 20%, Amparo apresenta 9%, São José dos Cordeiros e São João do Cariri ambos apresentam 6% e Coxixola, Prata, e Parari com apenas 3%.

**Gráfico 3 – Local de Residência dos Bolsistas**



**Fonte:** Pesquisa de campo.

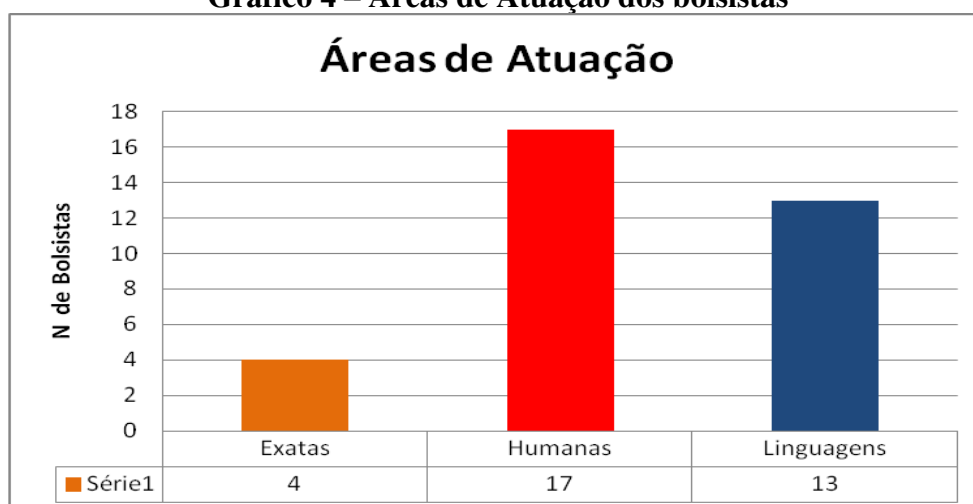
Visto que 50% dos bolsistas que residem no município de Sumé, onde se localiza o Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA), e as demais bolsistas residem

em Municípios localizados próximos da cidade de Sumé. Neste sentido os bolsistas que integram PIBID do Curso da Educação do Campo, são advindos de oito Municípios.

Diante do gráfico 4 podemos identificar e evidenciar as áreas de atuação dos bolsistas PIBID, visto que a área de humanas se destaca em relação ao número de bolsistas diante da área de linguagem e exatas, uma vez que no Curso da Licenciatura em Educação do Campo, temos dois Subprojetos do PIBID, um atua em duas áreas do conhecimento exatas e linguagem que é o PIBID, Educação do Campo: Lugares do Aprender Docente na escola e prática e outro específico na área de humanas titulado PIBID “UFCG na Educação Básica – Olhares – Diálogos – Interações”. Subprojeto: Educação do campo Área de Ciências Humanas e Sociais.

Por isso o gráfico 4, apresenta 17 bolsistas na área de Humanas e Sociais. Cada um dos subprojetos são compostos por 18 bolsistas, a área de Humanas e Sociais está subdividida nas disciplinas de Geografia e História, a área de Exatas está subdividida nas disciplinas de Ciências e Matemática e a área de Linguagem está subdividida nas disciplinas de Português, Educação Física e Informática. Deste modo em atuação nas escolas temos uma maior quantidade de bolsistas de Humanas e Linguagens. Esse dado pode ser explicado através da característica do curso, tendo em vista que a opção pela área de exatas é bem menor em relação as demais áreas ofertadas pelo o curso de Licenciatura em Educação do Campo.

