

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA**

MARIA ALICE BRAGA CAMILO DA COSTA

**A DIMENSÃO FORMATIVA
DO PIBID PARA O PROFESSOR SUPERVISOR**

**Belo Horizonte
2016**

Maria Alice Braga Camilo Da Costa

**A DIMENSÃO FORMATIVA
DO PIBID PARA O PROFESSOR SUPERVISOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional Ensino e Docência do Departamento de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação Matemática

Orientadora: Profa. Dra. Samira Zaidan

Belo Horizonte
2016



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP

UFMG

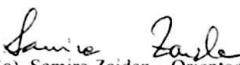
FOLHA DE APROVAÇÃO

A dimensão formativa do PIBID para o Professor Supervisor.

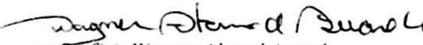
MARIA ALICE BRAGA CAMILO DA COSTA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 02 de fevereiro de 2016, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Samira Zaidan - Orientador
UFMG


Prof(a). Julio Emilio Diniz Pereira
UFMG


Prof(a). Wagner Ahmad Auarek
UFMG


Prof(a). Ailton Carriao Machado
UFMG-COL TEC

Belo Horizonte, 2 de fevereiro de 2016.

Para Nilson e Duda pelo amor, confiança e lealdade.

AGRADECIMENTOS

A minha dedicada e querida orientadora **Samira** pela paciência, carinho, ensinamentos e tempo, muito tempo dedicado a esse trabalho. Obrigada pela confiança, pelas críticas e também elogios. Serenidade, compreensão e sabedoria para lidar com os momentos de dificuldade e por estar sempre do meu lado. Ser sua orientanda foi uma honra.

À Banca Examinadora da Defesa de Dissertação, pela disponibilidade em participar e avaliar minha pesquisa.

Aos colegas, professores supervisores do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, pela confiança e disponibilidade para participarem da pesquisa.

As colegas de mestrado **Flávia** e **Renata** pela ajuda valiosa na minha pesquisa.

Aos funcionários da secretaria do PIBID pela colaboração e disponibilidade.

A todos os professores e colegas com quem tive a oportunidade de conviver durante as disciplinas que cursei no Mestrado, pessoas que contribuíram para enriquecer meu trabalho.

Aos funcionários da secretaria do PROMETRE, em especial ao **Raimundo**, pela gentileza e atenção para melhor atender nossas necessidades.

Aos meus pais, **Walter** e **Socorro só** tenho a agradecer por me apoiarem e acreditarem em mim. À minha irmã **Angel**, pelo apoio, discussões e risadas que me ajudaram muitas vezes suportar a caminhada. À minha filha **Duda** que é a razão da minha vida e ao meu esposo **Nilson** pelo companheirismo e compreensão.

Aos meus demais familiares e amigos que de alguma forma me ajudaram com o apoio, carinho, amor e principalmente por acreditarem em mim.

As minhas novas amigas **Érica**, **Ilma** e **Jurama**, pelas risadas, alegrias e desesperos que passamos juntas nesse período. É uma amizade que ficará para sempre.

Com o auxílio de todos aprendi muitos valores que levarei dentro de mim e essa conquista divido com todos vocês.

Agradeço em específico a Secretária de Estado de Educação pela liberação por dois anos, o que foi essencial para realizar esse trabalho.

