

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA
CURSO DE PEDAGOGIA

Débora Lopes da Silva

IMPRESSÕES DOS EGRESSOS DO PIBID: as influências do programa para a atuação
como professor e alfabetizador

PARANAÍBA, MS
2017

Débora Lopes da Silva

IMPRESSÕES DOS EGRESSOS DO PIBID: as influências do programa para a atuação
como professor e alfabetizador

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul-UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba-MS, como exigência parcial para a conclusão do curso de Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Milka Helena Carrilho Slavez.

PARANAÍBA, MS
2017

S597i Silva, Débora Lopes da
Impressões dos egressos do PIBID/ Débora Lopes da Silva. - - Paranaíba,
MS: UEMS, 2017.
50f.; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Milka Helena Carrilho Slavez.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) –
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de
Paranaíba.

1. Formação docente. 2. PIBID. 3. Alfabetização. I. Silva, Débora
Lopes da. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de
Paranaíba, Curso de Pedagogia. III. Título.

CDD – 370.71

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira- CRB1º/1783

DÉBORA LOPES DA SILVA

IMPRESSÕES DOS EGRESSOS DO PIBID: as influências do programa para a atuação
como professor e alfabetizador

Este exemplar corresponde à redação final do trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado para a obtenção do título de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

Aprovada em: _____ / _____ / _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Milka Helena Carrilho Slavez (orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Doracina Aparecida de Castro Araujo
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Prof. Dr. José Antônio de Souza
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

AGRADECIMENTOS

À Deus.

*Lembre-se sempre daquilo que aprendeu. A sua
educação é a sua vida; guarde-a bem.*

Provérbios 4:13.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo evidenciar as implicações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do subprojeto desenvolvido no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba (MS), realizado por docentes e discentes nos anos de 2014 e 2015. Investigar junto a esses egressos como o PIBID prepara os licenciados para a atuação como alfabetizadores, quais as práticas pedagógicas realizadas no PIBID foram consideradas relevantes pelos sujeitos investigados e buscar por meio de relatos de ex-bolsistas do PIBID, respostas para compreender a importância do programa PIBID na formação inicial de alfabetizadores, no município de Paranaíba/MS. A pesquisa é de cunho qualitativo pautado em questionários realizados com cinco alunos egressos do PIBID que participaram do subprojeto de alfabetização em duas unidades escolares no município de Paranaíba-MS. O aporte teórico foi fundamentado nos autores que desenvolveram trabalhos relevantes ao tema proposto como: Gatti (2010), Carlos Marcelo (2009), André (2010), Nóvoa (1995), entre outros que se fizeram necessários. Esta pesquisa é voltada à formação inicial, e por meio dela foi investigado junto a esses egressos como o PIBID prepara os licenciados para a atuação como alfabetizadores e quais as práticas pedagógicas realizadas no PIBID foram consideradas relevantes pelos sujeitos investigados. A escolha dos sujeitos se deve ao fato de termos optado por conhecer os relatos de alguns bolsistas egressos do PIBID, que desenvolveram trabalhos de alfabetização, em escolas Estaduais e Municipais do município de Paranaíba. Os dados da pesquisa revelam que o programa é atribuído por todos egressos como prática essencial na melhoria do conhecimento sobre a realidade do mundo escolar, possibilita aprimorar novos conhecimentos através da atuação, gera oportunidade em relacionar as teorias e conhecimentos aprendidos durante a graduação, reforça a importância da atuação em sala de aula. O PIBID prepara os licenciandos para a atuação como alfabetizadores através de metodologias diferenciadas como: encenação de teatro, interpretação por meio do movimento, expressão verbal, corporal e facial, literatura infantil, filmes temáticos. Vê-se a importância do PIBID, quando os egressos relatam que como professor regente utilizou e utilizariam todas as práticas aprendidas durante o programa. E também quando alguns egressos descrevem que o programa incentivou em optarem por salas de alfabetização.

Palavras-chave: Formação docente. Iniciação à Docência. PIBID. Alfabetização.

ABSTRACT

The present work aims on enforcing the implications of the Institutional Program to Teaching Initiation Grant (PIBID) from a subproject in the Pedagogy course of the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), University Unit of Paranaíba (MS), developed by teachers and students in the years 2014 / 2015. The research is of a qualitative nature based on questionnaires done with five students from the PIBID who participated in the subproject of literacy in two school units in the city of Paranaíba (MS). The theoretical contribution was based on the authors who developed relevant work according to the proposed theme such as: Gatti (2010), Carlos Marcelo (2009), André (2010), Nóvoa (1995), among others that became necessary. This research is focused on initial training, and through it was investigated with these graduates how the PIBID prepares the licensed to work as literacy teachers, which the pedagogical practices developed in the PIBID were considered relevant by the investigated individuals. The choice of the individuals is due to the fact that we have chosen to know reports of some PIBID scholarship holders, who developed literacy work, in State and Municipal schools in the city of Paranaíba. The research data show that the program is been taken as the main practice on the improvement of knowledge about the school world, makes possible enhance new knowledge through acting, provides opportunity relating the theories and knowledge learned during the graduation, reinforce the importance of acting inside the classroom. PIBID prepares the graduates to act as literacy teachers through different methodologies such as: theater staging, interpretation through movement, verbal, corporal and facial expression, children's literature, themed films. The importance of PIBID is seen, when the graduates report that as regent teacher made use of all the practices learned during the program. And also when some describe that the program encouraged them choose literacy rooms. The purpose of this research is, therefore, to seek, through reports from former PIBID grantees, answers to understand the importance of the PIBID program in the initial formation of literacy teachers in the city of Paranaíba / MS.

Key-words: Teacher training, Tutoring Initiation, PIBID. Literacy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DEB - Diretoria de Educação Básica

EAD - Ensino a Distância

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

MEC - Ministério da Educação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNE - Plano Nacional de Educação

SISU – Sistema de Seleção Unificada

UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sexo	38
Gráfico 2 – Redes.....	39
Gráfico 3 – Inserção no PIBID	39
Gráfico 4 – Representação do PIBID.....	40
Gráfico 5 – Dificuldades.....	40
Gráfico 6 – Críticas e sugestões	41
Gráfico 7 – Atividades diferenciadas	41
Gráfico 8 – Atividades inadequadas na prática.....	42
Gráfico 9 – Utilizaria / utilizou práticas aprendidas	42
Gráfico 10 – Influência do subprojeto na escolha por salas de alfabetização.....	43

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES	15
1.1 Políticas Públicas na Formação dos Professores	18
1.2 (Des)valorização Docente	21
2 PIBID	23
2.1 PIBID-UEMS	26
2.2 A Questão da Alfabetização	28
2.3Subprojeto-alfabetização-Pedagogia	30
3 PERCEPÇÕESACERCA DO SUBPROJETO DE ALFABETIZAÇÃO	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE - Questionário com cinco discentes egressos do curso de Pedagogia turmas 2014 e 2015	49

INTRODUÇÃO

Minha trajetória acadêmica começa antes da graduação, quando ainda estava no Ensino Médio participava do Programa Mais Educação¹ como monitora. Como ainda era adolescente cheia de indecisões, não sabia o que queria para minha vida profissional e sem nenhum conhecimento sobre os cursos superiores existentes no município, a escolha do curso de Pedagogia foi concluída na inscrição do Sistema de Seleção Unificada (SISU), por ser oferecido na cidade onde moro e por achar o nome diferente. Como durante a Educação Básica e Ensino Médio não adquiri o hábito de pesquisar, achava que internet servia para entrar apenas em redes sociais, por isso não pesquisei para ver do que se tratava o curso e assim fui descobrir somente durante as aulas.

No início da graduação sentia como se estivesse na continuação do Ensino Médio, para mim o que mudava era o conhecimento avançado, professores e disciplinas diferentes. Quando os professores questionavam a escolha do curso, eu entrava em pânico, pois nem eu sabia, e sempre falava que havia escolhido porque quis. Alguns professores explicavam que iríamos aprender como ensinar as crianças a aprenderem, e com isso eu esperava que iríamos só ter aula de artes, como ensinar as crianças a aprenderem a brincar, porque quando pensava em criança, pensava em brincar, em infância.

Como passar do tempo percebi por meio do que os professores ensinavam que aprenderíamos teorias pedagógicas, metodologias de ensino, para compreendermos todo o contexto social, cultural e aspectos psicológicos dos alunos para refletir e intervir na formação deles. E assim prossegui com o curso me dedicando e sempre refletindo sobre o que era ensinado, passando a ter outra visão de mundo.

Permaneci no programa Mais Educação até o final do primeiro ano do curso de Pedagogia e quando estava no segundo ano, em dois mil e quatorze, me inscrevi no processo seletivo para ser bolsista do (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) PIBID, subprojeto de Educação Inclusiva. O interesse para me inscrever foi devido ao incentivo das colegas que já estavam inseridas no subprojeto, e também o valor da bolsa contribuiu como incentivo para custear meus gastos enquanto acadêmica. Entretanto, o maior interesse era interligar o que aprendia durante o curso com o ambiente escolar, tinha

¹O Programa novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 (BRASIL, 2016a) e regido pela Resolução FNDE nº 5/2016 (BRASIL, 2016b), é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>>. Colocar nas referências bibliográficas a Portaria e a Resolução. Colocar o FNDE na lista de siglas.

curiosidade em saber se o que os professores e textos falavam era realmente verdade, se a aprendizagem ocorria dentro da zona do desenvolvimento proximal, que é a distância entre o que o sujeito já sabe, com seu potencial para aprender, como ocorre a mediação para estimular o aluno a ser independente, a construir seu conhecimento.

No ano de 2015, mudei para o subprojeto de Alfabetização, pelo motivo de querer aprender a alfabetizar, pois durante o ano de 2014, tivemos a Disciplina de Metodologia da Alfabetização e me interessei pelo que aprendíamos. E assim, a participação no subprojeto foi relevante para minha constituição profissional, pois aprendemos a planejar e a desenvolver o trabalho com projetos, na perspectiva de Jolibert (2008) e Hernandez (1998), os quais pontuam que:

Há razões humanistas evidentes para implantar uma pedagogia de projetos nas salas de aula e nos estabelecimentos escolares: desenvolver personalidades que tenham simultaneamente senso de iniciativa e de responsabilidade, de tolerância e de solidariedade. Na verdade, uma pedagogia de projetos não pode ser reduzida a uma simples técnica educativa ou a um novo 'método'. Ela implica mais vitalmente uma mudança profunda do status das crianças na escola a partir da revisão em profundidade das inter-relações entre adultos e crianças (e entre professores e pais). [...]. Encarar as crianças como sujeitos de sua própria formação, em vez de considerá-las como objeto de ensino. Acabar com a situação em que crianças sentadas e silenciosas tentam memorizar o que o mestre ensina. Preferir crianças ativas que comandem elas mesmas o ambiente, crianças que construam suas aprendizagens. (JOLIBERT, 2006, p.28).

O ponto de partida para a definição de um projeto de trabalho é a escolha do tema. Em cada nível e etapa da escolaridade, essa escolha adota características diferentes. Os alunos partem de suas experiências anteriores, da informação que tem sobre os projetos já realizados ou em processo de elaboração por outras classes. [...] O professorado e os alunos devem perguntar-se sobre a necessidade, relevância, interesse ou oportunidade de trabalhar um determinado tema. Todos eles analisam, de diferentes perspectivas, o processo de aprendizagem que será necessário levar adiante para construir conjuntamente o projeto. (HERNÁNDEZ, 1998, p.61).

Se observarmos mais a fundo, os trabalhos desses autores demonstram que com a pedagogia de projetos o ensino e a aprendizagem compõem um processo contínuo e as transformações ocorrem gradativamente, sempre levando em consideração a opinião dos alunos, trabalhando em conjunto professor, aluno, família e escola.

Esses estudos propiciaram uma formação diferenciada, dando foco e clareza sobre os objetivos a serem alcançados no processo de ensino e aprendizagem. Foi possível refletir ainda, sobre práticas em que o professor sempre escolhe o tema a ser trabalhado, e por meio da Pedagogia de projetos aprendi que o que os alunos propõem é mais significativo para eles, dando vez e voz a esse aluno, e sempre tendo em mente que o meu papel era mediar e provocar curiosidades nos alunos.