**Gráfico 4 – Áreas de Atuação dos bolsistas**



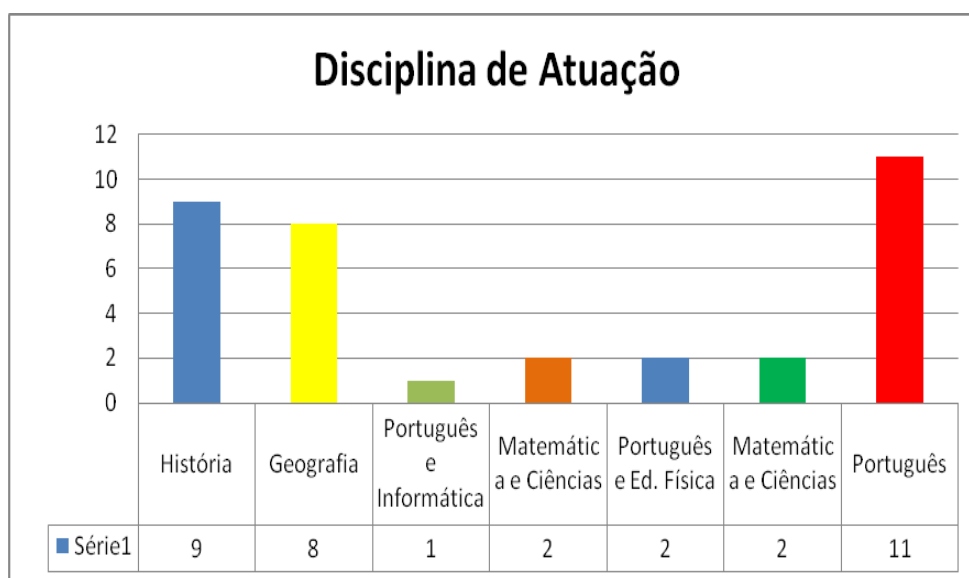
**Fonte:** Pesquisa de campo

De acordo com dados evidenciados do gráfico 5, o PIBID do curso da Licenciatura em Educação do Campo, atua em praticamente todas as disciplinas do ensino fundamental II, nas escolas onde os PIBIDs atuam. Foi identificado que à disciplina de português apresenta 11 bolsistas atuando, esse fato pode ser explicado pelo fato de ter um maior número de bolsistas



cursando a área de Linguagem no curso. Portanto, o PIBID demonstra sua abrangência e importância no processo de formação dos licenciandos e nas contribuições no processo de ensino - aprendizagem nas disciplinas de Português, Geografia, História, Matemática, Ciências, informática, Educação Física.

**Gráfico 5 – Disciplina de Atuação dos bolsistas**

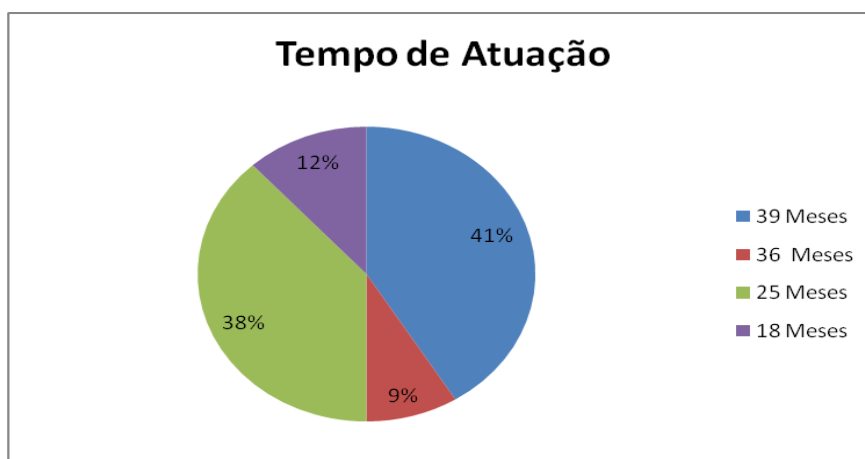


**Fonte:** Pesquisa de campo

De acordo com o gráfico 6, a maioria dos bolsistas estão no projeto a mais de 3 anos, ou seja, 41% o que podemos colocar como umas hipóteses é que o PIBID integra uma continuidade das ações e de construção do conhecimento, a iniciação a docência dos bolsistas com as escolas conveniadas ao PIBID e assim, os alunos bolsistas acabam deixando o subprojeto apenas quando estão concluindo ou quando conclui o curso.

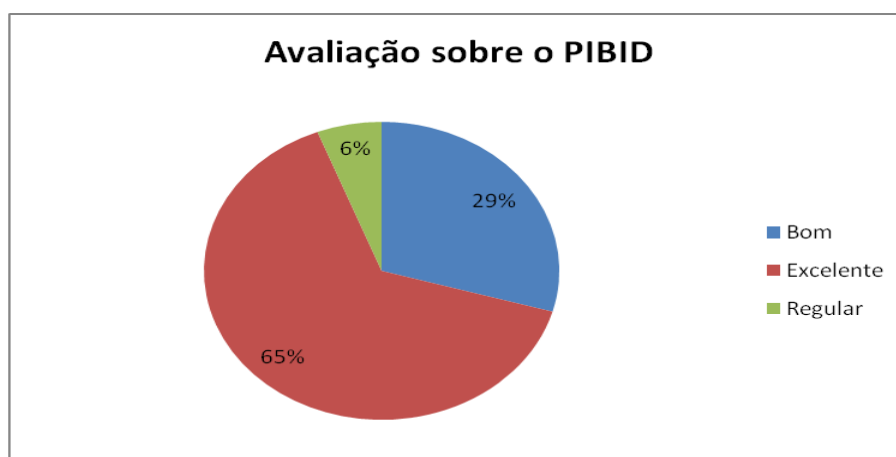
Deste modo os que estão no programa há 25 meses com 38%, são os bolsistas do subprojeto da área das Ciências Humanas e Sociais, em decorrência do seu surgimento de forma específica como área de aprofundamento do curso da Licenciatura em Educação do Campo.