Resumo

A prática do professor da escola básica indica a necessidade de ampliar momentos de reflexão sobre o seu fazer, já que o cotidiano é de fortes demandas, faltando tempo para tal. A experiência no PIBID/FAE/UFMG proporcionou momentos de encontro, socialização e formação dos licenciandos, mas chamou a atenção ser esta participação uma possibilidade de formação em serviço para os professores supervisores de matemática (da escola básica) e, por decorrência, de maior desenvolvimento profissional. Perguntamos se o professor da escola básica tem tido no PIBID esta oportunidade e se, diante dela, se torna um coformador dos licenciandos que participam, juntamente com o professor universitário coordenador. Nossa pesquisa se desenvolveu através de observação de reuniões do grupo da área Matemática do PIBID, da realização de uma reunião com supervisores de várias áreas onde colocamos a discussão na roda sobre a dimensão formativa de sua participação e, ainda, sobre sua condição de atuantes coformadores dos licenciandos futuros professores. Para obter também um foco nas opiniões específicas dos professores de Matemática, recorremos aos relatórios por eles elaborados. Nossa conclusão confirma a participação dos supervisores do PIBID como um processo que favorece sua formação e seu desenvolvimento profissional, a partir da reflexão sobre a prática, do acesso a temas e inovações no contato com a universidade, tendo os supervisores indicado o momento da reunião semanal como o mais importante neste sentido. Além disto, os supervisores veem assumindo gradativamente a postura de coformadores, sentindo-se como referência nas suas práticas para os futuros professores, assumindo um lugar de profissional que valoriza sua profissão e seus saberes. O Produto do trabalho será um texto explicativo e formativo para apresentar aos supervisores do PIBID como apoio a seus processos de reflexão e formação.

Palavras-chave: desenvolvimento profissional; formação docente; coformação docente; PIBID; Educação Matemática.

Abstract

The practice of teacher of basic school indicates the need to expand moments of reflection about your do, since everyday is strong demands, lacking time to do so. The experience in PIBID/FAE/UFMG provided moments of meeting, socializing and training of undergraduates, but drew attention that this participation is a possibility of in-service training for math supervisors teachers (basic school) and, consequently, higher professional development. We asked if the professor of elementary school has had in PIBID this opportunity and, before it, becomes a co-trainer of undergraduates participating, along with the coordinator university professor. Our research was developed through observation of meetings of the Mathematics area group PIBID, conducting a meeting with supervisors in several areas where we put the discussion on the wheel on the formative dimension of their participation and also about their status as active co-trainer of future teachers. For a focus on the specific opinions of mathematics teachers, we turn to the reports prepared by them. Our finding confirms the participation of PIBID supervisors as a process that favors their training and their professional development, from reflection on practice, access to topics and innovations in contact with the university, and supervisors indicated the timing of the weekly meeting as the most important in this regard. In addition, supervisors see gradually in the position of co-trainers, feeling like reference in their practices for future teachers, assuming the values of their profession and their knowledge. The product of labor will be a meaningful and formative text to present to supervisors PIBID as supporting their processes of reflection and training.

Key-words: professional development; teacher training; co-trainer; PIBID; Mathematics Education.

*O saber a gente aprende com os mestres e com o livros.
A sabedoria, se aprende é com a vida e com os humildes.*

Cora Coralina

LISTA DE SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBC – Currículo Básico Comum

COEP – Comitê de Ética em pesquisa da UFMG

FaE – Faculdade de Educação

FNDE – Fundo Nacional e Desenvolvimento da Educação

ICEx – Instituto de Ciências Exatas

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IES – Instituto de Educação Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNLD - Programa Nacional Livro Didático

PRODOC – Grupo de estudos sobre condição e formação docente.

REE - Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFMG- Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
-------------------------	----

CAPÍTULO 1 – A EXPERIÊNCIA DO PIBID

1.1- Dados Gerais do PIBID e seus objetivos	18
1.2- O PIBID na Faculdade de Educação -PIBID/FaE /UFMG.....	19
1.3- Minha experiência como professora supervisora de Matemática no PIBID/FaE /UFMG	22

CAPÍTULO 2 – DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA E ANÁLISE DE DADOS

2.1- Desenvolvimento da pesquisa	28
2.2 – Apresentação das informações e análise dos resultados	35
a) Socialização e cooperação	40
b) Contato com temas diversos da educação e ampliação da capacidade de leitura e escrita	41
c) Acesso a diferentes visões de sua área disciplinar, interdisciplinar e a materiais didáticos diversos	43
d) Reflexão da própria prática	48
e) Valorização da docência e suas aprendizagens	53
f) Olhar e pensar a escola como um todo	53
g) Relação dos professores supervisores com o coordenador	54
h) Relação com o estagiário pibidiano	55
i) Contato com a Universidade	56

CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICE 1	
Registro da coleta de dados	64
APÊNDICE 2	
Termo	92
APÊNDICE 3	
O PROFESSOR SUPERVISOR E O PIBID	93

INTRODUÇÃO

Em minha experiência como professora de Matemática nos níveis fundamental e médio, na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (REE-MG) e também em escola particular, sempre percebi uma carência de formação na docência, sobretudo no que se refere a metodologias.