Também foi relevante elaborar o planejamento das etapas do projeto, eram sempre criadas condições para que os alunos expandissem seus conhecimentos. Com tudo isso, pude vivenciar um lado de ser professor que ainda não conhecia, a minha atuação em sala de aula me fazia refletir o tempo todo sobre como atuavam os meus professores da educação básica, e pude perceber que o desempenho docente faz uma enorme diferença para a aprendizagem dos alunos, mesmo não sendo só o professor o responsável pela qualidade da educação.

Com a permanência de dois anos no PIBID, no ano de dois mil e dezesseis deixei o programa para me dedicar à realização de meu trabalho de conclusão de curso, passei a pesquisar sobre o referido programa, sua eficácia e a sua contribuição na formação de outros graduandos, esse tema foi escolhido por mim após diálogos com minha orientadora, e que se tornou o tema da minha pesquisa.

Logo, o presente trabalho tem por objetivo evidenciar as implicações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do subprojeto desenvolvido no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba (MS), realizado por docentes e discentes nos anos de 2014 e 2015. Investigar junto a esses egressos como o PIBID prepara os licenciados para a atuação como alfabetizadores, quais as práticas pedagógicas realizadas no PIBID foram consideradas relevantes pelos sujeitos investigados e buscar por meio de relatos de ex-bolsistas do PIBID, respostas para compreender a importância do programa PIBID na formação inicial de alfabetizadores, no município de Paranaíba/MS.

Os sujeitos dessa pesquisa são os bolsistas egressos do curso de Pedagogia que participaram do subprojeto Pedagogia/Alfabetização em 2014 e 2015, a opção por esse período, se deve ao fato de que no ato da pesquisa eles não estavam mais participando do subprojeto, assim, teriam condições de fornecer indícios para compreender a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência na formação inicial de alfabetizadores, no município de Paranaíba/MS.

O questionário, segundo Ludke e André (1996) possibilita a ampliação do conhecimento geral e específico sobre o sujeito, além de explicar suas características em face ao contexto que o envolve.

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. A justificativa para que o pesquisador mantenha um contato estreito e direto com a situação onde os fenômenos ocorrem naturalmente é a estes são muito influenciados pelo seu contexto. Sendo assim, as circunstâncias particulares em que um determinado objeto se insere são essenciais para que se possa entendê-lo. Da mesma maneira as pessoas, os gestos, as palavras

estudas devem ser sempre referenciadas ao contexto onde aparecem os dados coletados são predominantemente descritivos. (LUDKE; ANDRÉ, 1996, p. 12).

O subprojeto de alfabetização tem como professora coordenadora a orientadora desta pesquisa, é voltado aos anos iniciais, trazendo proposta para aperfeiçoar a formação inicial e atender os alunos oferecendo atividades diferenciadas para alfabetizar e letrar as crianças. Neste projeto há reuniões semanais, cujo objetivo é estudar textos e autores que relacionem seus pensamentos com a realidade escolar.

Desta forma, a presente pesquisa teve ênfase em Periódicos disponíveis nos sites da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e informações relevantes colhidas nos sites disponíveis da UEMS. Também utilizei como referência a dissertação de Ribeiro (2015). O objetivo principal da autora em sua pesquisa foi identificar os contributos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido por alunos egressos do curso de Pedagogia /UEMS/ Unidade de Campo Grande. A autora destaca que os resultados do Programa mostram:

[...] no geral, os egressos avaliaram de modo positivo a participação no programa PIBID, atribuindo aprendizagem significativas na profissão docente, com relevantes observações para a alfabetização de crianças no início da escolarização. Consideram o programa como afirmativo na formação inicial da docência. (RIBEIRO,2016, p.9).

Ainda segundo a autora, a relevância deste trabalho contribui para compreender que o programa PIBID e as práticas educativas e teóricas advindas da universidade, influenciam-se mutuamente na construção profissional.

Gatti (2010), em seu artigo aborda sobre a formação de professores no Brasil, considerando quatro aspectos: o da legislação relativa a essa formação; as características sociais e educacionais dos licenciados; as características dos cursos formadores de professores; os currículos e ementas de licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas.

A autora ressalta que é alarmante ainda o cenário da formação dos professores e que é preciso um respaldo ainda maior das legislações voltadas aos cursos de formação. Segundo Gatti:

Mereceriam maior atenção as ambiguidades das normatizações vigentes, a fragmentação da formação entre e intercurso, a parte curricular dedicada à formação específica para o trabalho docente, aqui incluídos os estágios na forma como hoje se apresentam na maioria das instituições. (GATTI , 2010, p.1355).

Em outro trabalho intitulado como: **O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência** do autor Carlos Marcelo Garcia (2010), discute sobre a identidade profissional na profissão docente. Segundo esse autor:

A construção da identidade profissional se inicia durante o período de estudante nas escolas, mas se consolida logo na formação inicial e se prolonga durante todo o seu exercício profissional. Essa identidade não surge automaticamente como resultado da titulação, ao contrário, é preciso construí-la e modelá-la. E isso requer um processo individual e coletivo de natureza complexa e dinâmica, o que conduz à configuração de representações subjetivas acerca da profissão docente. (GARCIA, 2010, p.18).

O autor neste artigo discute de forma clara as características da profissão docente, chegando à conclusão que esta profissão lhes garante identidade profissional, e essa identidade se constrói através da ação individual e coletiva.

Nesta pesquisa encontrei dificuldades em relação à bibliografia que se refere ao tema, desta forma, procurei trabalhos que contemplassem o assunto em diversos artigos que defendem o tema PIBID e a formação de professores, para uma melhor compreensão do que se pretende com esse estudo.

No primeiro capítulo, pretendemos analisar o PIBID, a criação do programa, objetivos, desdobramentos, o subprojeto de alfabetização, Pedagogia-Paranaíba, MS da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

No segundo capítulo, será abordado a questão da formação inicial dos professores no Brasil, com base nos teóricos Gatti (2010), Garcia (2010), André et al. (2010), e Nóvoa (1995).

No terceiro capítulo, serão apresentadas as práticas pedagógicas relatadas pelos pibidianos que atuaram no subprojeto de alfabetização 2014/2015, esses dados foram obtidos por meio de questionários. Serão apresentadas quais as práticas pedagógicas realizadas no PIBID foram consideradas relevantes pelos participantes desta pesquisa.

1 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Alguns autores por meio de pesquisas nos revelam que há poucas políticas públicas voltadas aos professores iniciantes. O que se pode perceber com a autora André et al. (2010), é que os órgãos gestores da educação, não têm criado condições necessárias para que as escolas possam desenvolver projetos que ajudem os professores iniciantes, e é relevante que haja recursos por parte do governo para essa questão, pois o professor iniciante precisa de apoio e principalmente entender que a formação para docência não acaba na conclusão da graduação.

Torna-se, assim, fundamental que esses apoios estejam disponíveis e, nesse aspecto, a grande responsabilidade é dos órgãos gestores da educação, aos quais cabe conceber programas ou criar condições para que as escolas possam desenvolver projetos que favoreçam a transição de estudante a professor. É importante que sejam especialmente desenhados para a inserção profissional, momento que se diferencia da formação inicial e continuada, pelas suas peculiaridades, de fase de transição, de integração na cultura docente, de inserção na cultura escolar, de aprendizagem dos códigos e das normas da profissão. Cabe ainda aos órgãos gestores da educação inserir os programas de inserção à docência num plano mais amplo de desenvolvimento profissional para que as ações formativas tenham continuidade após o período probatório. (ANDRÉ et al., 2010, p. 5).

Os autores da área têm pontuado que a formação inicial se revela insuficiente de acordo com toda a cobrança posta ao professor e a escola.

De uma maneira geral, nota-se uma grande insatisfação, tanto por parte das instâncias políticas como da classe docente em exercício, acerca da capacidade de resposta as atuais instituições de formação às necessidades da profissão docente. As críticas que as consideram como tendo uma organização burocratizada, em que se assiste a um divórcio entre a teoria e a prática, uma excessiva fragmentação do conhecimento ensinado, um vínculo ténue com as escolas, estão a fazer com que algumas vozes propunham a redução temporal da formação inicial e o incremento da atenção dada ao período de inserção profissional dos professores. (GARCIA, 2010, p.13).

Fazemos parte de um ensino individualista, que ao observarmos ocorre competição em todos os sentidos, a fim de aumentar o destaque pessoal. Observa-se que a questão que contribui para a qualidade da educação segundo André (2012) é a colaboração. É evidente e constrangedor o fato dos professores mais experientes não contribuírem com os professores iniciantes.

Nota-se que professores principiantes são deixados de lado, muitas vezes nem são acolhidos no espaço escolar. Profissionais com mais tempo de exercício oferecem resistência às atividades e as metodologias inovadoras dos professores recém-formados.

É desafiadora a necessidade de mudança quanto a essa questão, pois a maioria dos professores iniciantes sai das universidades com conhecimento e energia para fazer a diferença. Fator importante na qualidade do ensino.

Nóvoa (1995 apud RIBEIRO, 2016, p.25) afirma que os professores iniciantes têm que ser acompanhados, auxiliados pelo grupo escolar, pois os primeiros anos da profissão docente, são decisivos para o professor e podem levá-los ao abandono da profissão. É preciso incentivar os professores a participar de cursos, seminários, palestras, que ocorrem dentro ou fora da escola. Cabe ao governo, escolas e universidades possibilitarem esse preparo para os profissionais da educação. De acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2005 apud RIBEIRO, 2016), os professores iniciantes são mais vulneráveis ao abandono da carreira por vários motivos:

O assumir a perspectiva de aprendizagem ao longo da vida obriga a maioria dos países a darem um maior apoio aos seus professores nos primeiros anos de ensino e a proporcionarem lhes incentivos e recursos para um desenvolvimento profissional contínuo. De uma maneira geral, seria mais adequado melhorar a inserção e o desenvolvimento profissional dos professores ao longo de sua carreira, em vez de aumentar a duração da formação inicial. (OCDE, 2005, p.13 apud RIBEIRO, 2016, p.37).

O documento traz como informação que o aprender da profissão docente não é focado apenas na formação inicial, e ampliar recursos sobre essa formação não irá resolver todos os problemas de formação existentes, porém são importantes que o desenvolvimento profissional dos professores, sejam eles iniciantes ou não, possuam qualidade e se aprimore dia após dia.

É relevante a necessidade de mudanças no processo de formação nos cursos de licenciaturas, a fim de sanar a situação de abandono da profissão, e conseqüentemente melhorar a qualidade do ensino.

Sobre a prática formativa, Nóvoa (1995 apud RIBEIRO, 2016) expõe que é preciso valorizar as vivências do professor iniciante, pois são únicas e de muita importância para decidir sua prática pela vida toda de profissão:

A formação propiciaria a auto formação participada, faria interagir a dimensão pessoal com a profissional e fortaleceria as práticas coletivas. Esta formação poderia ser obtida através da investigação-ação e da investigação-formação, já que a prática profissional do professor comporta situações únicas, que exigem respostas únicas. (NÓVOA, 1995, p.7 apud RIBEIRO, 2016, p.33).

O autor Imbernón (2007), afirma que é necessário que forme o profissional enquanto ele atua dentro da escola, a vivência escolar levará o estagiário ainda em processo formativo, a compreender a importância de sua atuação em relação ao local de trabalho, suas práticas e

métodos de ensino. Trata-se de um momento importante na ênfase das responsabilidades em relação ao tempo, preparo de recursos materiais, atuação em sala e no trato de questões que antes eram da família, como ensino religioso por exemplo, que hoje sobrecarrega ao professor.

Segundo Garcia (2009), conta como responsabilidades difíceis para os iniciantes: conhecer todos os estudantes, suas singularidades, seus currículos, relacionar a família em todo desenvolvimento que acontecerá em classe, planejar de acordo com as normas postas. É notável a necessidade de levar em conta todos esses aspectos.