Assim, os que estão em atuação há 18 meses representando 12% , corresponde a um ano meio aproximadamente de atuação no PIBID. De modo geral os bolsistas permanecem por um bom tempo enquanto licenciando o que pode facilitar nos estágios e o contato com as escolas de Educação Básica.

**Gráfico 6 – Tempo de Atuação dos bolsistas**

**Fonte:** Pesquisa de campo.

Através do gráfico 7, podemos identificar de como os bolsistas avaliam o programa PIBID. Desta forma, 65% avaliam como excelente, 29% avaliam como bom e por fim, 6% avalia como regular, tendo em vista que durante as aplicações de questionário continham as seguintes opções bom, regular, ruim, excelente e outro, nem umas das alternativas no que se refere à ruim ou outro não forma citadas.

**Gráfico 7 – Avaliação dos bolsistas sobre o PIBID**

**Fonte:** Pesquisa de campo

Neste sentido, nos remete a compreender que os bolsistas tem o PIBID como um programa de grande relevância, uma vez que os conceitos atribuídos foram positivos de acordo com integrantes do PIBID da Licenciatura em Educação do Campo.

#### 4.5 O CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA DO PIBID NA CONCEPÇÃO DOS BOLSITAS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

O contexto da experiência do PIBID está exposto nas descrições e reflexões, acerca das contribuições do PIBID para o processo de formação docente. Estas descrições foram coletadas através dos questionários, possibilitou identificar as concepções dos bolsistas sobre as contribuições do PIBID, para a formação docente: na perspectiva dos bolsistas da Licenciatura em Educação do Campo. Assim, as questões respondidas se colocam dentro de quatro dimensões do desenvolvimento docente: pessoal, profissional, institucional e identidade docente.

**Desenvolvimento docente: institucional** – implica em construir um projeto educativo para a escola, pensando um novo conceito para a instituição escolar onde a formação continuada seja articulada com em parceria com gestão democrática e praticas curriculares participativas. Relação do PIBID com a escola publica

“A relação da escola pública com PIBID vem acontecendo com parcerias, um ajudando o outro buscando desenvolver os seus objetivos”. (Bolsista 13)

“Uma relação boa, no momento a escola e o projeto estão unidos, trabalhando em função do aprendizado dos educandos, para que desenvolver suas habilidades”. (Bolsista 14)

“O PIBID tem uma relação muito boa com escola pública, possibilitando o envolvimento entre bolsistas, projeto e escola”. (Bolsista 1)

“Uma relação muita boa, pois a escola tem recebido as propostas que levamos para desenvolver de braços abertos e colaborando da melhor forma possível”. (Bolsista 5)

“A relação entre o PIBID e a escola de atuação é ótima sempre somos bem recebidos”. (Bolsista 9)

“Foi uma relação de tamanha responsabilidade, respeito, seriedade e trocas de conhecimentos” (Bolsistas 10)

Sendo assim de acordo com Wiebusch e Ramos (2012), O PIBID visa criar essa relação entre a universidade e escola pública, levando universitários que estão cursando

licenciatura, para a escola com o intuito de melhorar a qualidade do ensino e construir um espaço de ação – reflexão - ação para qualificar a prática pedagógica das bolsistas.

“Foi uma relação de conquista maravilhosa, com os alunos que demonstraram ter confiança na nossa participação em sala de aula e os demais integrantes da escola” (Bolsista 7)

“A relação foi boa, já que a escola esteve aberta para que o PIBID atuasse e isso tem que acontecer para que as coisas funcionem, levamos ações para a escola e ao mesmo tempo aprendemos muito com grupo que compõe o corpo docente escolar”. (Bolsista 18)

“A meu ver foi uma relação muito boa no qual o PIBID contribui para o desenvolvimento do espaço escolar, trazendo para a escola grande conhecimento para os educandos”. (Bolsista 15)

“Foi uma relação de respeito mutuo, penso que tanto levamos conhecimento como também adquirimos”. (Bolsista 21)

“A relação entre escola pública e projeto PIBID, foi boa e importante uma relação entre ensino/aprendizagem, que contribui para nós discentes do curso de licenciatura e para a escola.” (Bolsista 26)

“A relação PIBID e escola pública a meu ver foi boa, pois a escola contribui para a nossa formação e desenvolvimento das ações como também o PIBID contribui deixando resultados positivos destas ações na escola”. (Bolsista 23)

De tal modo as relações são fundamentais, pois ambos se completam neste processo de conhecimento entre a escola público e universidade. De forma geral, verificamos que os alunos bolsistas evidenciam uma boa relação entre escola pública e universidade, através da parceria, com o objetivo de contribuir na formação dos licenciandos. Foi identificado em algumas respostas que no início do projeto houve algumas resistências quanto ao corpo docente das escolas.