Sou professora em escola estadual desde o ano 2006, ministrando aulas de Matemática para o ensino médio, tendo dedicado mais tempo ao primeiro ano. Minha experiência docente na escola pública me possibilitou vivenciar muitos aspectos relacionados à dinâmica da sala de aula. A chegada dos alunos ao ensino médio é, por si só, um momento de aprendizado, devido ao aumento das disciplinas escolares, ao reconhecimento da nova escola e às novas amizades. E nós, professores, precisamos reconhecer esses novos alunos com suas realidades e necessidades. Minha experiência me permitiu antecipar algumas dificuldades, mas sempre fiz muitos questionamentos.

No que diz respeito à escolha dos conteúdos, à sequência dos conteúdos a ser seguida e à seleção de atividades com objetivos pedagógicos (diagnóstica, desafio, fixação), com o passar do tempo, fui experimentando, e a cada ano me sentindo mais segura com as minhas escolhas. A dificuldade encontrada foi, principalmente, em relação à aprendizagem do aluno, como ele aprende, o que depende dele, o que depende do professor ou da escola. Perguntava-me: Quais os novos recursos posso utilizar para introduzir um determinado conteúdo? Muitas vezes esbarrei na falta de tempo para estudar e refletir com meus próprios colegas de área. Outra dificuldade aliada à falta de tempo foi a ausência de um ambiente adequado dentro da própria escola para todos os envolvidos no processo escolar se encontrarem e compartilharem suas vivências, angústias e reflexões sobre a prática, sobre os alunos, sobre a própria escola.

Também sou professora em escola particular desde o ano 2003, onde leciono Matemática para o ensino fundamental. A primeira fase da minha carreira docente foi marcada por muitos experimentos, que foi desde o domínio de classe até a forma de ensinar os conteúdos para alunos iniciantes na Matemática. A minha grande preocupação foi simplificar a Matemática, mas sem comprometer a sua veracidade. No início, foi difícil perceber que, quanto mais aproximava a Matemática da vida dos alunos, mais eles demonstravam interesse. Mas como instituição particular, com seu

projeto pedagógico já definido e também seus objetivos específicos, mesmo em alguns momentos com alguma liberdade, ocorreram limitações das minhas ações, esperadas pela própria natureza do local e pelas expectativas do que todos ali queriam do ensino da Matemática.

Nessas experiências, agimos com nossas aprendizagens e, muitas vezes por intuição, podemos ou não alcançar resultados positivos, já que ingressamos na carreira com formação limitada no que diz respeito à prática pedagógica. Além disso, não tem sido comum a existência de grupos de apoio ou de reflexão sobre o fazer. Desse modo, percebemos uma carência de uma formação diante dos desafios da prática docente. Essa carência se expressa, e pode ser perceptível, na dificuldade do professor de ensinar os conteúdos matemáticos com clareza e segurança, o que, por vezes, repercute no entendimento por parte dos alunos da educação básica.

Também observei, entre as muitas tentativas e avanços nas práticas docentes, como se mostra difícil a socialização dos saberes entre os próprios docentes, pela falta de articulação dentro de uma mesma escola e, ainda, pelo excesso de trabalho onde não se prevê tempo específico para isso. Podemos também citar que os baixos salários nos levam à dupla jornada.

Ainda com minha experiência profissional, aliada aos estudos que tive oportunidade de realizar e que me permitiram exercer um olhar crítico sobre a educação, percebo vários aspectos diante da condição do trabalho do docente, com suas expectativas e angústias. O interesse sobre a formação docente, como ela acontece (ou pode acontecer) durante o exercício da profissão, suas prerrogativas e seu potencial para o desenvolvimento profissional do docente são questões que me levaram ao desenvolvimento dessa pesquisa.