Obvio que nem todo profissional no início de carreira passa por situações críticas, por isso, a atuação desses professores enquanto estagiários deve ocorrer de forma a torná-lo seguro após sua formação. Os professores principiantes além de fazer planejamento, atuar em sala, fazer atividades extracurriculares, ele precisa continuar estudando e adquirindo conhecimento, auxiliados pelas escolas, universidades, compreendendo que a profissão docente continua mesmo após a licenciatura. Porém Souza (2014) aponta que:

[...] nas escolas, geralmente o professor novato fica a mercê da sorte, podendo ou não conseguir superar a fase das adaptações que está confrontando. Assim, ter com quem compartilhar suas dúvidas, seus acertos e seus erros, o professor acaba apoiando sua prática em ações que vivenciou na época de estudante, reproduzindo a prática de seus antigos professores, o que dificulta sua transformação na busca de uma atuação mais significativa e inovadora em sua atividade docente. (SOUZA, 2014, p. 37).

Com o pensamento de Souza, percebemos que o professor iniciante é tratado com indiferença, com descaso, e isso causa uma perda de interesse em inovar as aulas, em fazer a diferença, pois há uma exclusão nítida, que faz com que o professor novato fique isolado, sem disposição para usar a criatividade no espaço escolar.

Garcia (2010) afirma que o afastamento do professor no espaço escolar também é uma consequência da arquitetura da escola, da organização das escolas, com salas de aulas separadas, com tempos diferenciados, para que haja privacidade para o professor. E assim as experiências que deveriam ser compartilhadas são escondidas e isso contribui ainda mais para a situação em que se encontra a educação.

Para tentar diminuir os problemas sobre o início da docência dos profissionais da educação, vários países têm desenvolvido projetos, programas, para apoiar os principiantes na atuação. Programas que tem como suporte professores experientes, que participam de cursos de colaboração para apoiar os professores novatos.

Hoje em dia há dois conceitos sociológicos. Um que fala de um processo de proletarização dos professores que está diretamente ligado à intensificação do trabalho docente, isto é, um trabalho que é cada vez mais pautado por inúmeros afazeres, inúmeros relatórios, inúmeras coisas. E isso dificulta muito o trabalho dos professores. Eu acho que isso é verdade. Mas sendo verdade, o contrário também é verdade. Os professores não podem viver numa lógica isolada, fechados na sua sala de aula, sem prestarem contas a ninguém, sem ter uma parte dessa reflexão mais coletiva. (NÓVOA, 1995, p.7 apud RIBEIRO, 2016, p. 34).

Outra questão que poderia ser pensada a partir do que o autor acima expôs, seria a diminuição da carga horária do professor, e a existência de grupos de estudos e cursos para os professores iniciantes. E também uma política nacional focada nos professores iniciantes, em forma de lei.

1.1 Políticas Públicas na Formação dos Professores

De acordo com as Diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE) e o Ministério da Educação (MEC, 2011), as políticas públicas de formação inicial e continuada em relação aos profissionais docentes é uma ajuda para a situação em que se encontra a sociedade, logo, entende-se que a qualidade da formação dos professores, dependem também do que é investido para essa formação.

Enfrenta-se diversos problemas na área da educação, que aborda os currículos, conteúdos e estruturas institucionais. Gatti (2010), sugere uma revolução nas estruturas formativas e institucionais dos currículos da formação, pois existem muitas fragmentações que só prejudicam a questão da formação dos professores, pois essa formação precisa ser pensada a partir da função social da escola.

No que concerne à formação de professores, é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípua. A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização—ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil. (GATTI, 2010, p. 21).

O que os escritores da área de formação de professores têm apontado, trata-se do currículo formativo, que tem abarcado várias disciplinas sem qualquer relação com a realidade dos alunos, logo é chamado de teorias pois possuem saberes disciplinares.

Na verdade, os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem. Assim, sequer pode-se denominá-las de teorias, pois constituem apenas saberes disciplinares, em cursos de formação que, em geral, estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos. Neles, as disciplinas do currículo assumem quase total autonomia em relação ao campo de atuação dos profissionais e, especialmente, ao significado social, cultural, humano da ação desse profissional. (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 06).

A partir dos anos 90, vários estudos na área de formação de professores surgem, colocando o profissional da educação como principal causador da situação em que se encontra a educação. Desde o governo, políticas, currículo, tem responsabilizado o profissional docente pela situação da educação.

Com todo conhecimento adquirido, pesquisas e estudos com autores especializados revelam que sobre a questão da formação dos professores, não se vê mudança alguma no cenário educacional e quando se vê é apenas regressão em vez de evolução. O mundo escolar é um local onde se aprende para o trabalho, é passado para os alunos a transmissão de um conteúdo dito pelas leis, referenciais como o certo, ler e escrever é uma obrigação que na maioria das vezes não é passado ao aluno o porquê, aliás a maior parte do que acontece na escola não é esclarecido aos alunos. Nem mesmo os pais e responsáveis sabem o porquê da obrigatoriedade da escola, não entendem que ler e escrever sem significado, não diz nada sobre "ser alguém na vida".

O diagnóstico sobre a situação actual da escola é sombrio. O problema da escola pode ser sintetizado em três facetas: a escola, na configuração histórica que conhecemos (baseada num saber cumulativo e revelado), é obsoleta, padece de um déficit de sentido para os que nela trabalham (professores e alunos) e é marcada, ainda, por um déficit de legitimidade social, na medida em que faz o contrário do que diz (reproduz e acentua desigualdades, fabrica exclusão relativa). Não é possível adivinhar, nem prever, o futuro da escola, mas é possível problematizá-lo. Ou seja, é desejável agir estrategicamente, no presente, para que o futuro possa ser o resultado de uma escolha, e não a consequência de um destino. É nessa perspectiva que pode ser fecundo, e pertinente, imaginar uma "outra" escola a partir de uma crítica ao que existe. (CANÁRIO, 2003).

O autor Canário (2003) sugere que haja uma nova escola, pois o que acontece fora da escola, isso sim é significativo, pois os conhecimentos informais e não formais fazem parte do nosso cotidiano e nos é passado o significado, a importância. É onde podemos nos expressar sem sermos ridicularizados no meio de várias pessoas, onde não precisamos ficar o tempo todo sentado, sem se mexer, sem conversar, sem poder se expressar sem ser zombado. É onde aprendemos pelo trabalho, é onde aprendemos a ser intolerante com as injustiças e exercemos o que aprendemos, pois há esclarecimento.

A transformação da escola actual implica, do meu ponto de vista, agir em três planos distintos. Por um lado, é necessário pensar a escola a partir do não escolar. A experiência mostra que a escola é muito dificilmente modificável, a partir da sua própria lógica. A maior parte das aprendizagens significativas realizam-se fora da escola, de modo informal, e será fecundo que a escola possa ser contaminada por essas práticas educativas que, hoje, nos aparecem como portadoras de futuro. (CANÁRIO, 2003).

Segundo o autor Veenman (1988), a maioria dos currículos formativos das universidades está longe do que a formação realmente precisa. Pois só existe preocupação com teorias para que haja desenvolvimento específico para a sala de aula.

É relevante não generalizar, nem todas as universidades valorizam somente a teoria, ou somente a prática, pois se entende que não se pode apreciar somente teorias, ou focar apenas em práticas, é necessário que haja uma conexão entre prática, teoria e experiência.

Vários autores como Garcia (2010), criticam a formação de professores, considerando os cursos de licenciatura como fracos, esses autores afirmam que a maioria dos cursos de licenciatura, não ocorre discussões que levem o professor a solucionar os problemas que estão presentes no espaço escolar.

Autores realizam pesquisas como Gatti (2010), com licenciandos de Pedagogia, perguntando o porquê da escolha do curso, alguns falam da falta de opção, outros não sabem o porquê, outros falam que foi o que a nota atingiu, quase ninguém atua por vontade, pelo encanto da profissão, e assim pode-se questionar: que tipo de profissional as universidades estão formando?

No estudo de Gatti e Barreto (2009), em que se toma por base o questionário socioeconômico do Exame Nacional de Cursos (ENADE, 2005), abrangendo 137.001 sujeitos, mostra-se que, quando os alunos das licenciaturas são indagados sobre a principal razão que os levou a optar pela licenciatura, 65,1% dos alunos de Pedagogia atribuem a escolha ao fato de querer ser professor, ao passo que esse percentual cai para aproximadamente a metade entre os demais licenciandos. A escolha da docência como uma espécie de 'seguro desemprego', ou seja, como uma alternativa no caso de não haver possibilidade de exercício de outra atividade, é relativamente alta (21%), sobretudo entre os licenciandos de outras áreas que não a Pedagogia. (GATTI, 2010, p. 1361).

A maior parte dos cursos de licenciaturas menciona a relação que precisa haver entre teoria e prática, porém não é efetivada essa relação durante o curso. Para Pimenta e Lima (2005/2006), é dever de esses cursos preparar os alunos para a pesquisa da realidade escolar. O que ocorre é apenas estágio, realizado sem reflexão, pois não é dada muita importância, considerado pelos licenciandos como apenas regra do curso.

Assim como é preciso atentar-se para as políticas públicas é necessário também que se dê uma atenção maior para a desvalorização docente, que será mencionada no próximo subitem.

1.2 Desvalorização Docente

Em vários países a carreira docente tem sido desvalorizada, principalmente no Brasil. Percebemos com estudos, pesquisas e autores da área, que há vários fatores que contribuem para essa desvalorização, como: recursos financeiros, salário, desvalorização social, políticas públicas, investimento, condição de trabalho, fragilidade da formação profissional, baixa qualidade no ensino. Esses apontamentos são nítidos para qualquer pessoa seja ela leiga ou não, sendo assim, não há interesse pelos jovens que desejam cursar uma universidade, atuar nessa profissão.

A desvalorização do profissional da educação não aconteceu por acaso no Brasil. Hoje temos cerca de 2,3 milhões de professores espalhados por este país vivendo realidades as mais variadas. Só numa coisa eles têm uniformidade: sua desvalorização. De acordo com Freitas (1993) a formação do educador não tem sido uma área considerada significativa por parte dos próprios educadores, e de certa maneira, esse fato reproduz internamente a mesma desvalorização que existe por parte da sociedade em relação ao profissional da educação. (RODRIGUES, 2012).

A declinação da profissão docente é tão clara, que os professores se sentem desmotivados, sem esperança de uma melhoria e assim a identidade do professor vem se perdendo. Esse professor é tido como uma pessoa qualquer, sem motivação, desesperançados, que não tem opção, e que estão apenas transmitindo conteúdos para os alunos. A profissão de ser professor é cada vez mais desvalorizada, e não se pode saber o motivo, pois há muitas suposições, mas não são consideradas como verdade exata.

Essa desvalorização é algo perceptível no exercício profissional. Para além do que afirmam as literaturas cabe evidenciar que como docente universitária do curso de pedagogia passou a inquietar-me e provocar reflexões o intenso sentimento de desmotivação, desestímulo e desprestígio identificado de diversas formas em alguns estudantes dos cursos de pedagogia, seja afirmando não querer lecionar, seja através da própria prática pedagógica ou pela manifestação explícita de descontentamento que se revelam por meio de ações tais como não investir em aprofundamentos teóricos nos cursos de formação inicial e a concordância tranquila com o desrespeito imposto aos profissionais docentes. (BARRETO, 2006, p. 07).

É fundamental rever a situação dos profissionais de educação, os professores não encontram motivação para ensinar com qualidade, e essa vontade de educar com qualidade só acontece se houver um incentivo para esse professor com estudos que visam a formação

continuada, melhoria salarial, cursos, projetos, programas governamentais, para servir como auxílio aos professores.

Larrosa (2002) relata que não temos tempo para quase nada nesse mundo atual, vivemos com pressa em tudo o que fazemos, cada dia que passa há mais afazeres para se cumprir. Há um excesso de trabalho que não permite a experiência reflexiva, ou seja, vivemos em um tempo de destruição da experiência, e que com certeza atrapalha a formação do profissional docente.

Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo. E na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece. (LARROSA, 2002, p. 23).

De acordo com os pensamentos dos autores citados, a formação que se procura para os profissionais da docência precisa ir além dos conhecimentos técnicos e pedagógicos. As vivências e experiências devem ser pensadas e refletidas, pois contam com muito valor na formação.

