

Carlos Danilo de Oliveira Pires

**O PAPEL DO PIBID NA FORMAÇÃO DE GRADUANDOS EM
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UFSC: PERCEPÇÃO DE
BOLSISTAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de
Graduação em Ciências Biológicas
como requisito para obtenção do
título de Bacharel e Licenciado em
Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Dr. Edmundo
Carlos de Moraes

Co-orientação: Prof.^a Dra. Suzani
Cassiani

Florianópolis
2013

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Pires, Carlos Danilo de Oliveira
O PAPEL DO PIBID NA FORMAÇÃO DE GRADUANDOS EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS DA UFSC : PERCEPÇÃO DE BOLSISTAS DE INICIAÇÃO À
DOCÊNCIA / Carlos Danilo de Oliveira Pires ; orientador,
Edmundo Carlos de Moraes ; co-orientadora, Suzani
Cassiani . - Florianópolis, SC, 2013.
66 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
Biológicas. Graduação em Ciências Biológicas.

Inclui referências

1. Ciências Biológicas. 2. Programa Institucional de
Bolsa de Iniciação à Docência. 3. Formação Inicial de
professores. I. Moraes, Edmundo Carlos de . II. Cassiani ,
Suzani . III. Universidade Federal de Santa Catarina.
Graduação em Ciências Biológicas. IV. Título.

Carlos Danilo de Oliveira Pires

**O PAPEL DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE
INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO DE
GRADUANDOS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Bacharel e Licenciado em Ciências Biológicas” e aprovado em sua forma final pelo Programa Curso de Ciências Biológicas.

Florianópolis, dezembro de 2013.

Prof.^a Dr.^a Maria Risoleta Freire Marques
Coordenadora do Curso de Ciências Biológicas

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Edmundo Carlos de Moraes
Presidente
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Adriana Mohr
Membro titular
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Daniel Shafhauser
Membro titular
Secretaria Estadual de Educação de Florianópolis

Prof. Dr. Carlos Jose de Carvalho Pinto
Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho a Dona Cláudia (*In Memoriam*), minha querida e amada vó, que sempre foi exemplo de alegria, determinação e vontade de viver. Vó! Saudades.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais que sempre me apoiaram e me deram suporte nas horas mais difíceis, literalmente!

Aos meus amados irmãos KAIKE, TETEU e GUDE por tornarem minha caminhada mais alegre e divertida!

Aos meus tios e tias, em especial tio DEMA e tio MARCO e tia GUIDA e tia CIÁUDIA por acreditarem em mim!

A todos meus amados primos e primas, em especial ao meu 4º irmão VITOR!

Ao professor EDMUNDO, por seus ensinamentos e por me aguentar durante o Pibid. Ao professor DANIEL e colegas do Pibid., obrigado pelo companheirismo!

À professora SUZANI por me auxiliar e colaborar com este trabalho!

Aos meus amigos DEMOLAYS, que foram fundamentais na minha construção como pessoa, valeu BRUNO, JEAN, ANDREZÃO, GUTO, KITTO, TOTTI, NASSOR, MATHIAS!

Aos meus colegas de turma 2008.1, em especial ao PANDA, PABLO, TAMMY, LARI, LÊ, MAX, DIOGO, HUGO e FRED que fizeram eu viver os melhores anos da minha vida, e a todos os amigos da BIOLOGIA-UFSC, em especial: ARACAJU, LAI, MAIARA e LIVIA!

Aos amigos do Instituto Carijós, DUDU, ROBERTA, DEISE E GUI!

Aos queridos formandos 2013-2, que nesse momento estão escrevendo seus TCC's. Obrigado por estarmos juntos nesse último semestre. Às amigas JÚLIA e ANAS, pelas risadas.

À BIA, por me dar a mão nas horas necessárias, pelo brilho do olhar que me acalma. Obrigado por estar fazendo parte da minha vida!

Aos professores da licenciatura, que contribuíram para minha formação como docente.

A banca por aceitarem o meu convite.

“Se trabalharmos sobre o mármore, um dia ele acabará. Se trabalharmos sobre o metal, um dia o tempo o consumirá. Se erguermos templos, um dia se tornarão pó. Mas se trabalharmos sobre almas jovens e imortais, se nós as imbuirmos com os princípios do justo temor ao criador e amor à humanidade, daqui a cem anos pouco importará o quanto tenhamos acumulado no banco; que tipo de casa, palacete ou carro possuímos. Mas o mundo poderá ser diferente, talvez porque fomos importantes na vida dos jovens.”

(Frank Sherman Land)

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) tem sido reconhecido nos últimos anos por suas contribuições dentro das licenciaturas, principalmente frente à formação inicial dos docentes. Nesse trabalho, investigo qual o papel do programa na formação dos graduandos do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina. Para tal avaliação, enviei um questionário contendo 39 perguntas, objetivas e abertas, via correio eletrônico, o qual foi respondido por graduandos participantes do Subprojeto de Ciências Biológicas entre os anos de 2009 a 2013. Para analisar os dados, utilizei a teoria de Análise de Conteúdo como referencial teórico-metodológico. Os resultados obtidos foram divididos com base nos subitens: contexto geral; em relação ao programa; em relação às atividades na escola; em relação às atividades na universidade; e em relação à formação profissional. Observei que o subprojeto contribuiu na formação dos bolsistas, principalmente através da vivência do ambiente escolar e na experiência em sala de aula, além de ter proporcionado experiências positivas e negativas, fazendo os mesmos refletirem sobre a profissão docente. Por fim, esta pesquisa apresentou algumas sugestões para o melhor andamento do programa.

Palavras-chave: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Formação Inicial de professores, Ciências Biológicas.

ABSTRACT

The Institutional Scholarship Program for Teacher Initiation (Pibid) has been acknowledged in the last years by its contributions to teacher training courses. In this study, I investigated the role of this program in the graduation of Biology Sciences students in Federal University of Santa Catarina. For this evaluation, I sent an electronic questionnaire containing 39 open and closed questions to those who participated in the program between 2009 and 2013. I used the Content Analysis theory as a methodological-theoric reference to evaluate the data. The obtained results were separated in the following items: general context; about the program; about the activities in school; about the activities in the university; and about the professional teaching training. I observed that the PIBID's subproject in Biology Sciences contributed to the scholarship holders' training, mostly through the experience in the scholar environment and in the classroom. The program has also proportionated negative and positive experiences, making the scholarship holders think about the teacher profession. Finally, this study has presented some suggestions and contributions for the better development of the program.

Keywords: Institutional Scholarship Program for Teacher Initiation, Biology Sciences, Teacher initial training.

SUMÁRIO

1	CONTEXTUALIZANDO	17
1.1	Objetivo geral	18
1.2	Objetivos específicos	18
2	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	19
2.1	Formação Docente e seus Desafios	19
2.2	O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência	21
2.2.1	O surgimento do Pibid	22
2.2.2	Participantes	23
2.2.3	O projeto UFSC e o subprojeto de Biologia	24
3	METODOLOGIA	27
3.1	Objeto de estudo	27
3.2	Sujeitos da pesquisa	27
3.3	Coleta dos dados	27
3.4	Análise dos dados	28
4.	RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
4.1	Contexto geral dos bolsistas ID (item A)	29
4.2	Em relação ao programa Pibid (item B)	30
4.3	Em relação as atividades do Pibid na escola (item C)	33
4.4	Em relação as atividades do Pibid na universidade (item D)	44
4.5	Em relação à formação profissional (item E)	45
4.5.1	Pibid antes, durante e depois	50
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
	REFERÊNCIAS	59
	APÊNDICE	63
1.	Questionário avaliativo do Pibid	63
2.	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	65

1 CONTEXTUALIZANDO

Neste primeiro capítulo, será abordado um pouco da minha trajetória dentro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), fato que me levou a realizar esse Trabalho de Conclusão de Curso. É fundamental esse relato, pois muito dos comentários feitos terão como base a minha vivência.

Em abril de 2010 fui selecionado para participar como bolsista do Subprojeto de Ciências Biológicas. Anteriormente, em 2009, tive meu primeiro contato com a educação – ambiental – através de um estágio na Organização Não-Governamental (ONG) Instituto Carijós. Essa experiência me gerou uma grande afinidade e apreço pela área educacional. Com o término do estágio, restou apenas a curiosidade e o desejo de seguir a carreira docente. Com isso veio o Pibid. Conheci o projeto através de amigos que já eram bolsistas, me inscrevi no processo seletivo e fui selecionado.

Quando iniciei as atividades dentro do subprojeto estava na quinta fase do curso, e tinha feito poucas disciplinas voltadas para a licenciatura. Conversando com os alunos do curso e com os bolsistas do Pibid, percebi que apenas as disciplinas de estágios supervisionados, das últimas fases, tinham como praxis a vivência da realidade escolar e conhecimento in loco da profissão docente. Isso me intrigava, pois, como que os alunos de licenciatura, ou seja, os futuros professores, só teriam oportunidade de vivenciar a ‘prática docente’ no final do curso?

Concordo com Gianotto e Diniz (2010, p. 632), que dizem que “o bom desempenho do exercício da profissão de professor exige, além de saberes teóricos (conteúdos), conhecimentos, habilidades, competências e saberes específicos da docência”. Isto me fez refletir sobre como se dava o processo de formação inicial do curso, onde percebia que o contato com matérias dentro de salas de aula na universidade era muito e a vivência e contato com as escolas e o ambiente escolar era distante. Então me questionava: quando vamos para a escola? Onde está a vivência da realidade? Onde está o dia a dia do profissional docente? Percebi que o Pibid poderia me ajudar a responder estas perguntas.

Em toda minha trajetória tive diversas experiências, atividades na universidade e nas escolas, como: elaboração de projetos, planejamento de atividades, discussões de textos, reuniões na escola, reuniões na UFSC. Houve também o exercício da prática docente através de aulas, trabalhos, palestras, saídas de campo etc. e a participação e organização de eventos, como a SEPEX, semana da biologia, bio na escola, encontros estaduais, apresentação de trabalhos em congressos, etc.

Com essa experiência relatada, junto com o sentimento de retribuir tudo o que o projeto me proporcionou, veio o desejo e inspiração para realizar a presente pesquisa.