Na escola da REE-MG onde trabalho, participei de um Programa em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que proporcionou um diálogo entre a escola básica e a universidade, reativando as minhas preocupações. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tinha como objetivo principal introduzir o estudante de Licenciatura na prática profissional e, para isso, propunha uma ação conjunta de longo prazo. Ele foi uma oportunidade para refletir sobre a minha formação e a prática. A estrutura do Programa permitia a interação entre os alunos de Licenciatura, o professor da escola básica e o professor da universidade com momentos de encontro, de reflexão, estudo e prática de ensino. A participação no PIBID nos anos 2009 e 2010 me trouxe algumas questões que podem ser assim resumidas: (1) a

oportunidade de participar de uma atividade vinculada à universidade, que oferecia uma remuneração¹ e que poderia abrir campo para novos estudos; (2) a vivência de uma formação profissional em serviço de forma diferente da que eu experimentara até então, já que proporcionou uma reflexão sobre o fazer cotidiano; (3) a percepção do meu papel na escola como docente, a importância e as repercussões da minha própria prática; (4) pude compreender e avançar um pouco mais nas minhas ações como docente, na medida em que havia um novo planejamento de ações práticas a partir das observações/reflexões feitas.

Tudo isso me faz pensar hoje que o PIBID exerceu um papel de formação em serviço nas minhas ações de receber os estagiários, de participar das reuniões semanais, de ouvir outras experiências, podendo colocar e conversar sobre os problemas que vivíamos na escola, fazer alguns estudos, enfim, foi favorecendo o que podemos hoje denominar como *desenvolvimento profissional*.

Acerca das minhas indagações e da importância da formação continuada de professores, DINIZ-PEREIRA (2000, p. 49) destaca, e com ele concordamos: “*As reflexões sobre a formação continuada do professor contribuem para a compreensão de que a formação desse profissional não termina com sua diplomação na agência formadora, mas completa-se em serviço*”. Ainda citado pelo mesmo autor, temos Santos (1995, p.8), que afirma “*ser de fundamental importância compreender que a formação do professor comece antes mesmo de sua formação acadêmica e prossegue durante toda a sua atividade profissional*”. Nesse sentido, a minha participação no PIBID foi uma oportunidade de desenvolver um projeto em articulação com professores universitários e outros da escola básica que, além de seus próprios objetivos que focavam a formação de futuros professores, favoreceu reflexões sobre a prática cotidiana, cumprindo o papel de uma formação em serviço.

Desse modo, o interesse pelo tema da formação em serviço do professor da escola básica ficou reforçado com a experiência do PIBID e me instigou para novas reflexões. O interesse em continuar a formação profissional e a decisão de concorrer a uma vaga no mestrado profissional na Faculdade de Educação proporcionou um exame do passado, revendo minha trajetória estudantil e profissional, ao mesmo tempo em que me instigou à pesquisa sobre o tema.

¹ Na forma de bolsa, paga pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes-MEC).

Inicialmente, constatei que, mesmo sendo o foco do PIBID a formação de futuros professores no interesse pela escola pública, o objetivo da ampliação da formação dos professores da escola básica e de ação sobre os problemas da própria escola ficaram claramente colocados. Ou seja, o PIBID também poderia colaborar para a formação em serviço de professores que atuam na escola básica, não só como orientadores de futuros professores, mas como uma possibilidade de análise do seu próprio fazer. Pude perceber, também, que passava a ocupar um lugar de formação dos próprios estudantes universitários, uma vez que a minha ação se combinava com as orientações dos profissionais da universidade.

Com essas indagações acerca da formação continuada do professor, a reflexão sobre minha trajetória profissional, em destaque a experiência como professora supervisora no PIBID, eu me perguntava: como a minha participação como professora de Matemática da Rede Estadual de Ensino no PIBID contribuiu para o meu desenvolvimento profissional? E para a formação de futuros professores? Para responder a essa pergunta, foi necessário buscar uma análise e uma reflexão sobre o período de participação do PIBID.