Com todo esclarecimento sobre a questão da desvalorização docente, apresenta-se a seguir, no próximo capítulo, uma proposta de valorização do professor prestada pelo Governo Federal: PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência).

2 PIBID

O PIBID é um programa de iniciativa do Governo Federal, que teve início no ano de 2007, e tem como um dos principais objetivos melhorar a qualidade da educação e formação dos professores no Brasil. Nele, são disponibilizadas bolsas a todos os integrantes, o que contribui para o incentivo em participar de cursos de licenciatura.

Para ser um bolsista do PIBID é necessário primeiramente que a Instituição de Ensino Superior interessada envie um projeto institucional a CAPES de acordo com o edital aberto, que tornará a base de subprojetos nas licenciaturas, o projeto e subprojetos são avaliados e a CAPES decide a aprovação. De acordo com as normas da CAPES em relação ao PIBID, as universidades participantes do programa devem enviar anualmente relatórios sobre o desenvolvimento e contribuição de todas atividades realizadas dentro do programa.

O PIBID é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. (CAPES, 2008).

De acordo com a CAPES (2008), os projetos aprovados têm a duração de quatro anos, podendo ser prorrogados por mais quatro. O projeto autorizado também recebe recursos financeiros para o desenvolvimento das atividades realizadas e pagamento de bolsas. O programa é desenvolvido em parceria entre Instituições de Ensino Superior e Escolas da rede pública, pois acredita-se que essa relação contribui tanto para o futuro professor, que chega cheio de insegurança no espaço escolar, como para o professor já atuante, que necessita de uma formação continuada. Segundo a CAPES (2008):

Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. (CAPES, 2013).

O PIBID é financiado por órgãos governamentais que trabalham em conjunto com o Ministério da Educação que possibilita um melhor desenvolvimento do programa. A intenção do governo com essa ação é incentivar e valorizar a profissão docente inicial e continuada, pois acreditam que assim, possa haver uma melhoria na qualidade da educação. Segundo a Portaria Normativa (2007):

Instituído a partir da portaria Normativa nº38, de 12 de dezembro de 2007, surgiu da ação conjunta do Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Superior (SESU), da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e do fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), buscando fomentar a iniciação à docência de estudantes em nível superior, em cursos de licenciatura presencial plena, para atuar na educação básica pública. (BRASIL, 2007, p. 39).

De acordo com o programa são oferecidas cinco tipos de bolsas para as universidades que participam: Para docentes da universidade que participam como coordenadores, para professores da rede pública que atuam como supervisores e para os licenciandos que realizarão docência na escola. A Capes oferece bolsas de valores variados para cada integrante do programa, e o dinheiro é depositado na conta bancária de cada bolsista.

Desde seu início, o programa vem aumentando o número de bolsas em todo o país. O que se pode perceber em várias dissertações, teses e pesquisas sobre o assunto, é que a relação da universidade e escola tem contribuído na questão do ensino e aprendizagem, pois, o papel do bolsista é importante ao desenvolver atividades diferenciadas e significativas. E também a função do professor da rede básica, nomeado como supervisor, que é incentivado a participar de eventos, ter contato com pesquisas e auxiliar os bolsistas atuando como tutor por ser um professor mais experiente na escola, toda esta articulação tem sido efetivada pelo professor da Instituição de Ensino Superior que coordena o subprojeto e promove a relação entre a teoria e prática.

O PIBID iniciou no Brasil com 3.088 bolsistas em 2009, atendendo somente Universidades Federais, e apenas os cursos de matemática, física, química e biologia. Em 2010, ele ampliou para as universidades estaduais, municipais, particulares e comunitárias. No ano de 2012 o número de bolsas chegou a 49.321. Em 2013, os editais expandiram possibilitando novos subprojetos, e as bolsas de 2014 chegaram a 90.254.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) traduz de forma inequívoca os princípios e o compromisso da Capes com a formação de professores. Iniciando em 2009 com 3.088 bolsistas e 43 instituições federais de ensino superior, em 2014, o PIBID alcançou 90.254 bolsistas, distribuídos em 855 campos de 284 instituições formadoras públicas e privadas (em 29 delas há também programas para as áreas da educação escolar indígena e do campo). (CAPES, 2014, p.5).

Com toda essa expansão em número de bolsas, logo ocorre a divulgação da lei 12.796 de 4 de abril de 2013, que inclui o PIBID na Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 presente no Art. 62:

4° A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação docente em nível superior para atuar na educação pública.

5° A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (BRASIL, 2013).

Deste modo, o bolsista do PIBID, durante a sua formação passa a participar do espaço escolar, contribuindo com a realidade do lugar em que se insere, utilizando em sua docência metodologias inovadoras e significativas, relacionadas com o aprendizado durante o curso. Pode-se perceber, portanto, que a escola tem um papel importante para a formação do bolsista graduando.

A função dos bolsistas do PIBID também deve ser: observar a realidade em que se insere planejar, receber orientação dos coordenadores da Instituição de Ensino Superior e dos supervisores das escolas, relacionar as teorias aprendidas durante o curso com a prática pedagógica, participar e escrever artigos para publicação em eventos científicos e também participar de movimentos sociais em favor da educação. Os objetivos do PIBID de acordo com a (BRASIL, 2013) são:

- a - Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- b - contribuir para a valorização do magistério;
- c - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- d - inserir os licenciados 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;
- e - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- f- contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

De acordo com esses objetivos, a partir do momento que o aluno se torna bolsista do PIBID, ele é inserido no contexto escolar, desta forma as contribuições do programa são relevantes para a sua formação inicial.

No próximo subitem trataremos do início do PIBID na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), em que ano surgiu, qual o projeto institucional enviado a CAPES, e as quantidades de bolsas existentes.

2.1 PIBID-UEMS

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul é uma instituição pública, foi criada em 1993, com o objetivo de capacitar o corpo docente de instituições do ensino fundamental ao médio, melhorar a qualidade da educação no Estado e criar unidades em regiões do interior do Mato Grosso do Sul, para evitar as dificuldades do acesso ao ensino superior.

Sabe-se que a Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, foi concebida na primeira Constituinte do Estado, em 1979, e implantada em 1993, com o objetivo de desenhar um novo cenário educacional no Estado, uma vez que estes tinham sérios problemas com relação ao ensino fundamental e médio, principalmente quanto à qualificação de seu corpo docente. Era necessário criar uma universidade que fosse até o aluno, em função das distâncias e dificuldades de deslocamento. Era preciso vencer distâncias, democratizar o acesso ao ensino superior e fortalecer o ensino básico. (UEMS, 2016).

A sede se localiza na cidade de Dourados MS. A universidade está distribuída em 15 unidades universitárias, no estado de Mato Grosso do Sul e oferece 66 cursos de graduação.

Presença no Estado: Unidades Universitárias: 15; Polos de educação a distância: 10. TOTAL DE CIDADES ATENDIDAS: 25. Ofertas: Cursos de graduação em funcionamento: 66; Cursos de graduação com oferta em 2017: 57 Mestrados: 14; Doutorados: 2; Especializações: 22. TOTAL DE CURSOS OFERECIDOS: 161 (UEMS, 2017).

Pedro Pedrossian, ex-governador do estado, foi o criador da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, o fundador relata que o que levou à criação da universidade, foi a falta de pessoas qualificadas em um estado com tantos recursos naturais, e que a única maneira para se desenvolver, transformar a situação do estado era através da educação. Ele declarou em entrevista prestada à grupo de comunicação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), em 2013, quando a instituição completava 20 anos:

Eu entendi que deveria ter uma ação de transformação de formação de mentalidade, que o Estado dispunha de recursos naturais, mas faltava os elementos qualificados que podiam acionar este tipo de qualidade de modo a transformar isto em riqueza. E o fundamental seria exatamente a formação de professores, a formação para o ensino básico e fundamental, esta é a base de tudo. Com esta base consolidada você pode montar projetos de qualquer ordem, então eu entendi que qualquer coisa que pudesse ser feita para transformar as coisas só poderia ser feita através da educação. (UEMS...,2014).

Ainda de acordo com as declarações de Pedrossian (UEMS., 2014), a criação da Universidade desde o início teve como preferência a formação do professor que iria atender as crianças, que segundo ele é a base da pirâmide social. Nesta mesma entrevista ele relatou que a escolha dos cursos existentes foi feita a partir de orientação dos gestores da universidade e a

pressão da sociedade que entendeu que eram necessários certos cursos. Pedrossian (UEMS..., 2014), deixa claro que a decisão na verdade, veio de cima para baixo.

O fundador da UEMS pontua que a criação da universidade no interior foi essencial, devido a pobreza na área da educação e saúde, as pessoas se mudavam para a capital, e as cidades do interior não eram tão habitadas e nem valorizadas. E segundo o ex-governador o interior não é pior que a capital, sendo assim merece os mesmos direitos. Nas suas palavras:

Porque a vida não é só na Capital, aliás é um fenômeno que está acontecendo no Estado, o empobrecimento dos municípios do interior e sobretudo através da educação e da saúde. Uma cidade como Campo Grande tem como ofertar um nível melhor de educação e saúde, então as pessoas procuram todas se mudar para cá e o que acontece? As grandes cidades começam a crescer demais e as pequenas ninguém se preocupa em descobrir a vocação do lugar para escolher algum tipo de atividade, para movimentar a coisa em um sentido positivo. Então o interior tem o mesmo direito da Capital. (UEMS..., 2014).

Para a surpresa de Pedrossian (UEMS..., 2014), a Universidade expandiu, e se tornou uma universidade grandiosa, reconhecida em todo o estado. A UEMS tem hoje sessenta e seis cursos de graduação com sete mil trezentos e oitenta e quatro alunos atendidos. Se juntar os alunos de pós-graduações, Ensino a Distância (EAD) e segundas licenciaturas, o número de estudantes chega a oito mil quinhentos e doze.

A universidade conta com vinte e quatro cursos de graduação indicados pelo guia do estudante, o curso de pedagogia da unidade de Campo Grande, foi classificado em 2016 com a nota máxima de 5 estrelas. A UEMS teve também oito cursos classificados com 4 estrelas, e quinze com 3 estrelas. Foram considerados com quatro estrelas os cursos de Agronomia, da unidade de Aquidauana; Letras (Bacharelado), linguística e Turismo, do campus de Campo Grande; Pedagogia e Turismo, de Dourados; além de Pedagogia e Direito, da unidade de Paranaíba.

A UEMS cresceu, cumpriu seu papel e tornou-se uma grande Instituição. Essa universidade é um êxito total e os dados, somente, não permitem avaliar o sucesso desta empreitada. Eu me emociono quando falo em universidades, pois já fui governador e senador, e realmente me enche de emoção, pois elas são a razão de tudo. A UEMS surpreendeu a mim mesmo, eu tinha certeza que as coisas dariam certo, mas não esperava que alcançasse tamanha grandiosidade, que pudesse nos encher de tanto orgulho e satisfação. (UEMS...,2014).

Quando o PIBID surgiu como proposta à UEMS, no ano de 2013, a universidade submeteu à Capes um projeto institucional nomeado: “Iniciação À docência: fortalecendo

compromisso entre universidade e escolas da educação básica”, sob a Coordenação Institucional do Prof. Dr. Lucélio Ferreira Simião, que foi aprovado.

O projeto focalizava os cursos de licenciatura na unidade de Dourados-MS, contemplando seis subprojetos, 128 bolsas de iniciação à docência, 14 bolsas de supervisão e 6 bolsas de coordenação de área. Diante do grande interesse despertado nas escolas, o projeto conseguiu auxiliar o trabalho dos professores e melhorar os níveis de aprendizagem dos alunos das escolas atendidas. Desta forma, surgiu a necessidade e a oportunidade de aumentar o número de universitários participantes do projeto.

De acordo com Simião (2012), com a aprovação de outro projeto institucional no ano de 2011 com o título: **A Construção da Identidade Profissional Docente: formação compartilhada entre a Universidade e a Escola de Educação Básica**, também coordenado pelo Prof. Dr. Lucélio Ferreira Simião, há uma expansão para 14 cursos de licenciaturas distribuídas em 10 unidades universitárias do interior do estado. Nesse projeto institucional foram implantadas 108 bolsas de Iniciação à docência, 14 bolsas de supervisão e 14 bolsas de coordenação de área.