1.1 Objetivo geral

Este trabalho possui como objetivo analisar a percepção dos bolsistas de iniciação à docência (ID) sobre o papel do Pibid na formação inicial de professores de biologia no curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

1.2 Objetivos específicos

- Identificar como as atividades do subprojeto interferiram na formação inicial dos graduandos;
- Identificar os principais pontos positivos e negativos do subprojeto;
- Verificar a trajetória do subprojeto durante os cinco anos de execução na UFSC;
- Sugerir caminhos e propostas para o melhor andamento do subprojeto

2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

2.1 Formação Docente e seus Desafios

Nos últimos anos, educadores vêm lutando por uma política educacional de valorização dos profissionais da educação pública a fim de contemplar de forma prioritária e articulada a formação inicial, formação continuada e condições melhores de trabalho, salário, carreira do docente. A má qualidade da formação e a ausência de condições adequadas de exercício do trabalho dos educadores desenvolvem-se há décadas, em nosso país, e em toda a América Latina, de forma combinada, impactando na qualidade da educação pública, em decorrência da queda do investimento público e da deterioração das condições de trabalho dos educadores e trabalhadores da educação (Internacional da Educação, 2007).

Segundo Freitas (2007) o desestímulo dos jovens na escolha do magistério como profissão e a desmotivação dos professores em exercício para buscar aprimoramento profissional são consequências, sobretudo, das más condições de trabalho, dos salários pouco atraentes, da jornada de trabalho excessiva e da inexistência de planos de carreira.

Neste contexto, a universidade pública tem papel fundamental na formação de educadores, concordando com Santos et al. (2006) que diz “as universidades públicas tem grande importância na formação de educadores para a Educação Básica tendo em vista que este profissional, conhecido como “professor”, tem um papel fundamental na contribuição da formação de cidadãos”.

A formação docente é regulamentada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), e por resoluções do Conselho Nacional de Educação. As Instituições de Ensino Superior, privados ou públicos, através dos cursos de pedagogia, licenciatura, cursos especiais e cursos à distância são atualmente os formadores desses profissionais. Para Brzezinski (2008), é na universidade que o estudante das licenciaturas vai pensar, refletir, criar, enfim, aprender e socializar o conhecimento já acumulado, produzir novos conhecimentos acerca do campo específico de seu interesse, além dos saberes do campo pedagógico e do saber político da ciência que irá ensinar.

Segundo Saviani (2007), a educação é a mediação no seio da prática social, portanto no espaço universitário o estudante desenvolve sua trajetória de formação e vai construindo, coletivamente, o tornar-se professor e pesquisador.

Apesar dos cursos de licenciatura serem fundamentais na formação de profissionais docentes, o que se percebe, é uma desvalorização desses cursos, tanto de instituições privadas como públicas. A dificuldade de manter o sustento dentro da graduação, a baixa expectativa de renda em relação à futura profissão e o declínio do status social da docência enfatiza a desestabilidade das licenciaturas. Na introdução de seu livro intitulado “Construindo Saberes: O ensino por projetos nas licenciaturas – Experiências docentes”, Silva (2008) afirma que os cursos de licenciatura não são a primeira opção da maioria dos egressos do Ensino Médio e, isso pode ser entendido devido ao fato de os alunos ingressam nesses cursos não por opção, mas geralmente, por não terem conseguido entrar em outros cursos.

É fato que as vagas ofertadas pela universidade para os cursos de licenciatura geralmente são as de menores concorrências, contudo, são os cursos com os maiores índices de evasão. Isto acaba perpetuando as dificuldades educacionais, em especial a falta de professores qualificados.

Sabemos que o ato de ensinar é regado por desafios, rupturas e resistências, erros e tentativas, frustrações e êxitos, por isso, uma formação inicial bem estruturada dentro dos cursos de formação acaba sendo fundamental na formação docente. Segundo Huberman (1995), a entrada na docência é marcada pelo aspecto da sobrevivência e da descoberta. A sobrevivência seria o choque com a realidade, onde Esteve (1995) define como o colapso das ideias missionárias forjadas durante o curso de formação de professores, em virtude da dura realidade da vida cotidiana na sala de aula. Já a descoberta, segundo Sartori (2011) é entendida como o conhecimento da realidade que constitui pressuposto essencial à inserção no contexto socioeducacional e ao exercício da docência.

Nestas perspectivas de formação e desafios, é importante salientar que quem abraça a profissão de professor, acaba abraçando também a escola, a educação, seus desafios e muitos acreditam que é possível transformar a realidade educacional que o circunda. Deste modo faz-se fundamental evidenciar um trecho do livro Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire (Freire, 1996):

“Quanto mais penso sobre a prática educativa, reconhecendo a responsabilidade que ela exige de nós, tanto mais me convenço do dever nosso de lutar no sentido de que ela seja realmente respeitada. O respeito que devemos como

professores aos educandos dificilmente se cumpre, se não somos tratados com dignidade e decência pela administração privada ou pública da educação.”

A sensação de formação limitada, o choque de realidade e a complexidade das relações são aspectos marcantes no processo inicial do profissional docente. Diante dessa realidade complexa, muitas vezes o professor duvida de sua competência, sente-se um estranho no ambiente escolar, e muitos acabam desistindo de sua profissão. Um dos motivos dessa desistência acaba sendo fruto de uma formação inicial onde o licenciando nunca teve a oportunidade de vivenciar e conhecer o ambiente escolar. Gonçalves e Gonçalves (1998) defendem que:

“... a necessidade de uma prática de ensino mais efetiva, proporcionada ao longo do curso de formação e não apenas no final dele, como ocorre no modelo vigente predominante.”

Neste contexto, é evidente a importância de novas legislações que levem o licenciando junto à realidade e vivência escolar durante o curso de licenciatura. Ou seja, faz-se necessário repensar a experiência pré-profissional, incluindo a realização de projetos de intervenção na realidade escolar, que representam um importante papel formativo, quando aproximam os licenciandos dos profissionais experientes e bem-sucedidos no ofício de ensinar.

Frente aos desafios da docência e das demandas na formação docente, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) instituiu o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), com a ideia de valorizar e incentivar o magistério, possibilitando aos acadêmicos dos cursos de licenciatura a inserção na realidade escolar e a vivência de experiências metodológicas e práticas docentes, possibilitando uma melhor formação do profissional docente.

2.2 O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

Neste capítulo apresentarei primeiro a proposta do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), criado em 12 de dezembro de 2007 pela Portaria Normativa nº 38, numa ação conjunta

do Ministério da Educação (MEC), com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) e com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Em seguida, discorrerei sobre os projetos do Pibid na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) atendendo aos editais, nº 01/2007 MEC/CAPES/FNDE e nº 001/2011/CAPES. E finalizo relatando e comentando as ações desenvolvidas no subprojeto na área de Biologia.

É importante ressaltar que o Pibid, desde sua implementação, passou por várias reformas vindas de editais e portarias emanadas da CAPES. Nesta pesquisa me deterei a falar do programa de 2010 a 2013, visto que foi nesse período que participei e que houve um maior número de participantes em minha pesquisa.

2.2.1 O Surgimento do Pibid

O Pibid foi instituído em dezembro de 2007 pelo Ministério da Educação como um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Segundo a portaria nº096, de 18 de julho de 2013, sua finalidade é fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para melhoria da educação básica pública brasileira.

No primeiro edital apenas as áreas da educação básica onde havia maior índice de carência de professores licenciados foram contempladas, eram estas: biologia, física, química e matemática para o ensino médio e pedagogia para os anos iniciais. Devido aos resultados positivos, ao o crescimento da demanda e das políticas de valorização do magistério, a partir do edital nº 02/2009/CAPES/DEB, a CAPES estendeu o Pibid para todas as áreas da educação básica, abrindo portas para outros cursos de licenciatura.

O programa pretende contribuir para elevar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nacional até 2022, além de atender aos seguintes objetivos, conforme Portaria nº 260, de 30 de dezembro de 2010, que norteou o Pibid durante período da pesquisa:

- I. Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II. Contribuir para a valorização do magistério;
- III. Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

IV. Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;

V. Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;

VI. Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;

2.2.2 Participantes

Inicialmente, apenas instituições públicas federais de ensino superior poderiam participar do programa. A partir de 2011 a CAPES expandiu a possibilidade de participação para outras instituições de ensino superior (IES), podendo ser estas: municipais e estaduais, instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas, superiores sem fins lucrativos, que participam de programas do MEC, como REUNI, o ENADE, o Parfor e UAB. O processo seletivo ocorre através de chamadas públicas – editais.

Apenas escolas da educação básica das redes públicas de ensino são contempladas pelo Pibid, onde a atuação pode ocorrer no nível de ensino infantil, fundamental, médio, educação de jovens e adultos, comunidades quilombolas, indígenas, educação do campo e na educação de pessoas com deficiência.

A CAPES fornece cotas de bolsas e recursos de custeio e capital a cada universidade para o desenvolvimento do projeto. Dentre os recursos de custeio e capital, estes são usados para despesas essenciais à execução do projeto e podem variar desde aquisição de material de consumo até atividades na escola. Já as bolsas são divididas em cinco modalidades, são essas:

- Coordenador institucional: docente da licenciatura, responsável perante a CAPES, para coordenar o projeto Pibid no âmbito da IES;

- Coordenadores de área de gestão de processos educacionais: docente da licenciatura, responsável por auxiliar na gestão do projeto na IES.

- Coordenadores de área: docentes das IES, responsáveis pela coordenação e desenvolvimento dos subprojetos.

- Supervisores: professores da Educação Básica que acompanham a atuação dos bolsistas de iniciação à docência na escola;

- Iniciação à docência (ID): são os alunos dos cursos de licenciatura, que desenvolvem atividades didáticas nas escolas e participando das atividades de formação e avaliação continuada nas IES.

Além destes, podemos registrar a participação de vários colaboradores, mesmo sem bolsa, contribuindo para a organização execução das atividades, como – ex-bolsistas ID, professores das IES e escolas, diretores e coordenadores pedagógicos.

2.2.3 O projeto UFSC e o subprojeto Biologia

A partir de 2000, a UFSC tem se preocupado com o funcionamento dos cursos de formação de professores, isso fica evidente através da Resolução nº001/CUn/2000, que define seis eixos orientadores para tal formação:

1. articulação entre teoria e prática, valorizando o exercício docente;
2. articulação entre áreas do conhecimento;
3. ampla formação cultural;
4. desenvolvimento da responsabilidade social e política da docência;
5. pesquisa como princípio de formação;
6. flexibilidade curricular.

Desde 2005, os cursos de licenciatura da universidade vêm desenvolvendo a reelaboração de seus projetos pedagógicos. Dentro dessa perspectiva, tem-se dado uma atenção especial à organização e oferecimento de atividades formativas para os licenciandos a serem desenvolvidas nos futuros ambientes de atuação profissional e na integração entre bacharelados e licenciaturas, oferecendo-se, desde o início do curso, experiências curriculares vinculadas à formação para a docência.

Junto a essa mudança nos currículos dos cursos de licenciatura, alguns programas e projetos extracurriculares foram incorporados pelos cursos, um destes foi o Pibid. A aprovação do projeto institucional da UFSC aconteceu em 2009, a partir daí o curso de Ciências Biológicas elaborou seu subprojeto (Pibid-Biologia-UFSC), válido de abril de 2009 a maio de 2011.