Os estudos realizados durante o Mestrado colocam a formação em serviço na perspectiva do desenvolvimento profissional, em contrapartida a uma visão de formação como uma acumulação de conhecimentos a serem transmitidos. Assim, percebendo a ação docente como uma trajetória que envolve múltiplos fatores locais e gerais, que articula teoria e prática, que se firma nos desafios das condições da prática, chegamos ao entendimento de desenvolvimento profissional, conceito que trataremos melhor mais adiante.

Ainda merece destaque a ação de formador em que fica colocado o professor da escola básica, na medida em que age como supervisor de licenciandos que recebe em sua sala de aula, onde tomam sua prática como referência, destacando daí aspectos positivos e negativos. Nesse sentido, a formação de futuros professores no PIBID é tratada como uma tarefa dos professores universitários e da escola, o que coloca o professor da escola básica como coformador. Esse conceito também será desenvolvido mais adiante.

Desse modo, a motivação para essa investigação adquire uma relevância, pois nasce da experiência que pode agora ser ampliada, quando apresentamos a seguinte questão: Qual é a contribuição da participação do professor supervisor da educação

básica no Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência (PIBID) para o seu desenvolvimento profissional e qual o seu papel como coformador?

Inicialmente, também, pensamos em orientar nossa pesquisa para os professores de Matemática e os demais elementos que compõem essa área. No decorrer do estudo que ora apresentamos, percebemos que a questão era geral, que envolvia os supervisores de todas as áreas, levando-nos a ampliar nosso estudo. Acreditamos que essas reflexões poderão nos oferecer elementos para as análises que faremos ao ampliar o tema para um grupo maior de docentes supervisores do PIBID e elaborar mais claramente elementos para o estudo.

A percepção desse aspecto formativo da participação do professor da escola básica no PIBID levou-me a apresentar a presente proposta ao Programa de Mestrado Profissional FaE UFMG. Perguntamo-nos então: Como a participação do professor supervisor no Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência (PIBID) contribui para o seu desenvolvimento profissional e o seu papel como coformador? A partir desse questionamento, surgiram outros: (1) Se essa participação explicitasse mais o papel do supervisor, a formação proporcionada, o seu desenvolvimento profissional e o seu papel de coformador, ela teria se apropriado desses conhecimentos de outra maneira?; (2) A prática na sala de aula seria diferente?; (3) Se, ao entrar no PIBID, o professor supervisor tivesse clara essa possibilidade de desenvolvimento profissional e sua função de coformador, ele teria uma trajetória ainda mais diferenciada no Programa e poderia aproveitá-lo melhor?

Esse tema e muitas leituras dos trabalhos de DINIZ-PEREIRA (2000, 2005, 2007, 2009, 2010, 2014) acerca da concepção do desenvolvimento profissional, de Ponte e Saraiva (2003), que aborda o desenvolvimento profissional dos professores de Matemática na perspectiva do trabalho colaborativo, e Marcelo (2009), que mostra o desenvolvimento profissional como um processo individual e coletivo, que acontece principalmente na escola, em um processo longo com muitas oportunidades e experiências, enriqueceram nossa visão e deu base para esse trabalho. Em capítulo adiante desenvolveremos melhor as ideias desses autores.

A presente dissertação se caracteriza como uma pesquisa qualitativa em Educação. Embora tenhamos abandonado o estudo unicamente voltado para os professores de Matemática, em razão de ser a temática mais geral, também colocamos o nosso trabalho no âmbito da educação matemática. Com ela, pretendemos apresentar

uma proposta aos supervisores do PIBID, visando colaborar para o seu desenvolvimento profissional.

O desenvolvimento da dissertação contemplará: Capítulo 1: apresentação do Programa Institucional de Bolsas (PIBID) para Iniciação à Docência, minhas experiências como professora supervisora e reflexões; Capítulo 2: apresentação das escolhas metodológicas, dos referenciais teóricos utilizados, assim como a descrição das etapas da experiência empírica do estudo e as contribuições do PIBID para o desenvolvimento profissional do professor supervisor e o seu papel de coformador; Capítulo 3: para o produto educacional, como exigência do Mestrado Profissional, a nossa pesquisa deve devolver à sociedade e à escola básica um resultado que possa ser utilizado para ampliar e fortalecer a educação pública; Considerações finais: destacam minhas reflexões sobre o caminho do estudo realizado, oferecem respostas às minhas questões de pesquisa e sugerem aproveitamentos pedagógicos resultantes do estudo.