Estas resistências na fase inicial do projeto na escola pode ser explicado segundo Wiebusch e Ramos (2012), pela complexidade que é estar inserido no cotidiano escolar, apesar de ser muitas vezes difícil, é ao mesmo tempo imprescindível devido às relações existentes com o aprendizado do acadêmico e com os saberes construídos devido à

participação no ambiente escolar a partir do convívio com os alunos, professores e até mesmo funcionários da escola.

Deste modo nas relações entre Universidade e Educação Básica por meio do PIBID, os alunos entendem as relações muito mais na perspectiva do conhecimento mútuo e da relação profissional com o objetivo do desenvolvimento do ensino - aprendizagem dos alunos. Tendo em vista que os bolsistas levam uma importante contribuição para a escola, isto não implica que são os melhores do que os professores das escolas, mais há uma relação de troca de conhecimento e novas experiências entre ambos.

Deste modo Franco (2012) aborda a questão da relação universidade e escola pública de modo que.

A importância da relação Universidade e Educação Básica, bem como a perspectiva da interdisciplinaridade no conhecimento da realidade diária da escola, em seus dilemas e desafios, destacando-se a interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade assentaria na possibilidade de tradução das várias linguagens científicas, na constituição de uma linguagem partilhada tendo como base o confronto dialogante dos discursos em presença. Isso porque a realidade não se constitui de fenômenos isolados, mas complementares entre si, que constituem uma teia de relações, significando um avanço na compreensão dessa realidade complexa. (FRANCO et al, 2012. p.12).

Portanto, se faz de grande importância da relação do PIBID e escola pública como espaço formador do conhecimento os subprojetos oferecem uma experiência inicial na formação acadêmica, deste modo permitindo a inserção dos alunos bolsistas na escola e proporciona a trabalhar diretamente em sala de aula, e vivenciar o cotidiano escolar, assim permitindo que os bolsistas estejam inseridos no meio, convivendo com a realidade escolar. Os relatos dos bolsistas dos subprojetos do PIBID do Curso de Licenciatura em Educação do Campo indicam uma busca de bases para a construção da formação docente através das ações realizadas no contexto escolar.

Partindo da relação PIBID e escola pública foi perguntado, aos bolsistas (as) que os mesmos pudessem citar os projetos que foram desenvolvidos na escola de atuação como bolsistas dos subprojetos do PIBID.

Com relação ao subprojeto Educação do Campo: Lugares do Aprender Docente: na escola e na prática, foram citados.

- Projeto de leitura
- Projeto com cordel

- Projeto com a arte indígena
- Projeto a matemática no cotidiano
- Projeto a importância da florística e do umbu para a região do semiárido
- Projeto como contextualizar a matemática com semiárido
- Projeto sobre trigonometria
- Projeto sobre a importância do poema
- Projeto saúde da escola
- Plantão pedagógico
- Mediação pedagógica
- Projeto com aula de informática
- Projeto de educação ambiental
- Projeto jogos no ensino de matemática
- Oficinas pedagógicas
- Projeto a leitura e escrita da fábula na sala de aula
- Projeto identidade e contexto social
- Projetos didáticos
- Oficinas de reciclagem
- Projeto a prática do conto em sala de aula

Com relação ao subprojeto Educação do Campo Área das Ciências Humanas e Sociais “UFCG na Educação Básica – Olhares – Diálogos – Interações” foram citados os seguintes ações e projetos:

- Perfil dos professores
- Diagnose escolar
- Análise do livro didático
- Aulas de História e Geografia
- Projeto Conscientização causas e soluções: drogas e álcool
- Oficinas trabalhando a História e a Geografia
- Projeto meio ambiente “Uma Questão de Educação”
- Realização de aula de campo
- Oficina de desenho
- Oficina de música
- Produção de jogos pedagógicos

- Organização dos jogos Inter-Classe
- Exposição de Mapas itinerantes
- Organizações de eventos
- Produção de Mapas Conceituais
- Trilha ecológica
- Oficinas de reciclagem
- Palestras educativas
- Projeto música na sala de aula
- Projeto sobre a Cultura Afro- Brasileiro

Inicialmente o processo é inteiramente o de conhecer o espaço da escola (infraestrutura), como também, a prática do professor titular da disciplina, na qual o bolsista irá realizar suas intervenções. Deste modo, estas ações acima citadas pelos os bolsistas são desenvolvidas nas escolas conveniadas ao PIBID, no qual o desenvolvimento acontece sob as orientações dos coordenadores e supervisores em parceria com os professores colaboradores das escolas, uma vez que às propostas são levadas com o objetivo de inovar as aulas, aproximando a teoria e prática, levando novas estratégias de ensino, assim os planejamentos são realizados junto com os professores titulares. Neste sentido possibilitando as intervenções de acordo com os conteúdos a serem aplicados em sala de aula.

As visitas nas escolas acontecem de um ou duas vezes na semana, tendo em vista as possibilidades da escola e dos alunos bolsistas, em outro horário são realizados os estudos, análises, produções de materiais pedagógicos, produções de artigos e planejamento das ações.