Neste primeiro subprojeto¹, houve a participação de nove bolsistas ID, que cumpriam a carga horária de 16 horas semanais, essas distribuídas entre atividades na universidade e nas escolas: EEB Padre Anchieta, EEB Getúlio Vargas, EEB Celso Ramos. Os bolsistas ID se organizavam em duplas, de forma a integrar melhor as ações UFSC/Escola.

Dentre as propostas do subprojeto estavam: atividades de apoio ao aluno; organização do laboratório de biologia; organização do “Bio na Escola”; levar as Práticas Pedagógicas como Componente Curricular (PPCC's)² para as escolas; realização de atividades voltadas para educação ambiental; organização de um banco de atividades; e o contato com a realidade escolar.

Com o primeiro projeto chegando ao fim, a Capes lança o Edital nº 01/2011/CAPES, válido de julho de 2011 a junho de 2013, sendo prorrogado depois para dezembro de 2013. Para atender ao edital estruturou-se um novo subprojeto de biologia baseado na experiência do primeiro, a fim de avançar e qualificar as atividades e com a proposta principal de usar a contextualização do ensino de ciências e biologia como referencial básico nas atividades tanto da escola quanto na universidade.

O subprojeto de Ciências Biológicas, ‘Bio Pibid’³, edital 2011, atuou nas Escolas de Educação Básica Getúlio Vargas e Padre Anchieta,

¹ Detalhamento do SUBPROJETO (Licenciatura) BIOLOGIA, período 2009 a 2011, proposto pelo Prof. Alcyr Luiz Dafré.

² A PPCC, em cada uma das disciplinas, procura ser uma reflexão sobre o conteúdo biológico e pedagógico que está sendo aprendido pelo graduando e que será ensinado e utilizado por este quando de sua atuação profissional como professor. (Trecho retirado de: Relatório final de atividades e Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas da UFSC de maio de 2005. Disponível em: <http://cienciasbiologicas.grad.ufsc.br/>)

³ Detalhamento do SUBPROJETO (Licenciatura) BIOLOGIA, período 2011 a 2013, proposto pelo Prof. Edmundo Carlos de Moraes.

situadas respectivamente, no bairro Saco dos Limões e Agronômica, Florianópolis. O subprojeto conta nesse ano de 2013, com doze bolsistas (seis em cada escola), e suas atuações foram desde o acompanhamento em sala de aula das turmas do ensino fundamental e médio a atividades como: o uso do laboratório, a realização de palestras sobre vestibular, realização de eventos científico-culturais, visitas a universidade, mostra de projetos temáticos e acompanhamento em sala de aula.

Seus principais propósitos são: vivência do ambiente escolar, reconhecendo as dificuldades e potencialidades para a atuação de um professor de Biologia do Ensino Médio; reconhecimento da importância da relação de troca mútua entre a Universidade e as Escolas do Ensino Básico; uso da contextualização dos conteúdos como referencial básico nas atividades, considerando-a como um processo em que os alunos venham a conhecer o mundo em que vivem; o estreitamento das relações com os professores de outras disciplinas, entre outros.

Em 2013, a CAPES com o intuito de aperfeiçoar e atualizar as normas do Pibid aprova um novo regulamento através da Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013. Algumas das mudanças consistiram nas adições:

➤ Do objetivo - ‘VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente’;

➤ Da modalidade de bolsa – coordenação de área de gestão de processos educacionais;

➤ Os subprojetos deverão possuir um número mínimo de 5 (cinco) bolsistas de iniciação à docência;

➤ Os bolsistas ID podem passar a possuir vínculos empregatícios desde que se dediquem ao Pibid com a carga mínima exigida, de 32 horas mensais.

3 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa onde foram analisadas as contribuições do Pibid na formação dos graduandos a partir da aplicação de um questionário e análise de conteúdo desses.

3.1 Objeto de estudo

Esta pesquisa analisará a percepção dos bolsistas de iniciação à docência do papel do Pibid na formação dos graduandos do curso de Ciências Biológicas.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram 29 bolsistas que participaram ou participam do subprojeto Bio Pibid entre os anos de 2009 a 2013 do curso de Ciências Biológicas.

3.3 Coleta dos dados

O instrumento utilizado para coleta de dados foi o questionário. Para Labes (1998) o questionário é um instrumento que pode ser aplicado em diversos tipos de pesquisa, constituindo uma das técnicas mais importante disponível para a obtenção de dados em pesquisa sociais.

Primeiramente foi realizado um pré-teste com um dos 29 alunos, para depois ser aplicado para os outros sujeitos da pesquisa. Esse pré-teste teve como objetivo fazer uma avaliação do questionário, e proporcionou sua reelaboração, originando o questionário final (ANEXO 1). O mesmo foi confeccionado através da ferramenta de formulários do Google Drive e disponibilizado para os bolsistas nos meses de setembro/outubro de 2013, através de via eletrônica ou pelo facebook. Além do questionário, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO 2) foi confeccionado e disponibilizado do mesmo modo.

O questionário final contou com 39 perguntas divididas em questões fechadas e abertas divididas entre blocos, que tiveram a seguinte composição: item A (dados pessoais); item B (em relação ao programa Pibid); item C (em relação às atividades do Pibid na escola); item D (em relação às atividades do Pibid na universidade) e item E (em relação à sua formação profissional).

3.4 Análise dos dados

O procedimento metodológico utilizado foi a “Análise de Conteúdo”. Segundo Bardin (2008) a análise de conteúdo compreende três fases: “a pré-análise; descrição analítica e a interpretação inferencial”.

A fase da pré-análise é caracterizada como fase da organização do material afim de sistematizar as ideias iniciais, essa primeira fase possui três incumbências: “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação de hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (BARDIN, 2008).

Primeiramente, realizei uma leitura flutuante dos textos gerados pelas respostas dos bolsistas ao questionário desta pesquisa. A partir dessa primeira leitura, transformei minhas intuições em hipóteses a serem validadas ou não pelas etapas consecutivas. Com estas hipóteses formuladas, extraí critérios para classificar os resultados obtidos em categorias de significação.

No segundo momento, foi realizada a descrição analítica. Nessa etapa, os documentos foram submetidos a um estudo aprofundado. Para Trivinos (1987), os procedimentos como codificação, classificação e a categorização são básicas nesta instância do estudo.

A terceira etapa consiste na interpretação inferencial, onde os resultados são interpretados e analisados de forma reflexiva e crítica. Os mesmos foram analisados de maneira ampla, levando em conta a multiplicidade de dimensões que compõem o processo educativo (LÜDKE, ANDRÉ. 1986).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentarei neste capítulo os resultados obtidos nas respostas dos bolsistas através do questionário. Eles serão apresentados de um modo descritivo e quando pertinente serão apresentados gráficos e tabelas, estes não seguirão um padrão, a fim de facilitar a melhor compreensão do leitor.

A discussão ocorrerá juntamente e/ou após a apresentação dos dados. Os resultados foram organizados baseados nos itens (A,B,C,D,E) do questionário (Anexo 1), da seguinte forma:

- Contexto geral dos bolsistas ID, item A;
- Em relação ao programa Pibid, item B.;
- Em relação às atividades do Pibid na escola, item C;
- Em relação às atividades do Pibid na universidade, item D;
- Em relação à formação profissional, item E.

Todos os grifos do texto são do presente autor.

4.1 Contexto geral dos bolsistas ID (item A)

O questionário foi enviado para todos os 29 bolsistas que participaram do subprojeto biologia entre os anos de 2009 a 2013, desses, 25 responderam e foram analisados neste trabalho.

Com base nas respostas do item A, pude fazer um breve perfil dos sujeitos do presente estudo. É válido salientar que não usarei o nome real dos bolsistas por questões éticas, sendo assim, quando necessário identificarei os sujeitos do seguinte modo: bolsista 1,2,3,4,5,6 ... 25.

Dentre os 25 participantes sete são egressos, 16 ainda estão na graduação e outros dois não concluíram por motivo de abandono o curso de Ciências Biológicas. Entre os egressos, todos se formaram nas habilitações bacharelado e licenciatura e entre os 16 graduandos 11 pretendem se formar em ambas as habilitações, quatro querem somente a licenciatura e um apenas o bacharelado.

Com isso, pode-se dizer que os bolsistas que estão ou estavam no projeto são graduandos de fases distintas do curso, desde fases iniciais até bolsistas que estavam nas últimas fases do curso. Para a dinâmica do Pibid isto é muito importante, pois possibilita uma troca de ideias, experiências e vivências muito grande entre o grupo.

4.2 Em relação ao programa Pibid (item B)

Neste item, abordarei a parte do questionário que abrange as perguntas 6, 7, 8 (apêndice 1). Estas tinham como objetivos analisar como se deu a estrutura do projeto na época de cada bolsista e por qual motivo eles ingressaram no programa.

As respostas dos alunos relacionada às perguntas 6 e 7 podem ser observadas nas tabelas (1 e 2).

Tabela 1 – Número de respostas apresentadas pelos bolsistas ID quanto ao ano de ingresso no subprojeto biologia.

Ano	1º semestre	2º semestre	Total
2009	6	1	7
2010	3	1	4
2011	5	2	7
2012	2	4	6
2013	1	0	1
Total	17	8	25

Tabela 2 - Número de respostas apresentadas pelos bolsistas ID quanto ao ano de egresso do subprojeto biologia.

Ano	1º semestre	2º semestre	Total
2009	0	2	2
2010	2	1	3
2011	2	1	3
2012	4	3	7
2013	2	8	10
Total	10	15	25

Os dados observados na primeira tabela evidenciam uma maior concentração de entrada de bolsistas nos anos de 2009 e 2011, principalmente no 1º semestre. Essa concentração se deu, pois

justamente no 1º semestre dos anos de 2009 e 2011 foi o início do primeiro subprojeto e do segundo subprojeto, respectivamente. Com o início de subprojetos geralmente é feita uma seleção de novos bolsistas, em 2009 foi a primeira seleção do primeiro subprojeto, já em 2011 houve outra seleção, para o 2º subprojeto, onde muitos bolsistas que estavam no programa entre 2009 e 2010, acabaram saindo.

Observa-se também que minha pesquisa contemplou bolsistas de todos os anos, desde os primeiros integrantes do primeiro subprojeto (2009-2011) até bolsistas atuais do segundo subprojeto (2011-2013). Este dado servirá como subsídio para se discutir os próximos itens desse capítulo.

Considere todos os bolsistas que atualmente se encontram no subprojeto como egressos do mesmo no 2º semestre de 2013, ano onde o mesmo acaba, por isso um número maior de registros (Tabela 2). Em 2012, observa-se também uma saída significativa de bolsistas, fato este vivenciado por mim que englobaram vários motivos: viagem de intercâmbio, conclusão do curso, incompatibilidade com o projeto e outras bolsas.