Nesse sentido, propomos como produto educacional desse projeto um material de apoio direcionado para os atuais e futuros professores supervisores participantes do PIBID, apresentado em apêndice.

Capítulo 1

O Programa PIBID e a nossa experiência

1.1 Dados gerais do PIBID e seus objetivos

Em novembro de 2007, por meio de um Edital, o MEC/CAPES/FNDE instituiu o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), como uma proposta de promover a iniciação dos estudantes de Licenciaturas das Instituições Federais de Ensino Superior.

Desde então, o Programa disponibiliza bolsas de iniciação à docência para os estudantes de cursos presenciais de Licenciaturas, que se dedicam a um tipo de estágio em escolas públicas por até dois anos, esperando que, ao se tornarem professores no futuro, se comprometam profissionalmente a lecionar nelas. Nesse sentido, o programa incentiva a docência e oferece um meio de conhecer e valorizar a escola pública.

São ofertadas também bolsas a professores coordenadores, que são docentes das universidades e para os professores supervisores, docentes da educação básica de escolas públicas que recebem os licenciandos.

Um dos objetivos do PIBID é fazer uma ligação entre a universidade e as escolas públicas, antecipando, assim, o contato dos alunos licenciandos com a realidade escolar que será vivenciada por eles ao saírem da universidade para se tornarem professores. Propõe, ainda, que as ações busquem sempre a interdisciplinaridade e projetos conjuntos que sejam inovadores, introduzindo tanto nas escolas quanto na universidade uma preocupação com práticas mais interessantes para os estudantes.

Outros objetivos do PIBID estão na valorização do Magistério: o incentivo aos licenciandos de criarem novas experiências ao serem inseridos no ambiente escolar e também aos professores da escola básica pública a serem coformadores dos futuros docentes em uma posição de destaque nesse processo. Pretende, ainda, que as questões colocadas como desafios na escola básica sejam objeto de estudo e pesquisa nas universidades, além de informar melhor os professores formadores sobre a realidade escolar.

A pesquisadora Bernadete Gatti² realizou estudos que mostram o potencial do PIBID em todo o país, descreveu os objetivos do Programa como ambiciosos e apresentou a convivência dos graduandos e professores universitários com o trabalho docente na escola como um dos fatores tendencialmente importantes para a formação do futuro professor. A mesma autora, que discute a formação inicial no país, já pesquisou vários cursos de Licenciatura, apresenta críticas a eles e aponta o Programa como uma alternativa para a deficitária formação inicial:

Entre as propostas apresentadas para superar esse impasse, encontram-se o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e a instituição de programas de incentivo às Licenciaturas, prevendo a criação de Licenciaturas em áreas específicas e em períodos noturnos nas áreas de maior carência. (Gatti, 2010, p.72)

O PIBID é considerado, podemos até dizer que consensualmente, como uma política indutora e apoiadora da docência de grande relevância no país, mostrando ser um programa inédito, inovador e de grande repercussão na formação e na prática escolar.

1.2 O PIBID na Faculdade de Educação da UFMG (PIBID/FaE/UFMG)

O projeto PIBID/FaE/UFMG foi precursor na implementação do Programa, iniciando as atividades com as áreas de Matemática, Física, Química e Biologia em 2008-2010 e, hoje, com a expansão do projeto, abrange 21 subprojetos, acrescidas as áreas de Pedagogia (EJA e séries iniciais), Pedagogia (Coordenação Pedagógica), Pedagogia (Educação Infantil), Artes Integradas, Teatro, Sociologia, História, Geografia, Licenciatura do Campo, Educação Indígena, Educação Física, Música, Dança, Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola e Artes Visuais.