As ações oportunizam aos bolsistas implementarem melhorias inovadoras, através das interações nas aulas, com metodologias diferenciadas de maneira a possibilitar a construção de conhecimentos de um contexto mais próxima ao mundo vivido dos alunos.

**Desenvolvimento docente: pessoal** - onde se busca compreender a práxis como lugar de produção de saber, percebendo o indivíduo na sua integralidade e centrado o trabalho formativo na pessoa e na sua experiência.

Em relação a importância do PIBID para sua vida pessoal e acadêmica do bolsista, foi evidenciado os seguintes relatos:

“O PIBID é de extrema importância para mim, pois através desse projeto já adquiri muito conhecimento, onde muitas vezes necessito para minha vida acadêmica” (Bolsista 2)

“O PIBID foi de sua importância para minha vida pessoal e acadêmica se tratando da dinâmica de ter o contato com a realidade da escola no tocante a prática, utilizando novos procedimentos metodológicos. Neste sentido, tivemos a oportunidade de observar a prática do professor na sala de aula, a partir da sua realidade possibilitando novas experiências e aprendizagens” (Bolsista 1)

“O subprojeto PIBID tem me proporcionado uma experiência fundamental na minha futura vida carreira profissional dando assim, um suporte na minha vida acadêmica, com expectativas de termos uma educação com mais qualidade” (Bolsista 5)

“O PIBID me motiva a continuar no meu processo de formação em diversos aspectos, pois trabalha com uma perceptiva inovadora onde nos mostra a relação do curso diretamente com as salas de aulas onde atuamos” (Bolsistas 30).

Visto a importância do PIBID uma vez que é na prática que se consolida o aprender da docência, no sentido que proporciona aos bolsistas (a) mais segurança nos estágios e dinâmicas de sala de aula. Segundo os bolsistas, a importância do PIBID não se dar apenas no sentido do crescimento acadêmico e do desenvolvimento pessoal no campo profissional e no contexto escolar, como também, a questão financeira foi colocada como um dos incentivos quanto aos bolsistas (a) se manter no curso e adquirir os materiais necessários.

“O PIBID contribui muito para a minha vida acadêmica, possibilitando que eu viabilizar-se todos os processos que envolvam o fazer da sala de aula” (Bolsista 29)

“Tanto no sentido pessoal e acadêmico o PIBID foi importante fiquei mais segura para adentrar a sala de aula” (Bolsista 27)

“A importância do PIBID para minha vida pessoal é enorme, pois foi através deste programa que comecei me identificar com a sala de aula, ou seja, com a profissão de professor, me ajudou com relação à timidez pois pouco falava nas apresentações de trabalhos acadêmicos como também foi um elemento primordial para que eu pudesse me manter no curso no que se refere ao financeiro” (Bolsista 23)



“Contribuiu muito, pois o conhecimento e a prática adquirida no decorrer do subprojeto acrescentaram e muito intelectualmente para a minha vida pessoal e acadêmica, a parte financeira permitiu que eu pudesse manter os materiais necessários para me manter no curso”.  
(Bolsista 21)

Neste sentido a importância do PIBID para os alunos bolsistas (a) são de modo geral uma experiência única de grande valia, visto que, o projeto PIBID, proporciona o contato com os discentes, docentes, funcionários e gestão escolar, uma vez que essas experiências adquiridas através dos subprojetos pelos os alunos bolsistas são colocados como conquistas, tendo em vista o desenvolvimento de forma positiva não só no contexto escolar e acadêmico mais em ações atitudes diante do convívio social.

“O PIBID teve uma importância enorme para minha formação como profissional e pessoal no sentido de me proporcionar experiências em sala de aula e o desenvolvimento da oralidade e de pesquisa”.  
(Bolsista 19)

“O programa PIBID foi de grande importância para a minha vida acadêmica no qual adquiri muitas experiências no decorrer da minha estadia, ter participar deste projeto me fez ver e rever que é possível uma melhor educação consegui adquiri experiências para desenvolver atividades tanto dentro de sala de aula como fora”. (Bolsista 15)

“O PIBID, tem uma grande importância para mim e com certeza para o meu processo acadêmico, pois venho a cada dia criando posturas de como agir como “professora”, adequando a esta prática momentos de planejamento, pesquisas, planos de aulas, elaboração de projetos didáticos “( Bolsista 13)

“O PIBID foi de muita importância para o meu desenvolvimento acadêmico e profissional, pois possibilitou um contato direto com o campo de trabalho o qual irei atuar, bem como conhecer a rotina de uma sala de aula, as estratégias metodológicas utilizadas pelos os professores entre outras situações relevantes do dia – a- dia de uma sala de aula”. (Bolsista 11)

“O PIBID foi de suma importância, pois me proporcionou segurança para a sala de aula” (Bolsista 27).