Quanto as respostas da questão 8 desse item, observe a Figura 1.



Figura 1 - Quantificação das repostas dos alunos com relação ao motivo de entrada no Pibid.

Antes da análise dessa pergunta, é importante frisar que vários bolsistas responderam mais de um motivo de entrada, ocasionando um número maior de respostas do que o número de bolsistas.

Primeiramente observa-se (Figura 1) que o maior interesse dos bolsistas ID para entrar no Pibid foi o de adquirir *experiência em sala de aula*, seguido por vivência na escola. Na análise dos dados, achei

pertinente separar esses dois itens, pois entendi que apesar da sala de aula estar no ambiente escolar, o objetivo maior era a vivência da prática docente, diferentemente das respostas sobre a vivência na escola, que contemplavam uma vivência em toda a escola, não apenas da sala de aula em si.

Filtrando e analisando as respostas, as classifiquei adotando um padrão ou ideia estabelecida na minha análise de conteúdo. Dentro dessas classificações identificarei algumas respostas, a fim de exemplificar e melhorar a compreensão.

Dentro de experiência em sala, considere:

“Ter alguma vivência em sala de aula” (bolsista 1)

“(…) adquirir mais experiências em aulas” (bolsista 7)

“Adquirir experiência em sala de aula” (bolsista 11)

“(…) **gostaria de saber como que era a realidade da sala de aula**, saber os nomes dos alunos, saber a história de vida deles, e poder aprender com os professores do Ensino Básico o fazer e o que não fazer” (bolsista 9)

Dentro de vivência na escola, considere:

“(…) estava com vontade de trabalhar com educação na prática e **vivenciar a realidade escolar do ensino público brasileiro**” (bolsista 5).

“Tinha interesse em saber **como seria a vivência na escola**, já que pretendia me tornar uma professora” (bolsista 14).

“O que me motivou a entrar no programa foi ter um contato **maior com a realidade nas escolas**” (bolsista 15).

Outras duas classificações que constatei foram conhecer a docência e conhecer a educação, estas aparecerem com menos frequência nas respostas, mas não deixam de ser importantes na análise dos dados. Dentre essas, destaco os exemplos:

“Achei o projeto interessante e também tinha interesse em **conhecer melhor o mundo da educação e docência**” (bolsista 2)

“Sempre achei interessante a profissão de professor, apesar de todas as adversidades e queria ter **um contato maior com a área de docência**, coisa que o PIBID poderia me proporcionar” (bolsista 4)

“Comecei a ter contato com o ensino de biologia no Bio na Rua, e comecei a me **identificar muito com a Educação**, por isso decidi entrar

no PIBID, para me aproximar mais com essa área que pretendo seguir carreira” (bolsista 21)

Com base nessas respostas, pude observar que além da experiência em sala ou da vivência no ambiente escolar, outra motivação para entrar no Pibid foi o de aprender sobre o mundo da educação, onde alguns bolsistas queriam aprender mais sobre profissão docente e outros queriam aprender sobre todo o processo educacional.

Outros motivos aparecerem pontualmente e foram classificados em interesse na educação, interesse no projeto e outros. Em outros agrupei os motivos que apresentaram somente uma resposta, que foram: convite por outro bolsista; pelas horas de extensão; pela bolsa; estava perdido no curso; enriquecer a formação pessoal e aprender ferramentas para a prática docente. É bom frisar, que para esta pergunta a análise qualitativa é extremamente importante, pois não despreza os dados que aparecem em menor frequência.

4.3 Em relação as atividade do Pibid na escola (item C)

Neste item abordarei e farei uma reflexão sobre as perguntas 12,13,14,15,16 17, 18,19,20,21,22,23,24. O objetivo esperado desse item era o de levantar dados que mostrassem como era a vivência na escola e quais atividades eram realizadas pelos bolsistas na mesma.

As respostas das perguntas 12 e 13 podem ser observadas a seguir (Tabela 1).

Tabela 3 – Atividades realizadas pelos bolsistas ID por escola.

	GV	PA	GV e PA	CR e LB	CR	LB e GV	PA,GV e LB	Total
Aulas práticas	7	5	3	1	-	1	1	18
Acompanhamento de aulas	5	6	3	1	-	-	1	16
Participação em sala	6	4	-	1	1	1	-	13
Feira de Ciências	3	4	2	2	1	1	1	14
Bio na Escola	2	4	3	1	-	1	1	12
Plantões	2	4	-	-	-	1	-	7
Elaboração de atividades	2	3	1	-	-	-	-	6

***GV (E.E.B Getúlio Vargas), PA (E.E.B Padre Anchieta), LB (E.E.B Leonor de Barros), CR (E.E.B Celso Ramos)**

Observa-se que os 25 sujeitos da presente pesquisa se dividiram entre quatro escolas: Escola de Educação Básica Getúlio Vargas (GV), Escola de Educação Básica Padre Anchieta (PA), Escola de Educação Básica Celso Ramos (CR) e Escola de Educação Básica Leonor de Barros (LB), para realizar as atividades. Dentre os bolsistas que realizaram atividades em apenas uma escola encontramos: oito na GV, nove na PA e um na CR. Outros bolsistas participaram em mais de uma escola foram estes: três nas escolas GV e PA, dois nas escolas CR e LB, um nas escolas LB e GV e um nas escolas PA, GV e LB.

As atividades acompanhamento de aulas, Feira de Ciências e Bio na Escola reproduzem exatamente as respostas dos bolsistas, as demais, tiveram que ser agrupadas em grupos temáticos. Dentro de aulas práticas agrupei todas as atividades que envolviam trabalho prático, trabalho laboratorial, trabalho de campo e trabalho experimental (DOURADO, 2001).

Em participação em sala considerei: as respostas que englobaram auxiliar, revisar, ministrar e participar de aulas. Alguns exemplos:

“Participava em algumas aulas de Biologia, cheguei a ministrar 2 aulas sozinha com a permissão e presença da professora da escola (...)” (bolsista 2)

“(...) **auxílio na resolução de exercícios**, plantão para revisão de conteúdo, **auxílio na elaboração de trabalhos**” (bolsista 11)

“(...) **ministrava algumas das aulas**” (bolsista 13)

Com relação aos plantões considere todas as atividades feitas no período de contra turno, as aulas de reforço ou monitorias. Todas as atividades que envolveram planejamento, avaliação, correção e/ou elaboração de provas, trabalhos, aulas e exercícios foram agrupadas na categoria elaboração de atividades.

Analisando os dados posso dizer que a maioria dos bolsistas ID planejou, realizou e/ ou vivenciou atividades no ambiente escolar, principalmente na sala de aula e no laboratório, seja acompanhando, participando ou ministrando aulas e atividades nesses espaços. Esse dado é importante para reforçar um dos objetivos do programa PIBID, conforme Portaria nº 260, de 30 de dezembro de 2010:

IV: Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem.

Concluo também que fez parte da atividade dos graduandos eventos como o Bio na Escola ⁴e a Feira de Ciências⁵, propostos pelo subprojeto biologia. Além de observar algumas atividades específicas das duas escolas com maior número de bolsistas, dentro da GV pude observar a palestra de vestibular e na PA pude observar a horta e participação de conselhos de classe.

As figuras (2 a 7) mostram as respostas das perguntas 14,15,16,17,18, 23.

⁴ Mostra de trabalhos e PPCC's feitos pelos alunos do curso de Ciências Biológicas - UFSC.

⁵ Apresentação de trabalhos feitos pelos alunos da escola relacionados a temas das áreas das Ciências, Biologia, Geografia, Química e Física.



Figura 2 - Quantificação de respostas com base no tempo de dedicação de cada bolsista nas escolas.

Com relação ao tempo de dedicação para se realizar as atividades nas escolas observamos que 17 dos 25 bolsistas dedicavam-se cerca de quatro a sete horas por semana (Figura 2). É importante frisar que este dado só nos apresenta o tempo de atividades na escola, sendo que além dessas, os bolsistas realizam atividades na universidade (ver item D dos resultados).

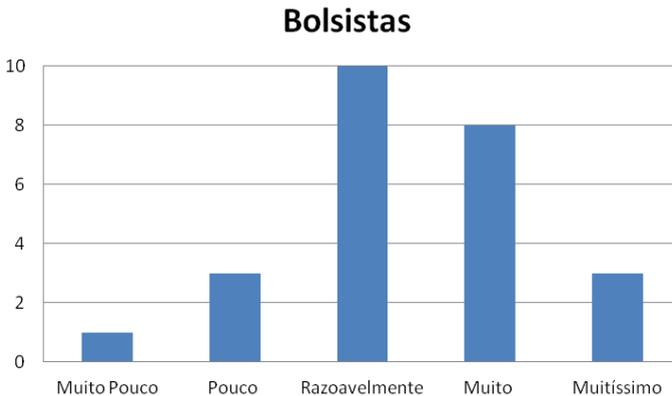


Figura 3 - Quantificação das respostas sobre o planejamento das atividades com outros bolsistas.

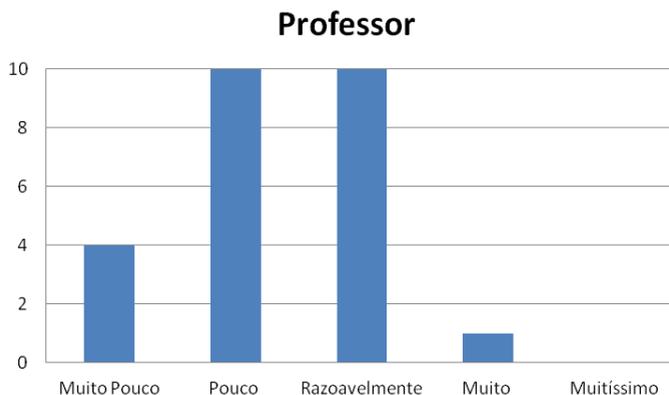


Figura 4 - Quantificação das respostas sobre o planejamento das atividades com o professor.

Com base nas respostas, nota-se (Figuras 3 e 4), que as atividades eram planejadas mais entre os próprios bolsistas do que entre os bolsistas e o professor da escola. Podemos fazer esta inferência, pelo fato de haver maior proximidade entre os estudantes, além da facilidade de comunicação entre os bolsistas, seja em aulas, na universidade, por email, facebook etc, do que com o professor, que muitas vezes responde email duas a três vezes por semana ou só é encontrado na escola.