No ano de 2014, a UEMS deu seguimento no projeto institucional anterior aumentando assim a quantidade de participantes, logo o programa ficou composto por 34 subprojetos, sendo 27 nas áreas específicas de cada licenciatura e sete subprojetos interdisciplinares abrangendo dois ou mais cursos de licenciatura, com um aumento de bolsas na UEMS de 96,6%.

Com toda essa expansão em número de bolsas vem ocorrendo uma aproximação maior entre as escolas e universidades, o que contribui para a melhoria da formação inicial e continuada dos participantes. E isso pode ser considerado como um avanço para o desenvolvimento da formação e identidade do professor.

O próximo subitem trará informações sobre a alfabetização, a relevância, os métodos de alfabetização e a importância de formar crianças que construam poder de ler e produzir textos.

2.2 A Questão da Alfabetização

Na sociedade atual, a dificuldade de saber ler e escrever tem piorado cada vez mais, e os indivíduos que não dominam a leitura e escrita tornam-se marginalizados. E assim, a alfabetização tem sido tratada por vários pesquisadores, como: Mortatti (2004), Emília

Ferreiro (2001), Magda Soares (2017), entre outros. Esses autores têm abordado aspectos referentes a este fenômeno chamado alfabetização.

Considerar a alfabetização como construção de conhecimento em lugar de simples acúmulo de informações não significa assumir uma posição espontânea no que se refere ao ensino. Muito pelo contrário, uma abordagem psicogenética da alfabetização aumenta a responsabilidade da escola, em vez de diminuí-la. O que a psicogênese da língua escrita permitiu compreender é que esse saber não é suficiente para aprender a ler e escrever. Mas insuficiente não significa desnecessário. (WEISZ, 2005, p.10).

Um dos temas que são discutidos entre os autores e pesquisadores é a questão do método de alfabetização que mais se vê resultados. Além de focar em métodos para ensinar a ler e escrever é necessário levar em consideração a fala, a leitura e a escrita das crianças, levando em conta o que elas já sabem, e esclarecendo a função de todo o processo da escrita.

Historicamente a leitura foi o objeto privilegiado da alfabetização, o que se revela na referência freqüente, até os anos 1980, 'métodos de leitura' independentemente do pressuposto pedagógico adotado: métodos sintéticos ou analíticos, predominantes nesse período, privilegiam a leitura, limitando a escrita à cópia ou ao ditado, escrita real, isto é, a produção de textos, era considerada posterior ao domínio da leitura. (SOARES, 2016, p. 25).

Para esclarecer a proposta de alfabetização apoiada no PIBID/Pedagogia-UEMS-Paranaíba, tem-se como base teórica as pesquisas de Ferreiro (2001), Mortatti (2004) e Soares (2017). Tais autoras discutem como se compreende o sistema de representação, o desenvolvimento das habilidades do uso da leitura e escrita. O subprojeto Pedagogia Educação/alfabetização tem como objetivo um ensino que permita ao aluno melhor compreensão da função social da escrita e dela fazer uso com consciência.

Ao distinguir 'alfabetizar' (promover o domínio do sistema da escrita) de 'letrar' (possibilitar a inserção em práticas sociais de usos de língua), o movimento favorece o aparecimento de propostas didáticas que atuam a partir desses dois eixos. Entendendo o ensino da escrita como verdadeira imersão do sujeito na complexidade da cultura escrita, não há como separar os momentos de refletir sobre a língua e os momentos de estimular o seu uso. (WEISZ, 2005, p.22).

A pesquisa desenvolvida demonstra que no subprojeto de alfabetização do curso de Pedagogia na unidade universitária de Paranaíba-MS, o trabalho com o PIBID tem sido pautado em metodologias inovadoras e criativas que abordam a questão da alfabetização e letramento.

O subitem a seguir apresentará informações sobre o subprojeto Alfabetização, desenvolvido na cidade de Paranaíba-MS, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, fazendo parte do curso de Pedagogia.

2.3 Subprojeto “Alfabetização”

Atualmente, na cidade de Paranaíba/MS, o curso de pedagogia funciona em sede própria, em um terreno doado pela própria comunidade, localizada na Av. Ver. João Rodrigues de Mello, s/n, Jardim Santa Mônica. O prédio dispõe de 11 (onze) salas de aulas, espaço para a Coordenação dos cursos e Sala de Professores, Biblioteca com mais de 11.000 exemplares, Laboratório de Informática, Laboratório de Brinquedos, Auditório, núcleo de prática e assistência jurídica, cantina, área de convivência e quadra de esportes.

O Curso de Pedagogia da UEMS em Paranaíba atende os alunos da cidade e da região, mas também tem recebido alunos de cidades mais distantes como São Paulo- SP, o ingresso ao curso se dá pelo Sistema de Seleção Unificada - (SISU). A Universidade e a graduação em Pedagogia têm colaborado para a formação de cidadãos conscientes, capazes de interagir no meio social contribuindo, assim, para o desenvolvimento da sociedade brasileira.

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, curso de Pedagogia, tem como Projeto Político Pedagógico fundamentado na pedagogia como práxis, que tem a intenção de possibilitar uma formação teórico-prática e interdisciplinar, que requer desde o início do curso, a participação em atividades acadêmicas como: o contato com a docência, participação em pesquisas, iniciação científica, extensão, seminários, monitorias, estágio, trabalho de conclusão de curso, participação em evento científico ou até mesmo cultural. De acordo com PPP (UEMS, 2013):

Este projeto fundamenta-se na concepção de Pedagogia como práxis, em face do entendimento que tem a sua razão de ser na articulação dialética da teoria e da prática, compreendida como trabalho investigativo da educação, do ensino e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social. Sob essa perspectiva, o curso de Pedagogia deve propiciar uma formação teórico-prática e interdisciplinar que assegure o direito à diversidade: o adulto que não teve acesso à escolarização na idade própria, as tecnologias de informação e comunicação, as diversas linguagens, os que apresentam necessidades educativas especiais, os de diversos gêneros e etnias, dentre outras, contemplando, ainda, a educação não formal. (UEMS, 2013).

Logo entende-se que desde o início do curso, precisa haver um contato com a prática da docência, por meio das atividades propostas no currículo e também participação em pesquisas educacionais, que possibilita ao graduando relacionar diferentes ideias e experiências, incluindo os vários autores e teorias estudadas.

Sendo assim, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) torna viável diante dos aspectos presentes na proposta curricular do curso de Pedagogia, no que se refere a participar do exercício da docência, para que se conheça a realidade escolar.

Na Unidade Universitária de Paranaíba da UEMS, após o corpo docente tomar conhecimento dos objetivos do PIBID, alguns professores se inscreveram e enviaram propostas de subprojetos, foram contemplados dois subprojetos para UEMS de Paranaíba, em 2011. Um coordenado pela Profa. Dra. Doracina Aparecida Araujo de Castro, que acompanhava o grupo de bolsistas na área do subprojeto que tratava de questões relativas à Educação Inclusiva com curso de Pedagogia. E outro coordenado pelo Prof. Carlos Eduardo França pelo curso de Ciências Sociais.

Em 2013, após a abertura de um novo edital é aprovado o subprojeto Alfabetização que tem como coordenadora Profa Dra Milka Helena Carrilho Slavez, que será analisada neste trabalho, e o subprojeto interdisciplinar coordenado pelo professor Ademilson Batista Paes.

O subprojeto de Pedagogia nomeado "Alfabetização", conforme ANEXO, em desenvolvimento na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, desde de 2014, passou a ser desenvolvido a partir da tese de doutorado defendida pela docente da UEMS Profa. Dra. Milka Helena Carrilho Slavez, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/São Paulo) que tem como título: Percursos identitários de professores alfabetizadores no município de Paranaíba-MS.

A principal etapa no processo de alfabetização que ocorre na escolarização formal nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente o primeiro e segundo anos, apresenta desafios por ser muito complexa. Consequentemente exige-se do professor que atua nesses anos, conhecimentos específicos sobre os aspectos que envolvem a alfabetização e competências para promover o ensino da leitura e da escrita. Estas considerações desencadearam perguntas norteadoras que levaram à problematização sobre como se constitui a identidade de professores alfabetizadores. O resultado desta pesquisa conduziu à tese de doutorado, intitulada Percursos identitários de professores alfabetizadores no município de Paranaíba-MS. E com base nesse trabalho, foi planejado o subprojeto de Pedagogia da unidade universitária de Paranaíba-MS para ser desenvolvido pela equipe que trabalha com a proposta voltada à alfabetização. (SLAVEZ, 2014, p.2).

A proposta foi enviada a CAPES e foi aprovada com qualificação. O objetivo principal do subprojeto é a alfabetização, trabalhar com práticas pedagógicas diferenciadas que auxiliem no desenvolvimento intelectual dos alunos e contribuir com a formação inicial dos discentes do curso de Pedagogia. São utilizadas como fundamentação teórica Emília Ferreiro e as teorias sobre letramento de Magda Soares.

Inicialmente o subprojeto contava com seis bolsistas, os trabalhos eram desenvolvidos em duas escolas, uma da rede estadual e outra escola na rede municipal. Dentre as atividades desenvolvidas no subprojeto, destacam-se: a) observação da sala de aula e sondagem b)

planejamento das aulas c) regência das aulas de "alfabetização". As regências aconteciam uma vez na semana, no período das atividades escolares.

O subprojeto de alfabetização conta com um diferencial, pois desenvolve-se o trabalho com projetos, na perspectiva de Jolibert (2006) e Hernandez (1998). Inicialmente é realizada uma sondagem com o regente da sala de aula, sobre alguns temas que os alunos precisam conhecer, e após são sugeridos os temas para os alunos, para que eles possam escolher por meio de votação, sobre o que eles querem aprender. Pode-se perceber que esta metodologia, é satisfatória para os alunos, pois eles participam, interagem e sempre relembram que o tema foi escolhido por eles.

Outra prática relevante do subprojeto é deixar claro para os alunos os objetivos do projeto trabalhado. E assim eles passam a entender o porquê do desenvolvimento do subprojeto com eles.

Também conta como diferencial do projeto, o estudo da organização do espaço da sala de aula, com autores como Jolibert (2006). Os textos dessa autora, estudados nos encontros de formação possibilitaram refletir sobre a organização dos espaços em sala de aula, em especial das carteiras. Como a maioria das salas de aula os alunos sentavam enfileirados, a autora expõe que é uma prática tradicional, em que o professor é o transmissor do conhecimento e os alunos o absorvem, o centro é o professor que decide o que os alunos vão aprender. Assim, ocorreu a mudança das carteiras em "U" ou até mesmo em círculo, todos os dias em que os bolsistas do PIBID, atuavam em sala de aula.

A organização do espaço da sala de aula com as carteiras em "U" ou em círculo segundo Jolibert (2006) propõe um melhor ambiente para discussões, pois permitem que os alunos se vejam e interajam, permitindo liberdade de expressão e acesso rápido ao quadro e professor. O que se pode observar com esse método é uma melhoria na atenção e maior interação durante as aulas.

Os acadêmicos bolsistas, e supervisores participam de reuniões semanais com a coordenadora, para reflexão da prática docente, discussão sobre melhores estratégias para desenvolvimento das regências e estudos de textos e autores que relacionam suas ideias com a realidade dos alunos. As reuniões são relevantes para um melhor desenvolvimento em sala de aula, e maior compreensão sobre a relação de teoria e prática.

Com a finalização de cada projeto, os bolsistas acadêmicos elaboram um portfólio, com imagens e relatos de experiência, que ocorreram durante todas as aulas na escola. O portfólio precisa ter como base referenciais teóricos, para auxiliar na reflexão dos desafios e aprendizados com a prática da docência.

O próximo capítulo trará as respostas dos bolsistas que participaram do subprojeto de alfabetização, respondendo aos objetivos apresentados na pesquisa.