Os relatos em sua maioria revelam a importância do PIBID, em suas trajetórias quanto aos alunos bolsistas, proporciona uma experiência inicial na formação acadêmica, deste modo, permitindo a inserção nas escolas, proporcionando a trabalhar diretamente em sala de aula, vivenciando o cotidiano escolar. Deste modo, as práticas observadas nas escolas, fazem compreender que a realidade transcende muitas concepções quanto espaço formativo para os bolsistas.

Partindo das hipóteses da importância do PIBID para os alunos bolsistas, os mesmos foram questionados de como avaliam o PIBID para sua formação quanto futuros docentes, uma vez que atualmente a formação de professores é estabelecida no âmbito central do contexto da educação brasileira tendo em vista a importância do ofício o que impulsiona ao desenvolvimento da sociedade de maneira a condicionar os aspectos econômicos e sociais e culturais. Os seguintes relatos foram em geral.

“O PIBID foi de grande valia para minha formação como futura docente no tocante ao ensino e aprendizagem através de novas estratégias para serem colocados em prática”. (Bolsista 1)

“Avalio o PIBID de forma positiva, pois, o projeto PIBID tem me dado como suporte grande dentro de vários conceitos para a sala de aula e também experiência que vai servi para a minha vida inteira”. (Bolsista 5)

“Avalio como de grande relevância se não fosse o PIBID eu com certeza não seria a mesma depois que entrei no PIBID evolui muito”. (Bolsista 32)

“Avalio como excelente suas contribuições são importantíssima para a minha formação docente”. (Bolsista 27).

De acordo com Franco et,al (2012), formar professores torna-se um compromisso com o conhecimento e com a sociedade, no sentido de abrir caminhos para as futuras gerações. Assim, em dependência do caminho seguido, formar professores pode significar avanços, inovações, novas perspectivas. Deste modo as práticas e reflexões sobre formação de professores merecem cada vez mais atenção e cuidado visto que a formação de professores

caracteriza-se pela construção da identidade. Nesse sentido podemos destacar o seguinte relato:

“já sou docente, hoje penso de forma diferente o PIBID, me trouxe grandes inovações para a sala de aula, principalmente a realidade da escola pública. Como diferenciar o aprendizado de cada sujeito independente do meio social em que vivem, e como intervir no seu grau de aprendizado” (bolsista 14).

De acordo com Pontuschka (2009), os novos paradigmas de formação docente partem do reconhecimento da especificidade dessa formação e da necessidade da revisão dos saberes constitutivos da docência, na perspectiva da emancipação do profissional. Para isto é abordado à pesquisa na formação de professores da educação básica como um elemento primordial para as novas abordagens a propósito da profissão decente.

Assim o bolsista, 10 avalia o PIBID para a sua formação quanto futuro docente de modo que:

“O PIBID me proporcionou outra visão com relação a docência, me tornei uma pessoa mais consciente sobre a sala de aula, com PIBID percebi que o meu olhar em algumas concepções sobre o curso de Educação do Campo mudaram e eu me envolvi e evolui muito profissionalmente”. (Bolsista, 10).

O PIBID oportuniza aos seus integrantes um sentimento de pertença e de identidade profissional que é essencial para que os futuros docentes se apropriem dos processos de mudança e os transforme nas suas práticas. Com isto os relatos dos bolsistas avaliam o PIBID.

“O PIBID foi de grande relevância para a minha formação enquanto futuro profissional, pois poderei colocar em prática todas as aprendizagens adquiridas possibilitando novas metodologias e um ensino mais dinâmico”. (Bolsista 11)

“Avalio o PIBID, como desencadeador para perdemos o medo de está em sala de aula, pois proporciona uma boa estrutura de crescimento profissional nas escolas”. (Bolsista 13)

“Avalio o PIBID como um ponto de extrema importância, sendo de fato uma base para o meu processo como futuro docente, tendo em vista as experiências das quais pude realizar e fazer parte”. (Bolsista 30)

“Minha avaliação quanto futura docente é que o PIBID me deu a oportunidade de conhecer as práticas dos professores e a partir de então escolher se quero ser professor tradicional que se limita apenas ao livro didático, ou se quero ser um professor inovador que busca conhecimento e se preocupa com o ensino aprendizagem de seus alunos. Diante destas suas experiências opto por ser um professor inovador, graças ao PIBID que me possibilitou novas metodologias de ensino”. (Bolsista 23).