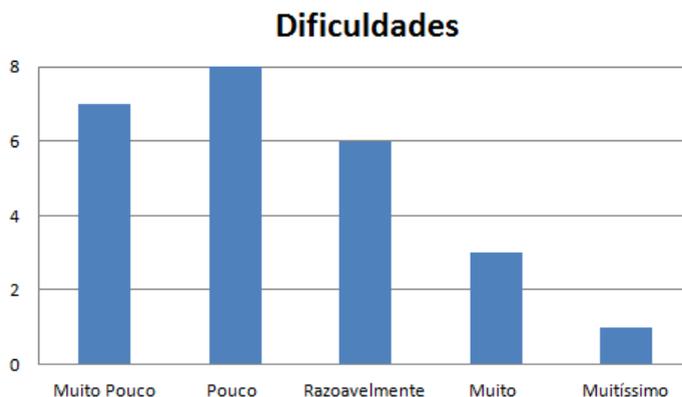


Figura 5 - Quantificação das dificuldades de acompanhamento das atividades na escola.

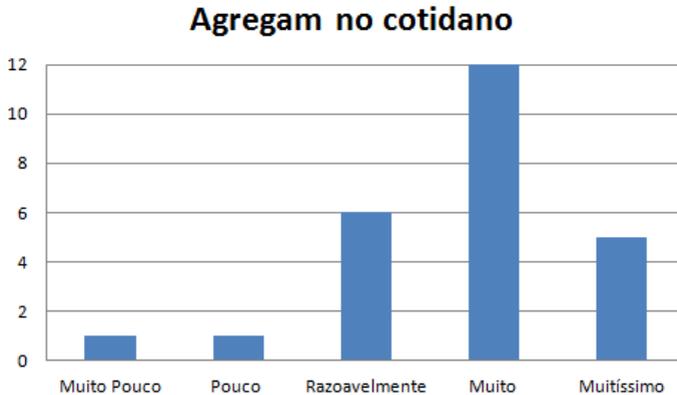


Figura 6 - Quantificação de quanto às atividades agregam no cotidiano escolar.

Analisando as (Figuras 5 e 6) vemos que a grande maioria dos bolsistas não apresentam dificuldades em acompanhar as atividades na escola e concordam que essas agregam⁶ muito ao cotidiano escolar. A dificuldade no acompanhamento aparece quando não há um suporte do grupo ou do professor para realizar as mesmas, fato que ocorre com uma minoria dentro dessa pesquisa.



Figura 7 - Quantificação da participação do supervisor nas atividades.

⁶ Entende-se agregar, as atividades que somaram ao currículo da escola.

Sobre a participação do supervisor nas atividades podemos observar que a maioria vivenciou a presença do professor nas atividades.

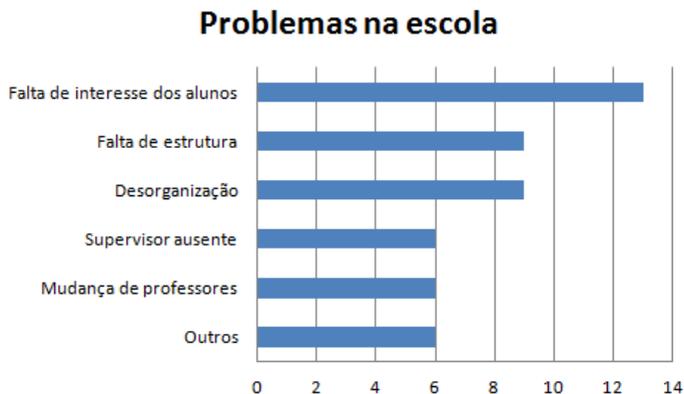


Figura 8 - Quantificação dos problemas enfrentados na escola.

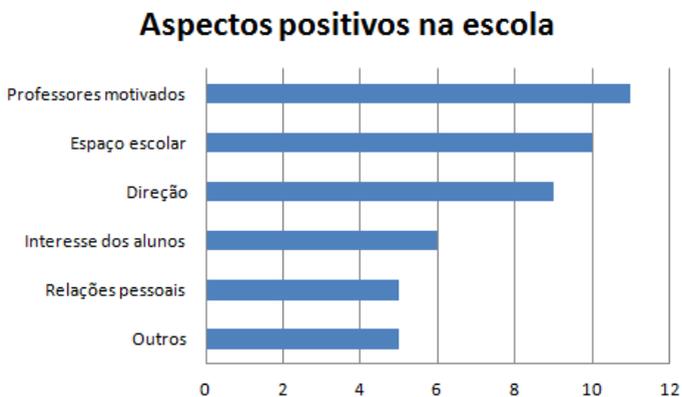


Figura 9 - Quantificação dos aspectos positivos encontrados na escola.

Com base nas respostas das perguntas 19 e 20 (Figuras 8 e 9), podemos concluir que dentre os problemas enfrentados nas escolas, a falta de interesse dos alunos é a mais citada, logo em seguida aparece a falta de estrutura da escola e desorganização da mesma.

Dentro de falta de estrutura, agrupei as respostas:

“Pouca estrutura para o professor (não se podia fazer aula em power point por exemplo); (...)” (bolsista 2)

“Estrutura muito a desejar, **não tinha computadores** que funcionavam muitas vezes e **nem datashow (...)**” (bolsista 7)

A falta de material, as péssimas condições da estrutura física da escola (...) (bolsista 11)

Dentro de desorganização, agrupei todas as respostas que falavam da falta de interesse, comunicação e desarticulação por parte dos diretores e corpo pedagógico da escola. O subprojeto sempre se desenvolveu em escolas com baixo IDEB, de acordo com o Portal do Ministério da Educação (2013):

“O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado pelo Inep em 2007 e representa a iniciativa pioneira de reunir num só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Ele agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do Inep a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb – para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil – para os municípios.”

Essas escolas apresentam um público de baixa renda⁷, com certo nível de violência, índices de reprovação consideráveis, apresentam instalações muito antigas e apresentam um corpo docente efetivo baixo, com muitos professores temporários (ACT), corroborando com as respostas colocadas pelos alunos.

Porém, analisando os aspectos positivos: professores motivados - aqui agrupei respostas que falavam do interesse e comprometimento do supervisor e do apoio de outros professores; direção; e interesse dos alunos. Pude constatar que apesar dos problemas encontrados, muitos bolsistas acreditam na figura da direção, nos professores motivados e

⁷ Não quero afirmar com isto que escolas que possuem um IDEB alto, não possam ter um publico de baixa renda.

alunos interessados, mostrando que esses são fatores que fazem os bolsistas verem positivamente todo o ambiente escolar e a profissão docente. Vale salientar também que os bolsistas que veem a falta de interesse (figura 8) dos alunos como um problema na escola não são os mesmos que veem o interesse dos alunos (figura 9) como aspecto positivo, demonstrando que a vivência e experiência particular de cada bolsista influencia em sua visão sobre o projeto.

Sobre os aspectos positivos e negativos das atividades realizadas, observe as Figuras (10 e 11).



Figura 10 - Quantificação das atividades consideradas positivamente.

Sobre os aspectos positivos observamos que Outras foi a que mais apareceu, seguido pelas Aulas práticas, Feira de Ciências e o Bio na Escola. Dentro da classificação Outras apareceram: plantões, ensino médio inovador, horta, saída para a SEPEX, trabalhos em grupos, apresentações, revisão para o 3º ano, participação de reuniões escolares, monitorias e aluguel de livros na biblioteca.



Figura 11 - Quantificação das atividades consideradas negativamente.

Analisando os aspectos negativos constatamos que Outras também foi o que mais ocorreu, seguindo pelas Aulas tradicionais, por Nenhum e por Aula dos professores. Em Outras, foram citados: monitoria, acompanhamento das aulas, falta de contato com a direção, horta, feira de ciências e plantões.

Percebe-se que essas respostas foram particulares em relação à vivência de cada bolsista, diferente do apresentado nas respostas da pergunta 13 (Tabela 3), onde consegui agrupar as atividades de forma geral, tendo em vista o alto número de respostas dentro de Outras. Isso fica evidente, pois as atividades como horta e feira de ciências aparecem tanto como atividades negativas quanto positivas. Esses dados são oriundos de bolsistas diferentes, com vivências diferentes.

Sobre a visão que a escola tem do programa (pergunta 24), agrupei as respostas em duas categorias: positiva e indiferente. Segue alguns relatos enquadrados nas categorias.

Positiva:

“Na verdade nunca pensei nisso, mas talvez **como uma esperança de melhorar a educação pública** com atividades diferenciadas, buscando a aproximação da escola e universidade, além de consequentemente alunos e acadêmicos (...)” (bolsista 2)

“Na **PA o Pibid sempre foi bem recebido e bastante valorizado**, tanto pelos professores quanto pelos alunos, e acredito que esta visão permitiu que trouxéssemos inovações e criássemos espaços distintos, como a horta por exemplo, ou as experiências que tivemos com o cinema na escola.”(bolsista 3)

“**Acho que a escola vê o Pibid com bons olhos**, como um programa que tem a capacidade de preencher agenda escolar.”(bolsista 5)

“Acredito que a escola nós vê muito bem, pedem ajuda, sugestões, somos convidados a participar das reuniões, **a escola parece gostar muito da presença do Pibid.**” (bolsista 7)

“**A escola Padre Anchieta tinha uma boa visão e entendimento do Pibid.** Nos apoiavam e forneciam o suporte que desejávamos para o desenvolvimento das atividades. Com exceção de apenas uma professora (em um semestre) que achava que deveríamos substituí-la sempre.”(bolsista 8)

“**Eu acredito que a Padre Anchieta gostava do trabalho do PIBID Biologia**, e muitas vezes dava mais crédito do que merecíamos. Havia uma comparação com os Pibid’s de outros cursos, e talvez por isso tínhamos bastante autonomia pra elaborar atividades. Considerando o PIBID no geral, acho que pela primeira vez a direção viu uma continuidade em um projeto proposto para ajudar escolas, pois muitas vezes a universidade entrou na escola, mas nunca permaneceu.” (bolsista 9)

Indiferente:

“**A escola parecia não saber o que nós estávamos fazendo ali.**” (bolsista 1)

“Eu sinto que, pelo menos em minha época, **a Direção não havia "abraçado" o PIBID.** Aceitaram a entrada dos bolsistas mas não se esforçaram pra entender mais e apoiar a contribuição que os estudantes do Programa traziam para a escola.” (bolsista 6)

“**A escola vê o PIBID como mais um programa.** Creio que não somos integrados pela escola no planejamento, nas atividades da escola. Nosso contato com a escola se dá com o professor e os alunos. A coordenação e direção, em geral, não considera e observa muito a atuação do PIBID.” (bolsista 10)

“Acho que a escola considera os alunos do PIBID como estagiários mesmo. Fica difícil para direção abrir espaços, por que já tem uma demanda e uma carga excessiva de alunos e problemas internos.” (bolsista 17)

“Pela minha experiência, **parecia que elas não entendiam muito bem o que pretendíamos desenvolver.** Pelo menos no tempo que eu

estava no projeto a escola nos via mais como monitores para auxiliar o professor.”(bolsista 22)

Baseado nesses trechos infere-se que como qualquer atividade ou proposta de projetos vindos da universidade para a escola demoram um tempo para se estabelecer. O Pibid não foi diferente, posso dizer que no início do projeto tudo era mais difícil, a elaboração de atividades, a comunicação com os funcionários da escola, relação aluno-bolsista e direção-bolsista, porém com o passar do tempo essa relação se tornou harmônica, pois a escola foi compreendendo melhor o projeto, e os bolsistas começaram a perceber melhor como era a dinâmica dentro da escola. O fato de haver bolsas para os professores acaba tendo um diferencial. Em minha opinião os professores se sentem mais encorajados a trabalhar no projeto e mais valorizados.