3 PERCEPÇÕES ACERCA DO SUBPROJETO DE ALFABETIZAÇÃO

A justificativa para a escolha dos participantes desta pesquisa foi por serem egressos do PIBID e por terem participado do subprojeto “Alfabetização”. O contato com os participantes se deu através do e-mail, e os mesmos escolheram entregar suas respostas pelo e-mail.

A pesquisa é de caráter qualitativo e teve como procedimento metodológico a elaboração, construção e aplicação de um questionário, que possibilitou a coleta de informações para a efetivação da pesquisa.

O questionário contemplou oito questões abertas direcionadas as percepções dos egressos que foram bolsistas sobre o PIBID, em relação à participação no programa e a influência que teve na escolha das salas de alfabetização. Após a elaboração do questionário, este foi aplicado aos sujeitos envolvidos na investigação, que puderam dispor de um tempo necessário para analisar cada interrogação antes de respondê-lo.

O trabalho foi desenvolvido especificamente com cinco egressos do PIBID que participaram desde o ano de dois mil e treze.

Após a aplicação dos questionários, foi realizada uma leitura sucinta de suas respostas, buscando um entendimento claro acerca dos conhecimentos dos envolvidos na pesquisa sobre o assunto questionado. Com a intenção de preservar a identidade dos sujeitos, os alunos foram nomeados como suj. I, Suj. II, Suj. III, Suj. IV e Suj. V.

Dos cinco sujeitos envolvidos na pesquisa apenas um é homem, o que evidencia a feminilidade nas atividades docentes, principalmente no curso de Pedagogia. A maioria solteiros, apenas dois atuando em sala de aula, pela rede municipal. A faixa etária dos egressos é de vinte e dois a trinta e cinco anos, sendo um grupo heterogêneo. Todos formados em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

Para responder sobre o motivo da inserção no PIBID, a todos os egressos relataram que foram para adquirir experiência com a docência. Foi citado por três egressos que o estágio não é suficiente para mostrar a realidade das escolas, e assim o PIBID complementaria:

Observei que já estava no último ano de pedagogia, e a única experiência que tinha em sala de aula era o estágio que foi muito importante, mas era pouco! Precisava de algo que mostrasse realmente a realidade das escolas públicas e como me sentiria nesta nova profissão. Então veio o PIBID, uma excelente oportunidade. (Suj. I)

A busca por experiências, por saber como seria a rotina dentro de uma sala de aula, como seria minha reação e também a dos alunos, enfim para unir a prática com a teoria, tirar possíveis dúvidas em sala de aula e aperfeiçoar a práxis. (Suj. III)

A necessidade de uma maior experiência em sala de aula visto que, naquele momento, somente o estágio não conseguia proporcionar, assim como a busca por uma melhor compreensão sobre o funcionamento da escola e da sala de aula. (Suj. V).

Sobre a representação que o PIBID teve para a formação na graduação e na atuação como docente. Apenas um dos cinco entrevistados respondeu que aprendeu a valorizar a profissão do pedagogo enquanto professor. Dois sujeitos relataram a oportunidade de colocar em prática a teoria aprendida durante o curso. Um sujeito abordou a oportunidade de aplicar metodologias significativas para a aprendizagem dos alunos. E outro citou que o PIBID trouxe a visão do que é ser professor em sala de aula. De modo geral todos os sujeitos atribuem aprendizagens significativas com o PIBID.

O que o PIBID representou para a minha formação na graduação foi uma realidade totalmente diferente a que imaginava durante o curso de pedagogia. Com o PIBID eu soube respeitar e valorizar a profissão de pedagogo enquanto professor, penso que todos os discentes deveriam participar do programa, foi a partir deste que vi a importância do profissional nos primeiros anos escolares dos alunos durante a alfabetização. (Suj. I).

Participar do PIBID foi de grande importância dando-nos a oportunidade de vivenciar na escola tudo o que aprendemos em quatro anos de muita teoria. (Suj. II)

O PIBID foi muito importante em minha graduação, como uma oportunidade para conhecer a prática, entender como as coisas funcionam realmente, perceber os obstáculos que iria enfrentar com alunos, coordenação e instituição. (Suj. III).

Quanto às dificuldades que encontraram durante o desenvolvimento do PIBID, três egressos mencionaram a questão da indisciplina dos alunos, e dois relataram também a falta de interesse por parte dos alunos e falta de apoio da escola.

As dificuldades que encontrei foi a inexperiência de lidar com a indisciplina dos alunos. (Suj. I).

Falta de apoio da coordenação da escola, eles na maior parte das vezes apresentam resistência para o desenvolvimento de novos projetos e propostas. Alunos não alfabetizados que mesmo assim são passados para séries seguintes, professores ultrapassados, que insistem em repetir

metodologias que claramente não funcionam, pois, a maior parte dos alunos chegam ao 3 ano sem saber ler e escrever. Falta de recursos e materiais para se trabalhar com os alunos, falta de infraestrutura da escola. Falta de um acompanhamento mais assíduo dos planejamentos e projetos desenvolvidos. (Suj. III).

No início do programa encontramos muitas dificuldades, pois as professoras não nos encaravam com seriedade, a escola na qual desenvolvíamos o projeto tem uma clientela difícil, os nossos alunos em grande parte eram já reprovados em anos interiores e mostravam desinteresse pelo aprendizado. (Suj. IV).

Encontrei muitas dificuldades em como solucionar problemas referentes a indisciplina do estudante, sendo que a indisciplina era um problema real e fortemente presente na escola e sala de aula que atuei durante o PIIBID, esses problemas me impediam de avançar. (Suj. V).

Percebe-se assim que a indisciplina dos alunos foi citada pela maioria dos entrevistados como uma dificuldade no início da profissão, e os egressos sentem falta de apoio da escola, coordenação em ajudar os professores iniciantes em situações como a indisciplina ou até mesmo em uma melhor comunicação durante o desenvolvimento de projetos, planejamentos e atividades realizadas para os alunos.

De acordo com Veemann (1988), em sua pesquisa sobre as dificuldades da formação inicial, o problema de indisciplina se encontra em primeiro lugar, como uma dificuldade relatada pelos professores principiantes. Em análise o autor descreve que nem todos os professores possuem dificuldades com a indisciplina dos alunos. Mas esse problema fica entre a maioria dos professores iniciantes.

Sobre as críticas e sugestões para o programa ser melhorado, não houve críticas e uma questão importante que os entrevistados apontaram foi sobre a ampliação das vagas oferecidas, pois consideram o programa relevante para aprendizagem inicial de docência. Evidenciando nas falas do Suj. I e Suj. II.

Expandir a quantidade de discentes e docentes ao subprojeto, aumentar o valor da bolsa. (Suj. I)

Deveria ampliar as vagas para o programa. (Suj. II)

Os entrevistados relataram que realizaram atividades diferenciadas como: teatro, músicas, literatura infantil, bingo, filmes temáticos, escolha da profissão, interpretação por meio do movimento, expressão verbal, corporal e facial, entre outras atividades que percebemos que proporcionam alternativas ao uso somente do livro didático ou de conteúdos focados apenas em saber ler e escrever que estamos acostumados a ver em sala de aula.

Diante da possibilidade de atuar como professor regente os egressos alegaram que utilizariam com certeza todas práticas aprendidas e construídas durante o PIBID, como mencionado pelo Suj. I:

Eu como professor regente utilizaria todas as práticas se pudesse. Pois são atividades excelentes para estimular à escrita, leitura e o desenvolvimento de cada aluno com prazer, pois essas ideias sempre partiam dos próprios alunos.

Os egressos reconhecem a importância das atividades construídas durante o programa, pois as atividades são refletidas com a supervisão e coordenação do programa antes de ser entregue aos alunos. E assim percebe-se a diferença de uma atividade avaliada, pensada em coletivo.

Também algumas atividades planejadas se mostraram inadequadas na prática:

A atividade que se mostrou inadequada na prática foi entregar para cada aluno um texto impresso com perguntas para responder. Vimos que ficaram dispersos e agitados, e assim notamos que eles não sabiam ler e nem escrever, ao sentir-se envergonhados a indisciplina foi a reação dos alunos e assim conversamos com a coordenadora do subprojeto e acordamos que era necessário mudar a didática e assim obtivemos melhores resultados. (Suj. I)

É como disse às vezes, você pensa: isso não vai dar certo, mas você nunca pode subestimar as crianças, se você conseguir fazer elas se interessarem pelo assunto, ele vai render, uma vez trabalhando lendas, li uma sobre o boi mamão, e os alunos adoraram, e sugeriram que fosse feito uma encenação, achei que eles não iam conseguir uma turma de 1 ano, mas na verdade, eu é que estava com medo de não dar conta, mas encarei a situação eles saíram muito bem, fizemos uma de improviso logo em seguida da leitura da lenda e depois apresentamos a peça para toda a escola. (Suj. III)

A participação no subprojeto de Pedagogia- Alfabetização influenciou positivamente nas possíveis escolhas futuras por classes de alfabetização. Metade dos egressos responderam afirmativamente e a outra metade mencionaram a preferência pela Educação Infantil.

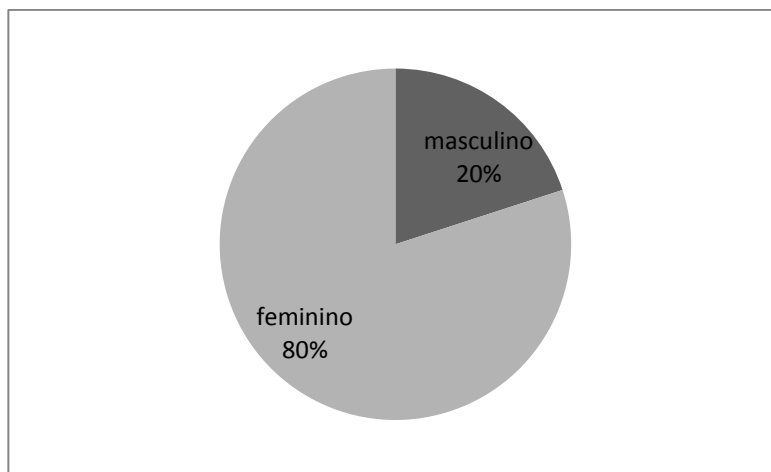
Sim, estas crianças precisam ser vistas com mais carinho e atenção não somente exigindo que elas fiquem sentadas em suas cadeiras e quietas, sem estímulos elas são levadas ao desinteresse escolar. (Suj. I)

Não, estou atuando em sala de aula, mas acredito que quem passa pelo PIBID tem mais segurança ao escolher uma sala de alfabetização, ao menos ele vai sair sabendo as dificuldades que irá encontrar e algumas possibilidades de lidar com elas. (Suj. II e III)

Fica evidente, diante as respostas dos egressos a importância de relacionar o conhecimento científico e prático, e a relevância do PIBID como possibilidade de relacionar a teoria e a prática, pois de modo geral os ex-alunos relataram que somente o estágio não é suficiente para obter um conhecimento prático. Sendo assim, o PIBID vem como auxílio para um saber maior acerca da experiência em sala de aula. Outro aspecto importante de ressaltar é a influência do programa na escolha de salas de aula na área da alfabetização, pois os egressos perceberam que a metodologia de ensino faz toda a diferença no ensino e aprendizagem dos alunos.

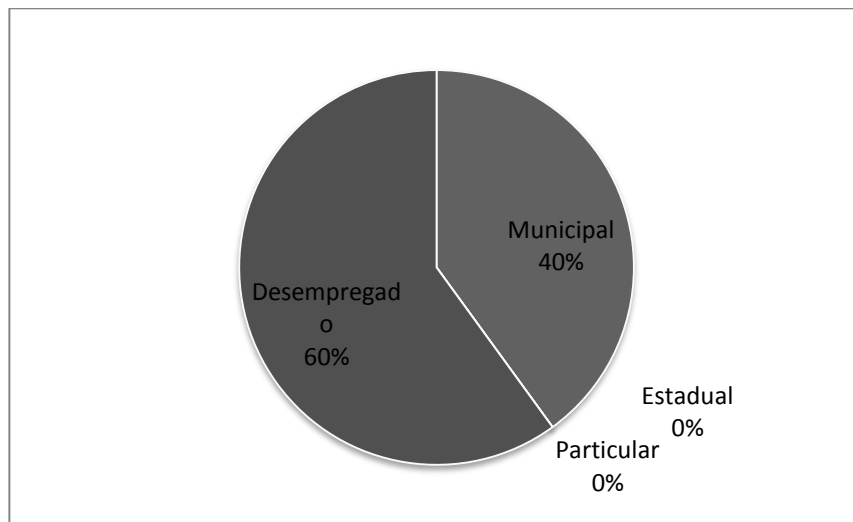
A seguir serão apresentadas as respostas dos egressos do PIBID que atuaram nos anos de 2014 e 2015, por meio de gráficos para facilitar a visualização.