O PIBID se coloca como uma medida necessária, para que de forma mais consolidada, possa assegurar uma aprendizagem docente e o desenvolvimento pessoal / profissional aos futuros professores, também destaca a articulação da formação inicial, indução e formação em serviço em uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

“Proporcionou uma visão de campo de trabalho, isso quer dizer que vou chegar que vou com uma bagagem a mais sobre a rotina da escola em si, outro aspecto importante é a metodologia o que possibilita desenvolver atividades e conhecer outras que serão e poderão ser utilizadas na prática de sala de aula”. (Bolsista 21)

“Primeiramente avalio como uma luz que fez clarear minha caminhada durante minha formação acadêmica. Foi através do projeto PIBID que veio a idéia da escolha do meu tema de conclusão de curso, neste sentindo levarei tudo que adquiri neste programa como contribuição para minha futura formação docente. Terei para sempre o PIBID, como um exemplo de conhecimento adquirido no qual foi muito bom ter sido bolsista dele”. (Bolsista 15).

Desta forma o principal objetivo dos subprojetos de oferecer uma experiência inicial na formação acadêmica, permitindo a inserção dos alunos bolsistas na escola e proporcionando a trabalharem diretamente em sala de aula, e vivenciar o cotidiano escolar,

assim permitindo que os bolsistas estejam inseridos no meio de atuação, convivendo com a realidade escolar, atingindo o objetivo institucional do PIBID que é de incentivar a formação de professores para a educação básica e contribuir para a elevação da qualidade das escolas públicas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante o exposto no decorrer desta pesquisa sobre as contribuições do PIBID para a formação docente diante da perspectiva das bolsistas de licenciatura em Educação do Campo, verificou-se que o PIBID proporciona a possibilidade de antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula da rede pública, oportunizando a implementação de metodologias inovadoras, nas diferentes áreas do conhecimento de maneira a possibilitar a construção de conhecimentos a partir da experiência contextual mais próxima ao mundo vivido pelos alunos da educação básica.

Verificou que PIBID efetiva-se por meio do estabelecimento de convênios entre as instituições de educação superior, através dos cursos de licenciatura e as redes da educação básica pública, com vistas a promover a atuação dos licenciandos na formação inicial nas práticas pedagógicas dessas escolas.

O PIBID surge num contexto crítico para educação básica pública nacional em que a desvalorização da carreira docente e os baixos investimentos no setor, ao longo dos anos, provocaram um panorama desanimador marcado pela descrença na qualidade do ensino público.

Diante deste contexto o objetivo do curso da Licenciatura e Educação do Campo é de formar professores (es) para a Educação Básica em consonância com a realidade social e cultura específica das populações que trabalham e vivem no e do campo, na diversidade de ações pedagógicas necessárias para concretizá-las como direito humano e como ferramenta do desenvolvimento social.

Desta forma, o PIBID, ocasiona aos discentes adquirir uma experiência da vivência de sala de aula, assim como também colabora para a melhoria da educação e faz com que os professores da educação básica repensem sua prática. Como também, os professores das escolas de educação básica, estão inseridos no projeto como colaboradores no processo de formação dos futuros docentes, uma vez que a escola é um espaço de formação, por isto o PIBID, ao chegar à escola procura justamente conquistar a confiança dos professores, coordenação e gestão escolar.

Analisando os dados, deste modo nas relações entre Universidade e Educação Básica por meio do PIBID, os alunos entendem as relações muito mais na perspectiva do conhecimento mútuo e da relação profissional, com o objetivo do desenvolvimento do ensino - aprendizagem dos alunos. Tendo em vista que os bolsistas levam uma importante

contribuição para a escola, isto não implica que são os melhores do que os professores das escolas, mais há uma relação de troca de conhecimento e novas experiências entre ambos.

Neste sentido a importância do PIBID para os alunos bolsistas (a) são de modo geral uma experiência única de grande valia, visto que, o projeto PIBID, proporciona o contato com os discentes, docentes, funcionários e gestão escolar, uma vez que essas experiências adquiridas, através dos subprojetos pelos os alunos bolsistas são colocados como conquistas, tendo em vista o desenvolvimento de forma positiva, não só no contexto escolar e acadêmico mais em ações atitudes diante do convívio social.

O PIBID se coloca como uma medida necessária, para que de forma mais consolidada, possa assegurar uma aprendizagem docente e o desenvolvimento profissional aos futuros professores, também destaca a articulação da formação inicial, indução e formação em serviço em uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

Deste modo o PIBID oportuniza aos seus integrantes um sentimento de pertença e de identidade profissional que é essencial para que os futuros docentes se apropriem dos processos de mudança e os transforme nas suas práticas. Neste sentido, os relatos em sua maioria revelam a importância do PIBID, em suas trajetórias quanto aos alunos bolsistas, como também proporciona uma experiência inicial na formação acadêmica, deste modo, permitindo a inserção nas escolas, proporcionando a trabalhar diretamente em sala de aula, vivenciando o cotidiano escolar.