4.4 Em relação às atividades do Pibid na universidade (item D)

Com relação a este item analisarei a pergunta 25, observe a Figura (12).



Figura 12 - Quantificação das atividades realizadas na UFSC.

Observa-se que Eventos teve um alto número de relatos, dentro desse grupo quantifiquei todas as atividades que foram organizadas, promovidas ou que houve participação dos bolsistas ID, eram estas: organização da Semana da Biologia, participação da Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão (SEPEX), organização e participação de seminários sobre educação, organização de Mostras de Fotografias e participação do Encontro Catarinense do Pibid.

Outras que foram muito citadas foram Reuniões, seguidas por Grupos de estudos, Organização do Bio na escola e Planejamento de atividades.

Observando os dados, concluo que muitas das atividades dos bolsistas na UFSC foram direcionadas para eventos: que promoviam o subprojeto (SEPEX, Semana da Bio, Encontro Catarinense do Pibid), ou de reflexão pedagógica (seminários e mostra de fotografia). Com isso, o subprojeto começou a ser reconhecido entre os professores e alunos do curso, como um grupo voltado para a formação de professores.

Com relação às reuniões posso, concluir que foram muito relatadas, pois eram realizadas semanalmente e/ou quinzenalmente. Lembro também que o Pibid possui uma sala própria com computadores, livros e PPCC's, onde eram realizados plantões, visto em 'Outros'.

4.5 Em relação à formação profissional (item E)

Este será o último item abordado em minha pesquisa, e tem como objetivo principal analisar de que forma o Pibid influenciou e contribuiu na formação inicial e no futuro profissional dos graduandos dentro do curso de Ciências Biológicas. Com relação às perguntas 27,28,29,30,31, observe as Figuras (13,14,15,16,17):

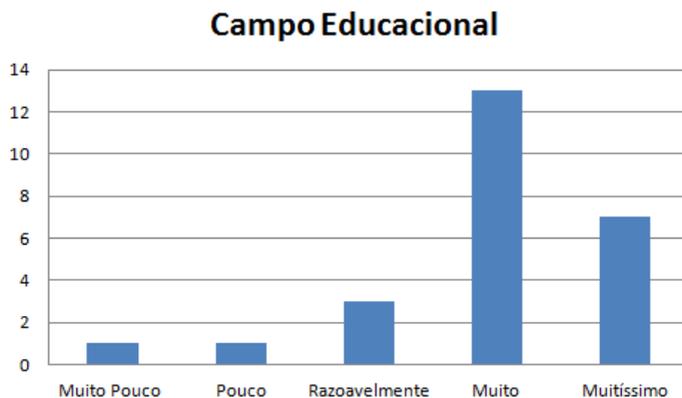


Figura 13 - Quantificação da contribuição das atividades para a compreensão e conhecimento do campo educacional em geral.

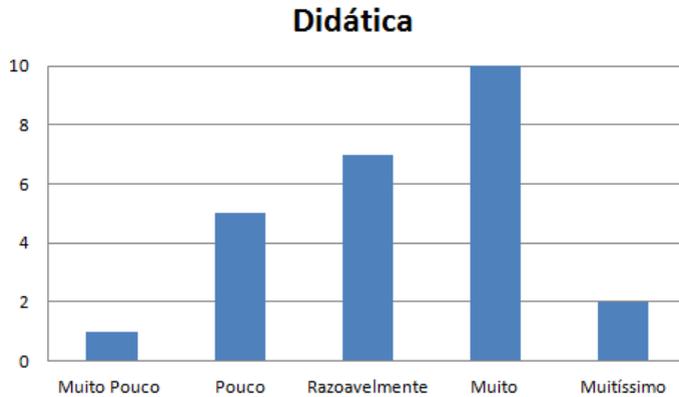


Figura 14 - Quantificação da contribuição das atividades para a compreensão e conhecimento da didática.

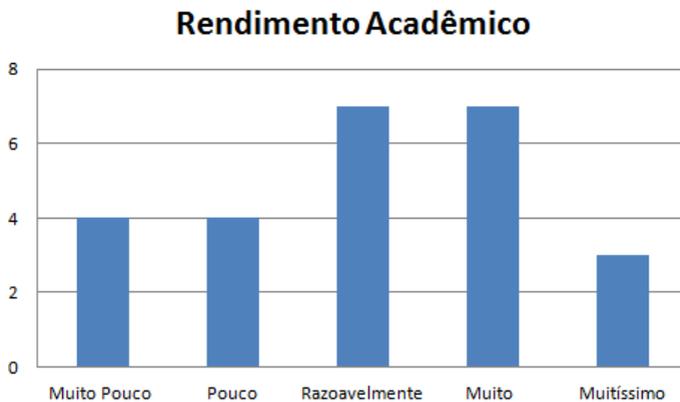


Figura 15 - Quantificação da contribuição das atividades no rendimento acadêmico.

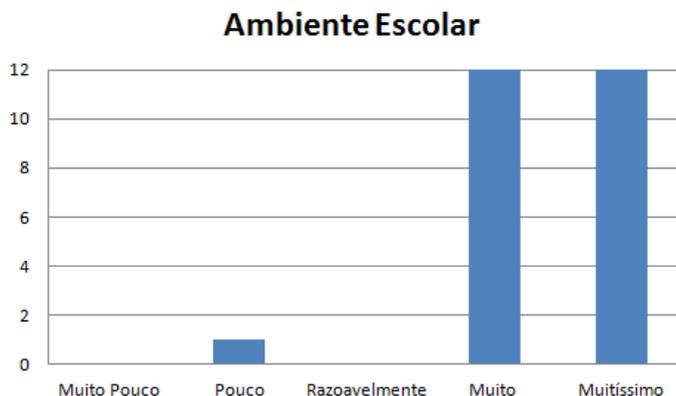


Figura 16 - Quantificação da contribuição das atividades para a compreensão e conhecimento do ambiente escolar.



Figura 17 - Quantificação da contribuição das atividades para a compreensão e conhecimento da profissão docente.

Pode-se observar que as contribuições do Pibid para a conhecimento/compreensão do campo educacional em geral, da profissão docente, didática e do ambiente escolar foram muito positivas para os bolsistas, com a maioria das respostas entre - muito e muitíssimo. Já sobre o rendimento acadêmico, este apresentou uma distribuição mais homogênea entre os mesmos.

A partir disso, conclui-se com as respostas obtidas nas Figuras (13,14 e 15) que o programa acaba realmente influenciando na vida acadêmica dos graduandos, atingindo os objetivos do Pibid (BRASIL, 2011), qual sejam:

“elevant a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a Educação Superior e a Educação Básica”.

“contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, **elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura”.**

Isso também permite dizer que o Pibid acaba antecipando o choque de realidade (ESTEVE, 1995) e a descoberta do ambiente escolar (SARTORI 2011), possibilitando ao graduando um melhor preparo, tanto no contexto socioeducacional, quanto no exercício da profissão docente.

Já as Figuras (16 e17), definem a importância do Pibid na vivência do ambiente escolar e na aprendizagem da profissão docente, ressaltando os objetivos:

“inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem”

“incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica”. (BRASIL, 2011)

Observando os resultados, as respostas – muito pouco e pouco-foram de bolsistas que participaram um semestre apenas do primeiro subprojeto, inferindo que o projeto não agregou muito a esses participantes, diferente dos que se mantiveram por pelo menos um ano.

Sobre os pontos positivos e negativos do programa, observe as Figuras (18 e 19):

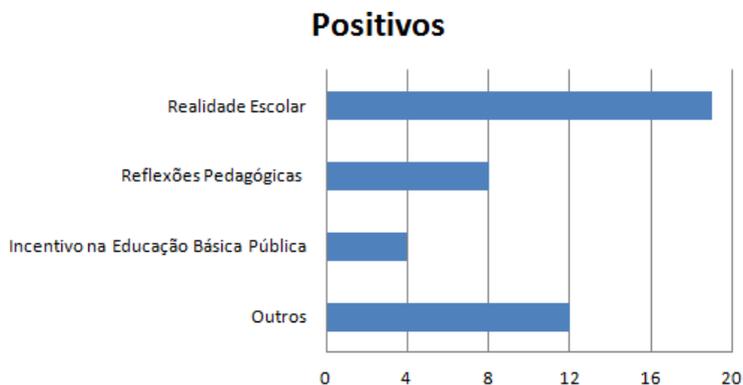


Figura 18 - Quantificação dos pontos positivos do Pibid.

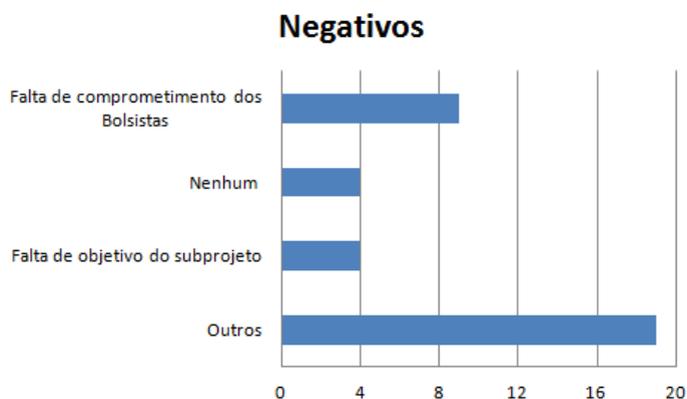


Figura 19 - Quantificação dos pontos negativos do Pibid.

Nas respostas sobre os pontos positivos a maioria dos bolsistas identificou o conhecimento da Realidade Escolar como ponto forte do projeto, seguido por Outros e pelas Reflexões Pedagógicas – da prática docente e dos processos educativos. Em Outros, apareceram atividades como: seminários, eventos na educação, flexibilidade de horários, interação UFSC – Escola e Bio na Escola.

Já entre os pontos negativos, Outros apresentou um expressivo número de relatos, seguido pela Falta de comprometimento dos bolsistas. Em relação ao primeiro resultado, observou-se nas respostas individuais, os quais foram representados por: reprodução do ensino tradicional, bolsistas com horários muito diferentes, falta de

planejamento das atividades, muita burocracia, falta de organização dos bolsistas e muitas reuniões.