Gráfico 1 - Sexo



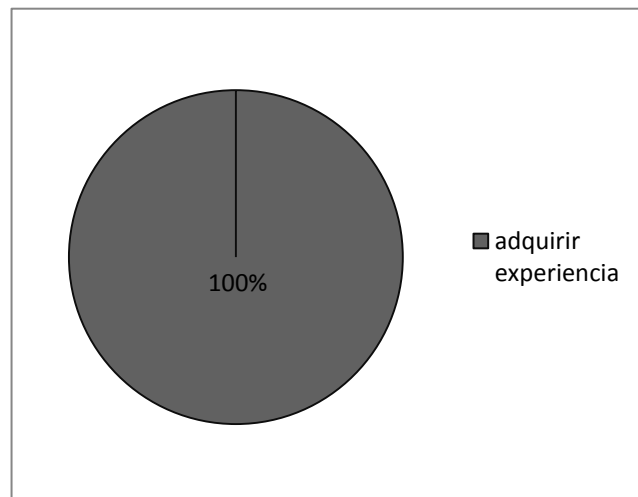
Fonte: Dados da Pesquisa.

De todos os cinco sujeitos envolvidos apenas um é homem, o que evidencia a feminilidade nas atividades docentes, principalmente no curso de Pedagogia. A faixa etária dos egressos é de 22 a 35 anos, sendo um grupo heterogêneo.

Gráfico 2 - Redes

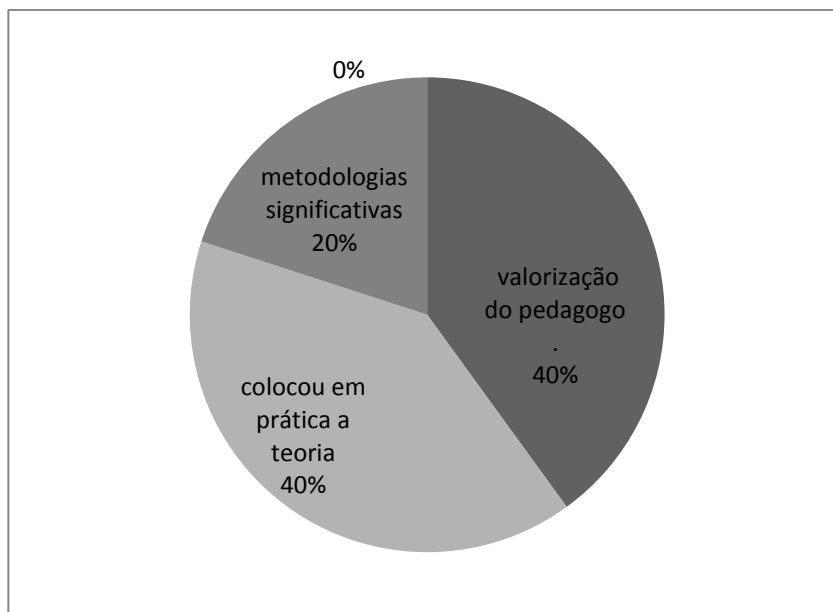
Fonte: Dados da Pesquisa.

A estabilidade da profissão foi alcançada por dois egressos, que se efetivaram na rede municipal. Um egresso atua em sala de alfabetização e outro teve a preferência pela Educação Infantil. E os outros egressos estão desempregados e almejam atuar em salas de alfabetização.

Gráfico 3 – Inserção no PIBID

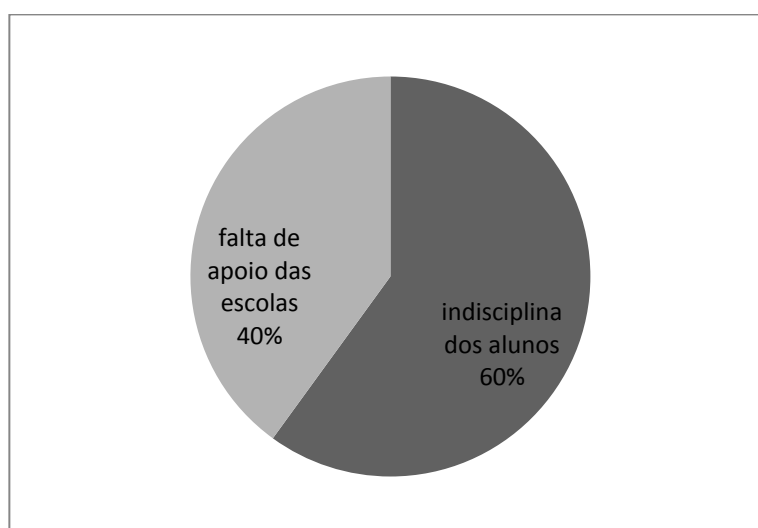
Fonte: Dados da pesquisa.

Para responder sobre o motivo da inserção no PIBID, a todos os egressos relataram que foram para adquirir experiência com a docência. Foi citado por três egressos que o estágio não é suficiente para mostrar a realidade das escolas, e assim o PIBID complementaria

Gráfico 4 – Representação do PIBID

Fonte: Dados da Pesquisa.

Sobre a representação que o PIBID teve para a formação na graduação e na atuação como docente. Apenas um dos cinco entrevistados respondeu que aprendeu a valorizar a profissão do pedagogo enquanto professor. Dois sujeitos relataram a oportunidade de colocar em prática a teoria aprendida durante o curso. Um sujeito abordou a oportunidade de aplicar metodologias significativas para a aprendizagem dos alunos. E outro citou que o PIBID trouxe a visão do que é ser professor em sala de aula. De modo geral todos os sujeitos atribuem aprendizagens significativas com o PIBID.

Gráfico 5 – Dificuldades

Fonte: Dados da Pesquisa.

Quanto às dificuldades que encontraram durante o desenvolvimento do PIBID, três egressos mencionaram a questão da indisciplina dos alunos, e dois relataram também a falta de interesse por parte dos alunos e falta de apoio da escola.

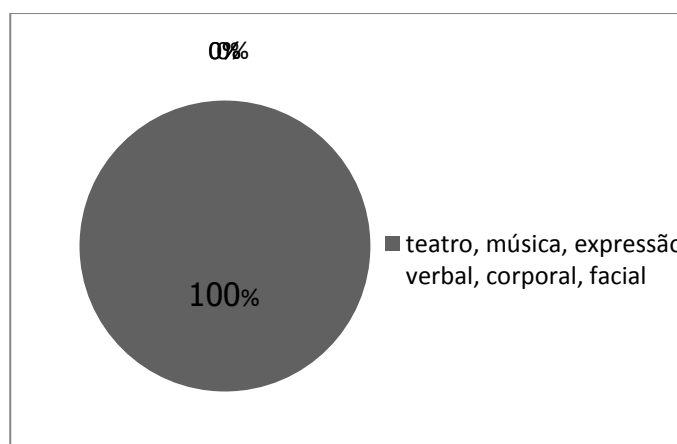
Gráfico 6 – Críticas e sugestões



Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre as críticas e sugestões para o programa ser melhorado, não houve críticas e uma questão importante que os entrevistados apontaram foi sobre a ampliação das vagas oferecidas, pois consideram o programa relevante para aprendizagem inicial de docência.

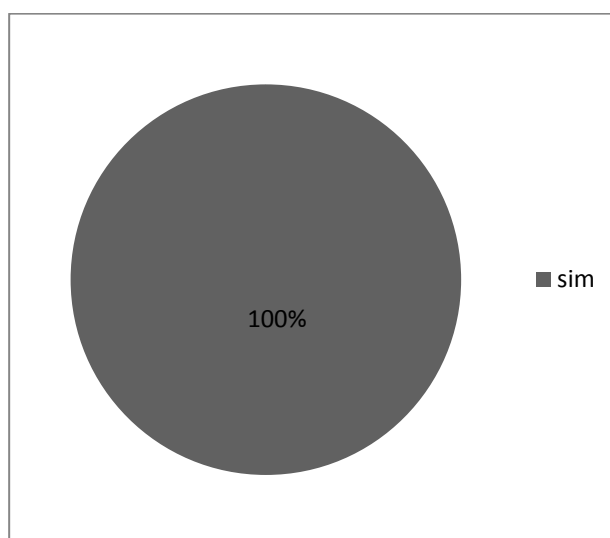
Gráfico 7 – Atividades diferenciadas



Fonte: Dados da pesquisa.

Os entrevistados relataram que realizaram atividades diferenciadas como: teatro, músicas, literatura infantil, bingo, filmes temáticos, escolha da profissão, interpretação por meio do movimento, expressão verbal, corporal e facial, entre outras atividades que percebemos que proporcionam alternativas ao uso somente do livro didático ou de conteúdos focados apenas em saber ler e escrever que estamos acostumados a ver em sala de aula.

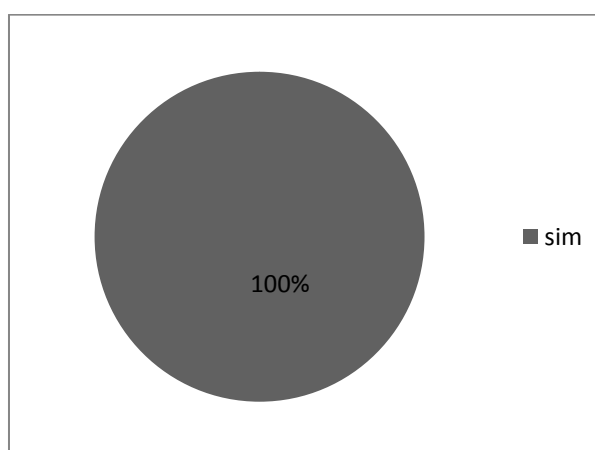
Gráfico 8 – Atividades inadequadas na prática



Fonte: Dados da pesquisa.

Todos egressos relatam atividades que na prática se mostraram inadequadas, algumas atividades, por que os alunos não entenderam, outras, devido a indisciplina dos alunos.

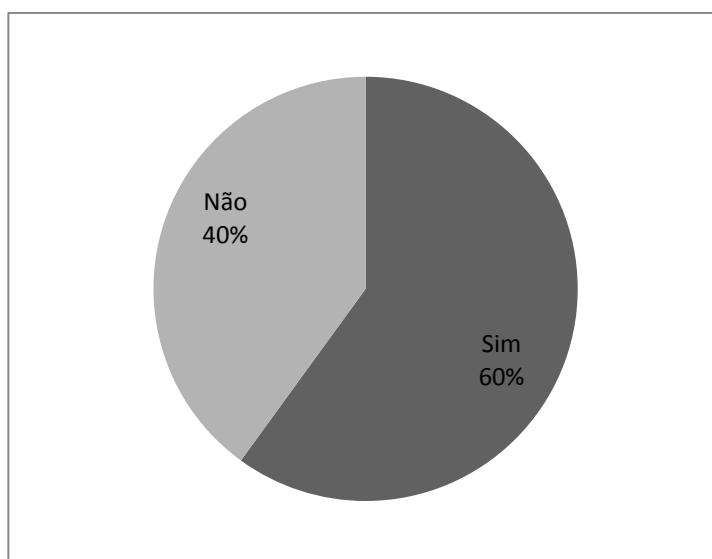
Gráfico 9 –Utilizaria / utilizou práticas aprendidas



Fonte: Dados da pesquisa.