Foi identificado que O PIBID proporciona aos alunos bolsistas do curso de licenciatura em Educação do Campo mudanças significativas com relação à vida acadêmica, cotidiana e profissional oportunizando uma iniciação a docência da melhor maneira possível, onde os bolsistas passam a conhecer o mundo novo de experiências com sujeitos transformadores no processo de ensino e aprendizagem, com um olhar que permite mais do que um simples diagnóstico, permite o planejamento e a execução de estratégias desenvolvidas continuamente, avaliadas rigorosamente quanto aos seus sucessos e fraquezas uma vez que o programa possibilita continuidade nas ações e nas práticas durante todo o curso.

## REFERÊNCIAS

ABÍLIO, Francisco. J. Pegado. **Bioma Caatinga: ecologia, biodiversidade, educação ambiental e práticas pedagógicas**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

AIRES, Luciano Queiroz. et al.(orgs). **Cultura da mídia, história cultural e educação do campo**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

ALMEIDA, Socorro da Costa. COSTA, Marlúcia Campos. AVELINO, Yale Cunha. **Contribuições do PIBID para a Formação Docente: a Perspectivas das bolsistas de licenciatura em pedagogia/uneb**. Trabalho apresentado no VI Colóquio “Educação e Contemporaneidade”, São Cristóvão, 20 a 22 de setembro de 2012.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do trabalho Científico**. 9. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

ARAÚJO, Ismael Xavier; SILVA, Severino Bezerra. **Educação do Campo e a formação sociopolítica do educador**. Campina Grande: Editora universitária da UEPB, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cad. Cedes**, Campinas, vol 27, n. 72, p. 157-176, mai/ago, 2007.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 6. ed. Campinas - SP: Editores Associados, 2003. (Coleção Contemporânea).

FIGUEIREDO, Antônio Macena; SOUZA, Soraia Riva Goudino. **Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses: da relação científica á representação do texto final**. 4.ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

FRANCO Maria Estela, NEZ Luciane Spanhol Bordignon. Qualidade na Formação de Professores: bolsa de iniciação à docência (pibid) como estratégia institucional. In: IX ANPED SUL, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. **Anais** 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida; LIMA, Josafá Paulino; CANIELLO, Márcio. A educação do campo como um conceito-movimento do campesinato brasileiro no século XXI?



Reflexões a partir da experiência da Universidade Camponesa. In: VIII CONGRESSO LATINO AMERICANO DE SOCIOLOGIA RURAL, **Anais**. Porto de Galinhas - PE, 2010.

LUNAS, Alessandra da Costa e ROCHA, Eliene Novaes. **Práticas pedagógicas e formação de educadores (as) do campo**: caderno pedagógico da educação do campo. Brasília: Dupligráfica, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 5<sup>a</sup> ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MENESES, Ana Célia e ARAUJO, Lucineide Martins. **Currículo, contextualização e complexidade**: espaço de interlocução de diferentes saberes, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 2010.

Miranda L. R.. [et. al.]. **PIBID Geografia na escola estadual Antônio Pinto de Medeiros: contribuições para uma formação cidadã**. Holos, Ano 28, Vol- 3. Rio Grande do Norte, 2012.

PONTUSCHKA, N. N; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3<sup>o</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. -3 ed. São Paulo: atlas, 2009.

SILVA, Jailson da Silva; OLIVEIRA, Christiane Rose de Sousa. A importância da pesquisa no ensino superior. **Revista Sapientia**. Edição V, vol V, nº 5, ano 3. 2012.

WIEBUSCH, Andressa. RAMOS Nara Vieira. As Repercussões do PIBID na Formação Inicial de Professores. In: IX ANPED SUL, SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. **Anais**. 2012

## **APÊNDICE A**

### **QUESTIONÁRIO (BOLSISTAS DO PIBID- EDUCAÇÃO DO CAMPO)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: A PERSPECTIVA  
DOS BOLSISTAS DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**QUESTIONÁRIO**

- 1- Nome: \_\_\_\_\_
- 2 – Idade: \_\_\_\_\_ sexo Fem (  ) Masc (  )
- 3 - Cidade onde reside: \_\_\_\_\_
- 4 – Área de atuação do PIBID (  ) Códigos e Linguagens (  ) Exatas e da Natureza (  ) Humanas e Sociais
- 5 – Disciplina de atuação na escola \_\_\_\_\_
- 6 - Tempo de atuação no Programa PIBID – Quantos meses? \_\_\_\_\_
- 7 – Como você avalia dos conceitos abaixo o subprojeto do PIBID em que você atuou.  
(  ) Bom (  ) Regular (  ) Ruim (  ) excelente (  ) Outro \_\_\_\_\_

Por que assinalou a opção acima? Justifique?

- 8 – Escreva sobre a relação do PIBID com a escola pública que você atuou?
- 9 – Cite os projetos que você desenvolveu na escola como bolsista do PIBID?
- 10 Escreva sobre a importância do PIBID para a sua vida pessoal e acadêmica?
- 11 Como você avalia o PIBID para sua formação quando futuro docente?