Com base nas respostas positivas e nas Figuras (16 e 17), observa-se que o Pibid leva o licenciando para dentro da escola e faz o mesmo refletir sobre suas práticas docentes, incentiva à melhoria da educação pública. Apesar disso, observando os pontos negativos infere-se que o subprojeto ainda tem que melhorar, principalmente no quesito Outros e no comprometimento de seus bolsistas.

Observa-se que mesmo com alguma indicação pelos bolsistas ID sobre falta de comprometimento de outros, verifica-se pelos mesmos diversas atividades positivas, o que pode ser considerado contraditório. Pensando uma justificativa, acredito que pelas atividades escolares serem muito dinâmicas, em alguns momentos uns alunos podem estar mais presentes que outros, que se identificam mais em outras situações, ocasionando certas flutuações na participação dos estudantes.

4.5.1 Pibid antes, durante e depois

As perguntas (36 e 37) foram voltadas pra compreensão de como o bolsista percebeu a influência do programa no decorrer de seu processo de formação na graduação. Analisando os dados obtidos, observei que as respostas foram muito semelhantes, pois todas envolveram reflexões da formação como um todo. Para analisar os dados irei transcrever alguns trechos das respostas.

Pensando-se em formação pedagógica antes e depois do Pibid:

“Percebo que antes do PIBID eu possuía uma visão mais ingênua da escola, pensando na educação sem conhecer a realidade atual, as políticas públicas, a dinâmica escolar, a realidade socio-econômica dos alunos, etc. Penso que o PIBID também me auxiliou nas atividades referentes a formação pedagógica, **pois possibilitou que realizasse relações entre a teoria e as reflexões da academia com o vivenciado na escola.**” (bolsista 3)

“As aulas teóricas da licenciatura e desenvolvimento das atividades curriculares, após a experiência com o pibid, tomaram outra forma para mim. **Vivenciar a realidade escolar me tornou muito mais crítico em relação às diversas teorias pedagógicas que existem** e tbm muito mais exigente com as matérias que falam sobre didática, pois sei dizer melhor agora o que condiz com a realidade de um professor e de um aluno da rede pública de ensino.” (bolsista 5)

Analisando esses trechos, os quais podem ser observados também nas respostas de outros bolsistas ID, percebe-se que com a vivência e conhecimento da realidade do ambiente escolar, os estudantes conseguiram compreender melhor as matérias da licenciatura e passaram a refletir mais sobre as ideias teóricas, adaptando-as para a prática escolar. Tal fato contribui para que o graduando adquira conhecimentos próprios da docência no espaço de sua futura atuação profissional: a escola (BRASIL, 2011).

Essa compreensão torna-se possível, pois o bolsista passa a refletir mais sobre as práticas e ferramentas do docente, contribuindo de forma significativa na formação pedagógica dentro das matérias da licenciatura.

“Depois do PIBID **ficou muito mais facil de entender como fazer um PPCC** e tambem que muito do que aprendemos na teoria tem que ser adaptado para a pratica.” (bolsista 24)

“Antes, principalmente **os PPCCs** não faziam muito sentido, até porque nunca tinha experienciado a realidade de uma escola de uma aula propriamente dita, **hoje depois de ter vivenciado o ambiente escolar busco da melhor forma possível realizar e elaborar um trabalho que realmente possa ser utilizado em sala de aula, fica muito mais divertido e interessantes** fazer essa atividade obrigatória.” (bolsista 12)

“Antes do PIBID eu não tinha noção alguma de como agir em sala de aula, muito menos de como abordar um assunto. Depois que comecei a atuar **me sinto muito mais confiante para elaborar atividades de PPCC**, apresentar trabalhos entre outros, pois tenho conhecimento do que é ou não utilizado em aula.” (bolsista 11)

“O PIBID me mostrou a realidade de uma escola pública e isso foi bastante importante para as minhas futuras escolhas. **Os PPCCs ajudam a gente a ter mais criatividade na hora de elaborar aulas mais interessantes** e as disciplinas ajudaram a planejar melhor as aulas.” (bolsista 1)

“É gritante a diferença que fez o PIBID, **vejo uma diferença de entendimento e confecção de PPCCs de muito mais fácil, é mais claro ver o objeto de um PPCC e de como fazê-lo depois de ter**

participado do PIBID, temos uma comparação claro do que é viável em sala de aula e o que não seria aplicável como PPCC.” (bolsista 7)

Já analisando os trechos acima, percebe-se que além de melhorar a relação teoria-prática, o Pibid proporcionou um melhor entendimento sobre a PPCC. Isso fica evidente, pois o graduando que está inserido na realidade escolar consegue ter uma reflexão mais realista de como o PPCC pode ser confeccionado e pensado, refletindo em atividades mais condizentes com dia a dia da sala de aula. Outro fator que podemos considerar que agregou para entendimento e aplicação das PPCC's foi o evento Bio na Escola, Figura (10).

Contudo, observando os trechos abaixo, alguns bolsistas consideram que o Pibid teve pouco impacto na sua formação.

“Eu já estava no último ano de faculdade e **não vi muito impacto na minha formação acadêmica**, em relação às disciplinas.” (bolsista 2)

“O PIBID contribuiu para minha formação humana, **porém a formação pedagógica foi pouca**, pois estávamos no começo e o projeto ia muito lento, essa falta de continuidade influenciou na formação pedagógica negativamente.” (bolsista 16)

“**Não mudou muito.**” (bolsista 19)

Essas respostas, porém, são de bolsistas que participaram pouco tempo (um semestre) do projeto. Isso possibilita dizer que o Pibid precisa que os bolsistas fiquem no mínimo dois semestres vivenciando suas atividades, para começar a atuar na formação do mesmo. Esse dado nos mostra a necessidade de continuidade na participação dos bolsistas, talvez aderir ao modelo de alguns dos Programas de Educação Tutorial (PET) que mantém um vínculo de no mínimo um ano com seus bolsistas, porém fica a necessidade de outros trabalhos para se avaliar esse quesito profundamente.

Pensando-se em formação geral:

“Críticidade nas matérias da licenciatura, experiência de extensão, **amadurecimento como pessoa.**” (bolsista 5)

“Como já comentei, o PIBID possibilitou que realizasse uma maior relação entre a teoria e a prática, além de **reflexões sobre a educação e melhora na minha formação como educadora.**” (bolsista 3)

“O PIBID tem ajudado bastante nos meus planejamentos de estudos.” (bolsista 15)

“O PIBID trouxe a oportunidade de contrapor o que vemos na academia com a realidade escolar, me permitiu **refletir sobre as problemáticas da educação no Brasil e no meu Estado** e me fez pensar em que tipo de ambiente e com que problemáticas terei que lidar quando for o meu momento de lecionar.” (bolsista 25)

“O tempo no PIBID contribuiu para o desenvolvimento de atividades nas disciplinas finais da licenciatura (Estágios de ensino de Ciências e Biologias). **Além de um crescimento e desenvolvimento pessoal.**” (bolsista 8)

Sobre as contribuições na formação como graduando, a maioria dos participantes concorda que a experiência em sala de aula e a vivência escolar foram significativas. Além disso, observando os trechos acima, observam-se contribuições na formação pessoal e reflexões sobre a educação como eventos importantes na formação destes. Isso é coerente com os dados apresentados anteriormente (item B).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo final responderei a pergunta central deste trabalho – o papel do Pibid na formação inicial dos bolsistas – através dos objetivos específicos: identificar como as atividades do subprojeto interferiram na formação; identificar os pontos positivos e negativos do subprojeto; verificar a trajetória do subprojeto na UFSC. Com os resultados obtidos e discutidos nesta pesquisa, pode-se observar e refletir algumas contribuições do programa Pibid para a formação dos bolsistas graduandos do curso de Ciências Biológicas - UFSC.

Dentro das atividades do subprojeto, constata-se que as experiências adquiridas no planejamento, execução, e avaliação de todas as atividades realizadas, constatadas no item C e D, como trabalho prático, laboratorial, em sala e de campo, os quais englobaram auxiliar, revisar, ministrar e participar de aulas e acrescentaram muito na formação dos bolsistas, facilitando a caminhada e preparação em sua formação docente.

Além das atividades, os resultados ainda dão indícios que, através da cooperação e troca mútua de experiências entre universidade-escola, os bolsistas refletem sobre a profissão docente, entendendo o espaço escolar como campo para a produção de novos conhecimentos da prática docente durante sua formação. A prática de ensino quando proporcionada ao longo do curso de formação acaba se tornando mais efetiva (GONÇALVES e GONÇALVES, 1998). Nesse sentido, o Pibid se torna um projeto promissor e de referência na formação inicial.

Em relação aos pontos positivos do programa, observou-se forte evidência da realidade escolar e da vivência em sala de aula, possibilitando um maior conhecimento da profissão docente, o que concorda com o Relatório Final de 2012 da CAPES, que diz “o Pibid tem sido uma importante política pública com **alto potencial de melhoramento dos cursos de licenciatura, justamente por inserir a formação no interior da escola** e enfatizar a complexidade da formação de professores no debate e nas ações voltadas à profissionalização dos professores que atuarão nas escolas de educação básica” (BRASIL, 2012).

Já em relação aos pontos negativos do projeto, ‘Outros’ foi o mais destacado e se pode observar respostas particulares, menos generalistas, em relação ao Pibid, que enumeravam problemas como muita burocracia, falta de planejamento, falta de organização dos bolsistas, repetição do ensino tradicional, falta de integração do grupo, muitas reuniões, entre outros.

Considerando a trajetória do subprojeto dentro da UFSC, observou-se que houve dois subprojetos: o primeiro de 2009 a 2011 e o segundo de 2011 a 2013. Se formos analisar os objetivos dos dois subprojetos, vemos que os seguintes objetivos foram cumpridos: participação dos bolsistas ID nas aulas teóricas e práticas de Biologia, no Bio na Escola, em visitas à UFSC, em saídas de estudo de campo, na realização de eventos na escola e participação e apresentação de trabalhos em eventos científicos relacionados com a área de Ensino de Biologia.