Diante da possibilidade de atuar como professor regente os egressos alegaram que utilizariam com certeza todas as práticas aprendidas e construídas durante o PIBID. Os egressos reconhecem a importância das atividades construídas durante o programa, pois as atividades são refletidas com a supervisão e coordenação do programa antes de ser entregue aos alunos. E assim percebe-se a diferença de uma atividade avaliada, pensada em coletivo.

Gráfico 10 – Influência do subprojeto na escolha por salas de alfabetização



Fonte: Dados da pesquisa.

A participação no subprojeto de Pedagogia- Alfabetização influenciou positivamente nas possíveis escolhas futuras por classes de alfabetização. Metade dos egressos responderam afirmativamente e a outra metade mencionaram a preferência pela Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve por objetivo evidenciar as implicações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de um subprojeto no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba (MS), desenvolvido por alunos egressos nos anos de 2014/ 2015. Investigar junto a esses egressos como o PIBID prepara os licenciados para a atuação como alfabetizadores, quais as práticas pedagógicas realizadas no PIBID foram consideradas relevantes pelos sujeitos investigados E buscar por meio de relatos de ex-bolsistas do PIBID, respostas para compreender a importância do programa PIBID na formação inicial de alfabetizadores, no município de Paranaíba/MS.

Desta forma, por meio deste trabalho, pode-se chegar a uma compreensão de como tem sido o desenvolvimento do PIBID no subprojeto alfabetização, presente na UEMS no curso de Pedagogia da cidade de Paranaíba-MS.

No primeiro capítulo podemos compreender a importância da formação inicial de professores, pois os professores precisam de apoio, ser acompanhados e auxiliados, pois os primeiros anos da profissão docente são decisivos e podem até levar ao abandono da profissão.

Outro fator importante é a questão das políticas públicas que precisam ser ampliadas no que se refere à formação inicial e continuada dos professores e também a questão da desvalorização docente que tem predominado durante tanto tempo.

É fundamental rever a situação em que se encontram os profissionais da educação, pois há vários fatores que contribuem para a desvalorização docente principalmente o salário, condição de trabalho, recursos financeiros investidos na formação e também a desvalorização social.

No segundo capítulo trata-se da importância do PIBID como uma política de valorização docente, vimos que o programa teve um grande avanço em quantidades de bolsistas participantes e uma melhoria na qualidade da educação das escolas públicas.

Já no terceiro capítulo as contribuições para esta pesquisa foram determinantes, como os egressos do PIBID que participaram do programa no subprojeto “Alfabetização” nos anos de 2014 e 2015, que direcionou para os objetivos do trabalho.

Com o desenvolvimento do trabalho e considerando os objetivos apresentados na introdução, o programa é atribuído por todos egressos como prática essencial na melhoria do conhecimento sobre a realidade do mundo escolar, possibilita aprimorar novos conhecimentos

através da atuação, gera oportunidade em relacionar as teorias e conhecimentos aprendidos durante a graduação, reforça a importância da atuação em sala de aula.

O PIBID prepara os licenciandos para a atuação como alfabetizadores através de metodologias diferenciadas como: encenação de teatro, interpretação por meio do movimento, expressão verbal, corporal e facial, literatura infantil, filmes temáticos.

Vê-se a importância do PIBID, quando os egressos relatam que como professor regente utilizou e utilizariam todas as práticas aprendidas durante o programa. E também quando alguns egressos descrevem que o programa incentivou em optarem por salas de alfabetização.

Enriquecer o conhecimento também é uma das prioridades da educação, sabe-se que a formação acadêmica vem crescendo muito nos últimos tempos, porém essa qualidade deverá também partir do profissionalismo no qual é voltada a educação.

Ao possibilitar que as escolas públicas se relacionem com as universidades, o PIBID possibilita o progresso na qualidade da formação. Logo o programa acentua-se de forma essencial, tornando o processo educacional cada vez mais valorizado e embasado no que tanto preciso.

Ao fazer parte do programa, enriqueci a minha formação acadêmica. O PIBID se apresenta como possibilidades de aprendizados e conhecimentos, que jamais os teria alcançado sem a participação no programa.

Pode-se compreender que o PIBID proporciona aos bolsistas que acreditam e buscam uma formação de qualidade, condições e habilidades de extrema importância na sua formação. Mostrando que a luta pela educação com qualidade começa ainda na graduação.

Os relatos dos entrevistados nos direcionam a outros questionamentos em relação ao programa pesquisado, como por exemplo, uma futura pesquisa que reflita a atuação docente no PIBID em outros cursos de licenciatura como: Ciências Sociais, Letras, Matemática.

Nos gráficos a seguir serão apresentadas as respostas dos egressos do PIBID que atuaram nos anos de 2014 e 2015 acerca dos diferentes fatores que compõem o Programa.

REFERÊNCIAS

A BÍBLIA. **Provérbios de sabedoria**. Tradução de João Ferreira Almeida. Rio de Janeiro: King Cross Publicações, 2014. 1110 p. (Velho Testamento e Novo Testamento).

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso et al. O trabalho docente do professor formador no contexto atual das reformas e das mudanças no mundo contemporâneo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 91, n. 227, p.122-143, 2010.

BARRETO, Magna Sales. A atratividade da docência limites e possibilidades: contributos para uma análise do estado da arte. In: EPEPE V ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL EM PERNAMBUCO, **Anais...** Recife, PE, 2006. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/images/stories/epepe/V_EPEPE/EIXO_4/MAGNASALESBARRETO-CO04.pdf>. Acesso em: 05 set. 2017.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm/>. Acesso em: 14 jul. 2016.

_____. **Plano Nacional de formação dos Professores da Educação Básica**. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13583:plano-nacional-de-formacao-dos-professores-da-educacao-basica&catid=195:seb-educacao-basica&Itemid=970>. Acesso em: 29 set.2016.

_____. Portaria Normativa nº38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID. **Diário Oficial da União**, n.239, seção p.39,2007.

CANÁRIO, Rui. Parar de transformar crianças e adolescentes em alunos. **Folha de São Paulo**, 29 jul. 2003. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u504.shtml>>. Acesso em: 07 out. 2016.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID**. 2013. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capesPIBID>>. Acesso em: 04 out. 2016.

GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 20 set.2016

GATTI, B.; ANDRE, M.; GIMENES, N.; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. São Paulo, SP: FCC/SEP, 2014.

GATTI, Bernadete. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113. out./dez., 2010. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 set.2016

HERNANDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. A. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

JOLIBERT, Josette. **Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre alunos e comunidade**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2006.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

LUDKE, Menga; Marli E. D. André. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1996.

MEC. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuarios/Dpwwloads/professor_francisco_aparecido_cordao_presidente_educacao_basica_conselho_nacional_educacao.pdf>. Acesso em: 24 set.2016

NÓVOA, Antônio. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/2857159/2-semana---livreto_novoa/5>. Acesso em: 10 maio 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poesis**, V. 3, N. 3- 4, p.5-24, 2005/2006.

PIBID. **O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/UEMS**. <<http://www.uems.br/pibid/menu/5cd9eebb1774ec0bef0bf0cf4a4cb35a>> Acesso em: 26 ago. 2016.

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA. PIBID-UEMS. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 04 out. 2016.

RIBEIRO, Laíse Ataidés. **Acadêmicos egressos do PIBID: reflexões sobre o desenvolvimento profissional docente e as marcas do programa**.2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2016.

RODRIGUES, Camila Mascella; ROSIS, Flávia. **Uma reflexão sobre o processo de desvalorização do educador**. Chapadão do Sul/MS, 2012.

SIMIÃO, Lucélio Ferreira. A formação docente compartilhada entre a universidade e a escola de educação básica: Experiências vivenciadas no Pibid. In: XVI ENDIPE ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, **Anais...** Campinas: UNICAMP, 2012. Disponível em:<http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/0054s.pdf> Acesso em: 27 set.2016.

SLAVEZ, Milka Helena Carrilho. **Percursos identitários de professoras alfabetizadoras no município de Paranaíba-MS**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, História, Política, Sociedade, São Paulo, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo, SP: Contexto, 2016.

SOUZA, Soraya Tavares de. **Relação teoria-prática na perspectiva do professor iniciante nos anos iniciais do ensino fundamental**. 56f. Trabalho de Conclusão de curso – (Licenciatura em Pedagogia), Universidade de Brasília, 2014.

UEMS. Projeto Institucional da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul para o PIBID. Dourados, MS: PROE, 2011. Disponível em: <<http://www.uems.br/institucional/pibid/index.php?p=Apresenta%E7%E3o>>. Acesso em: 05 ago. 2016.

_____. **Dados e Números**. 2016. Disponível em: <<http://www.uems.br/imprensa/dados>>. Acesso em: 05 ago. 2016.

_____. **Perfil**. 2016. Disponível em: <<http://www.uems.br/perfil>>. Acesso em: 05 ago. 2016.

_____. **Político pedagógico do curso de pedagogia setembro/2013 Paranaíba/MS**. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Pró-reitoria de Ensino Núcleo de Ciências Humanas e Sociais, Paranaíba, MS, 2013.

UEMS presta honra aos responsáveis por sua criação. Disponível em: <<http://www.uems.br/noticias/detalhes/uems-presta-honra-aos-responsaveis-por-sua-criacao>>. Acesso em: 05 ago. 2016.

UEMS é orgulho do criador de Universidades. Disponível em: <<http://www.noticias.ms.gov.br/uems-e-orgulho-do-criador-de-universidades/>>. Acesso em: 05 ago. 2016.

UEMS tem 24 cursos recomendados pelo guia do estudante. Disponível em: <<http://www.uems.br/noticias/detalhes/uems-tem-24-cursos-recomendados-pelo-guia-do-estudante-2016-142633>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

VEENMAN, S. El proceso de llegar a ser professor: un análisis de la formación inicial. In: VILLA, Aurélio (Coord.) **Perspectivas y problemas de la funcion docente**. Madri: Nancea, 1988.

WEISZ, Telma. **Emilio Ferreira**: a construção do conhecimento. São Paulo: Segmento-Duetto, 2005. (Coleção Memória da Pedagogia, n.5: Suplemento especial: movimentos de alfabetização).

**APÊNDICE: Questionário com cinco discentes egressos do curso de Pedagogia turmas
2014 e 2015**

QUESTIONÁRIO

Olá Pibidian@s! Este questionário faz parte de um trabalho de conclusão de curso realizado na UEMS-Unidade de Paranaíba, gostaria que colaborasse respondendo essas questões acerca do PIBID. Obrigad@ por participar!

PESQUISA: PERCEPÇÕES DOS EGRESSOS DO PIBID: AS INFLUÊNCIAS DO PROGRAMA PARA A ATUAÇÃO COMO PROFESSOR E ALFABETIZADOR

OBJETIVO GERAL:

- Analisar como o PIBID prepara os licenciados para a atuação como alfabetizadores.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Investigar quais as práticas pedagógicas realizadas no PIBID que foram consideradas relevantes pelos participantes desta pesquisa;
- Identificar o impacto da participação no PIBID para escolha de sala de alfabetização.

DADOS DO/A ENTREVISTADO/A

Nome:.....

Idade:..... Sexo: Masculino () Feminino ().

Estado civil:

Está atuando em sala de aula? Sim () Não ()

Em qual rede? () municipal () estadual () particular

Em qual série?

1. O que te levou a participar do PIBID?

.....

2. O que o PIBID representou para sua formação na graduação e na atuação como docente?

.....

3. Durante o desenvolvimento do PIBID que tipo de dificuldades encontrou?

.....

4. Quais são as críticas e sugestões você pode fazer para que o programa seja melhorado?

.....
.....
.....

5. Que atividades diferenciadas de alfabetização foram desenvolvidas no âmbito do PIBID?

.....
.....
.....

6. Houve atividades aplicadas que se mostraram inadequadas na prática (atividades que pareciam diferentes, mas quando aplicadas se mostraram comuns)? Como foi?

.....
.....
.....

7. Você como professor regente utilizaria/ utilizou estas práticas aprendidas/construídas no PIBID? Qual (quais)?

.....
.....

8. Você acredita que a participação no subprojeto de Pedagogia lidando com turmas de alfabetização exerceu alguma influência numa possível escolha por salas de alfabetização?

.....
.....
.....

Obrigad@ pela participação!