Além disso, podemos tirar algumas sugestões, vindas da pergunta 39, como forma de avaliação e referência para o Pibid. São elas:

- O processo seletivo tanto dos bolsistas quanto dos supervisores deve ser mais criterioso; (bolsista 1)
- Devem ser promovidos mais espaços de discussão das práticas realizadas e da realidade que os alunos estão vivenciando; (bolsista 3)
- Pibid como elo de fortalecimento da licenciatura, organizando palestras, eventos e discussões na área da educação; (bolsista 5)
- Estabelecer atividades em comum para os subprojetos do Pibid, pois a falta de interação dos subprojetos pode dificultar o cumprimento dos objetivos gerais do programa. (bolsista 25)

Compartilho das opiniões acima e acrescento algumas sugestões. Com base na resposta do bolsista 1, proponho que esse processo seja pautado no comprometimento dos bolsistas frente ao interesse pela área educacional. Na resposta do bolsista 3, acredito que seria interessante se a discussão e reflexão das atividades e da vivência escolar fossem compartilhadas e discutidas com professores da licenciatura envolvidos na área pedagógica, além do coordenador, de preferência com docentes que possuam alguma experiência com formação de professores. Concordo também com a ideia do bolsista 25, pois nestes três anos observei que a maioria dos subprojetos trabalham de forma isolada, com poucas trocas de experiência tanto na UFSC, quanto na escola. Desta forma, sugiro que para se contornar isto, haja mais reuniões entre os subprojetos dentro da escola onde atuam.

Uso aqui o relato da bolsista 14, que quando questionada sobre a reformulação do Pibid, respondeu: **“Não, o projeto é bom, mas ele é exclusivamente dependente do perfil dos bolsistas/supervisor/coordenador”**. A partir da minha experiência,

concordo com a colega e acredito que o subprojeto se torna funcional com base em seus participantes. Isso fica evidente neste trabalho quando aparecem relatos de atividades pontuais e visões muito particulares dentro das respostas dos bolsistas.

Ressalto pelo presente trabalho ter um caráter exploratório, ter analisado a visão do bolsista ID, o mesmo abre caminhos para maior compreensão sobre o programa e permite que outras pesquisas sejam realizadas, por exemplo: a visão do coordenador, da escola e do professor supervisor sobre o programa, o porquê da falta de comprometimento dos bolsistas etc.

Por fim, acredito que por ser recente, o Pibid tenha que ser avaliado constantemente e trabalhos como este e outros (PAREDES, 2012; VIDOR, 2012; CORDONI, 2012) podem ser utilizados para tal fim.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 19ª Ed. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 10 Out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013**. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf. Acesso: 21 Set. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Portal Ideb. 2013**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>. Acesso: 15 Out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltados ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Edital MEC/CAPES/FNDE 2007**. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_PIBID.pdf. Acesso: 21 Set. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretoria de Educação Básica Presencial - DEB – PIBID- Relatório de Gestão 2009-2011**. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/DEB_Pibid_Relatorio-2009_2011.pdf. Acesso em: 10 Out. 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>. Acesso em 21 set. 2013.

BRZEZINSKI, Í. **Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental**. In:

Educação & Sociedade, Campinas, v. 29, n. 105, p.1139- 1166, 2008.
Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

CAPES. **DEB – PIBID - Relatório 2009-2011**. Disponível em:
http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/DEB_Pibid_Relatorio-2009_2011.pdf. Acesso em: 21 set. 2013.

CORDONI, S.O. **A influência do Pibid na construção da autonomia na formação docente do licenciando em matemática**. Porto Alegre. 2012.

DOURADO, L. Trabalho Prático, Trabalho Laboratorial, Trabalho de Campo e Trabalho Experimental no Ensino das Ciências - contributo para uma clarificação de termos in: VERÍSSIMO, A., PEDROSA, A. e RIBEIRO, R (Org) **Ensino Experimental das Ciências - (Re)pensar o Ensino das Ciências**, Porto, Depto de Ensino Secundário. Ministério da Educação de Portugal, 2001.

ESTEVE, J.M. Mudanças sociais e função docente. In: Nóvoa, Antônio (org). **Profissão professor**. Porto Editora (Coleção Ciências da Educação), 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 22 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, H. C. L. **A (nova) política de formação de professores: A prioridade postergada**. In Educação e Sociedade: Revista de Ciência Educação/CEDES, v. 28, p.1203-1230, 2007.

GIANOTTO, D. E. P.; DINIZ, R. E. S. **Formação inicial de professores de biologia: A metodologia colaborativa mediada pelo computador e a aprendizagem para a docência**. Ciência & Educação, v. 16, n. 3, p. 631-648, 2010.

GONÇALVES, T. O.; GONÇALVES, T. V. O. **Reflexões sobre uma prática docente situada: buscando novas perspectivas para a formação de professores**. In: GERALDI, C.M.G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E.M. de A. (orgs.) Cartografias do Trabalho docente: Professor (a)- pesquisador(a) . Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NOVOA, A (org). **Vidas de professores**. Porto Editora, p.31-61, 1995.

INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO. **Carta de Manágua**, 2007.

LABES, E. M. **Questionário: do planejamento à aplicação na pesquisa**. Chapecó: Grifos, 1998.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PAREDES. G.G.O. **Um Estudo sobre o PIBID: Saberes em Construção na Formação de Professores em Ciências**. Curitiba. 2012.

SANTOS, W. L. P.; GAUCHE, R.; MÓL, G. S.; SILVA, R. R.; BAPTISTA, J. A. **Formação de professores: uma proposta de pesquisa a partir da reflexão sobre a prática docente**. Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências. Belo Horizonte – MG, v. 8, n.1, p. 1-14, 2006.

SARTORI, J. **Formação de professores: conexões entre saberes da universidade e fazeres na educação básica**. 2011

SAVIANI, D. **O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto MEC**. Revista Educação e Sociedade; Campinas, v. 28, n. 100. Especial, p. 1231-1255, 2007.

SILVA, N. L. **A experiência do trabalho por projetos de ensino de história do Tocantins**. IN: Silva, N. L. da. Construindo saberes: o ensino por projetos nas licenciaturas – experiências docentes. Goiânia: Grafiset Gráfica e Editora Ltda, 2008.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIDOR, C. B. **O papel do Pibid na formação de licenciandos de física: a perspectiva do futuro do professor**, Revista de Graduação, v.5, n. 2, 2012.

APÊNDICE

1. Questionário avaliativo do Pibid

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
CARLOS DANILO DE OLIVEIRA PIRES

QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DO PROGRAMA
INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
(Pibid)

Esta pesquisa parte do desejo de se analisar e discutir o papel do Pibid na formação de graduandos bolsistas de iniciação a docência em Ciências Biológicas, visando à análise da formação docente dos futuros profissionais da área na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

A. Dados Pessoais:

- 1) Nome
- 2) Data (ano e semestre) de ingresso no curso de Ciências Biológicas
- 3) Data (ano e semestre) de conclusão no curso de Ciências Biológicas
- 4) Optou no ingresso em fazer bacharelado, licenciatura ou ambos?
 Bacharelado Licenciatura Ambos
- 5) Pretende se formar ou se formou em bacharelado, licenciatura ou ambos?
 Bacharelado Licenciatura Ambos

B. Em relação ao programa Pibid:

- 6) Ano e semestre de entrada
- 7) Ano e semestre de saída
- 8) Qual o motivo de entrada?
- 9) Quem era o supervisor na escola?
- 10) Quantos bolsistas tinham no projeto?
- 11) Quanto tempo(em horas) você dedicava ao programa?

C. Em relação às atividades do Pibid na escola:

- 12) Em qual escola você realizou as atividades?
- 13) Quais atividades você realizava na escola?
- 14) Quanto tempo em horas você ficava na escola por semana?

15) Você planejava suas atividades com o professor?
 muito pouco pouco razoavelmente muito
 muitíssimo

16) Você planejava as atividades com outros bolsistas?
 muito pouco pouco razoavelmente muito
 muitíssimo

17) O supervisor participou das atividades na escola?
 muito pouco pouco razoavelmente muito
 muitíssimo

18) Você teve dificuldades para acompanhar as atividades na escola?
 muito pouco pouco razoavelmente muito
 muitíssimo

19) Quais os principais problemas enfrentados na escola?

20) Quais os aspectos positivos encontrados na escola?

21) Quais atividades na escola você considera positivamente?

22) Quais atividades na escola você considera negativamente?

23) Você acha que as atividades desenvolvidas pelo Pibid agregam no cotidiano escolar?

muito pouco pouco razoavelmente muito
 muitíssimo

Comentário

24) Tendo sua vivência como base, como você analisa a visão que a escola tem do Pibid?

D. Em relação às atividades do Pibid na universidade:

25) Quais atividades o grupo realizava na UFSC?

26) Quais as atividades na UFSC que você participava?

E. Em relação à sua formação profissional:

27) Quanto as atividades desenvolvidas contribuíram para o seu conhecimento/compreensão do campo educacional de maneira geral?

muito pouco pouco razoavelmente muito
 muitíssimo

28) Quanto as atividades desenvolvidas contribuíram para o seu conhecimento/compreensão da didática em particular?

muito pouco pouco razoavelmente muito
 muitíssimo

29) Quanto as atividades desenvolvidas contribuíram no seu rendimento acadêmico?

muito pouco pouco razoavelmente muito
 muitíssimo

- 30) Quanto as atividades desenvolvidas contribuíram para o seu conhecimento/compreensão do ambiente escolar?
 muito pouco um pouco razoavelmente muito
 muitíssimo
- 31) Quanto as atividades desenvolvidas contribuíram para o seu conhecimento/compreensão da profissão docente?
 muito pouco um pouco razoavelmente muito
 muitíssimo
- 32) Os objetivos do subprojeto foram alcançados? sim não
parcialmente não
- 33) Seus objetivos dentro do programa foram alcançados? sim
 parcialmente não
- 34) Indique o(s) ponto(s) mais negativo (s) do Pibid:
- 35) Indique o(s) ponto(s) mais (s) positivo do Pibid:
- 36) Pensando na sua formação pedagógica desenvolvida no Curso (PPCCs, disciplinas, etc.) como você avalia o sua formação antes e depois do Pibid?
- 37) Quais contribuições o Pibid trouxe na sua formação como graduando?
- 38) Quais contribuições o Pibid trouxe na sua carreira docente e nas suas outras atividades?
- 39) Na sua opinião, o programa necessita de reformulação? Se sim, qual (is)?

2. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Participante,

Autorizo a utilização dos dados obtidos junto ao Trabalho de Conclusão de Curso "O PAPEL DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO DE GRADUANDOS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVERSIDADE FEDERA DE SANTA CATARINA" para a realização de trabalhos e apresentação em encontros científicos. Estou ciente que nada tenho a exigir a título de ressarcimento ou indenização pela participação nas ações propostas. Assim, a aceitação desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) formaliza a autorização para a publicação de dados. Vale salientar que será garantido o anonimato dos sujeitos participantes.

Declaro que após ter lido e compreendido as informações contidas neste TCLE, concordo em participar desse estudo. E através deste instrumento, autorizo o pesquisador Carlos Danilo de Oliveira Pires a utilizar as informações obtidas, com a finalidade de desenvolver seu Trabalho de Conclusão de Curso na área de Educação.

Você concorda que o pesquisador utilize seus dados? Sim ou Não?