Analisando o projeto apresentado, podemos entender que a implantação e a expansão do PIBID/FaE/UFMG expressa o interesse da Faculdade com a formação e vem reforçar o seu compromisso com a formação inicial e pedagógica dos estudantes de Licenciatura e Pedagogia.

² <http://www.encontropibidms.ufms.br/Gatti> O PIBID formacao professores.ppsx.

O PIBID/FaE/UFMG explicita em seu texto o estabelecimento de uma relação de colaboração e cooperação entre a UFMG e as escolas públicas, com ações que alcancem as escolas, os alunos, os professores e toda a comunidade escolar. Ou seja, o referido projeto se desdobra num conjunto de ações (como subprojetos por área, interdisciplinares e por nível de ensino), na expectativa de atender aos objetivos gerais propostos.

Assim, formando os grupos, a proposta da FaE/UFMG se desenvolve com a realização de reuniões coletivas semanais, onde são feitos relatos, discussões e estudos, a partir da experiência prática. São também realizadas visitas às escolas pelas equipes de coordenação geral, reuniões e momentos coletivos de todas as áreas e agrupamentos, visando tomar decisões ou realizar estudos de temas mais amplos.

Apesar de ser uma iniciativa importante para a melhoria da formação inicial, é necessário reconhecer que há muito ainda a se realizar e analisar a experiência para poder oferecer uma formação que atenda às necessidades reais da educação presente nas escolas brasileiras.

Nas ideias e objetivos do Programa, o professor coordenador (da universidade) tem a função de articular o trabalho dos bolsistas (licenciandos e supervisores) nas escolas e na universidade; participar e garantir assiduidade nas reuniões das equipes; buscar e disponibilizar textos acadêmicos; contribuir para a reflexão e sistematização das experiências de formação e divulgação de seus resultados.

Já o professor supervisor (da escola básica), tem a função de receber os estudantes pibidianos em sua escola, supervisionar os bolsistas e participar dos encontros dos coordenadores sempre que convocado; realizar planejamento conjunto com os bolsistas e coordenadores; dar encaminhamentos pertinentes junto à direção e professores da escola no sentido do melhor desenvolvimento da ação dos bolsistas PIBID-UFMG; realizar relatórios semestrais, analíticos e reflexivos sobre a experiência vivida no programa; realizar estudos que fundamentem e inspirem práticas inovadoras na área de atuação; levantar demandas específicas da escola e planejar/desenvolver ações focadas nas necessidades identificadas; apresentar propostas de trabalho com projetos temáticos, objetivos a serem alcançados, atividades em sala e fora de sala de aula, excursões a centros interativos, produção de instrumentos de avaliação contínua dos projetos temáticos, levantamento dos instrumentos que darão visibilidade da conclusão dos projetos temáticos nas escolas, na comunidade escolar e universitária;

responsabilizar-se pelo acompanhamento e registro de presença dos bolsistas que fazem parte do projeto na escola.

Ao estudante pibidiano, o licenciando-estagiário, cabe desenvolver projetos de ensino, materiais didáticos e recursos na escola, sob orientação do coordenador de área do programa e do professor supervisor na escola; desenvolver atividades de docência planejadas junto a supervisores e coordenadores; reconhecer progressos, identificar dificuldades de aprendizagem dos estudantes e atuar no sentido de minimizá-las; realizar estudos que fundamentem e inspirem práticas inovadoras em seu campo disciplinar; participar de pesquisas relacionadas ao Programa e divulgar seus resultados em congressos, seminários e publicações da área; apoiar a organização e participar em eventos do programa (UFMG Jovem, Feira de Ciências do Estado de Minas Gerais, Semana do Conhecimento da UFMG, Semana da Graduação da UFMG, congressos acadêmicos diversos).

A partir dos desdobramentos gerais do Programa na FaE/UFMG é possível perceber que há um investimento nas ações dos professores supervisores que, na verdade, são os que fazem as relações entre a universidade e a escola básica, já que eles frequentam semanalmente as duas instituições, além de serem os responsáveis pela prática propriamente. No entanto, não verificamos, nos objetivos propostos, uma clara e explícita preocupação com a formação do professor supervisor e o seu desenvolvimento profissional, mas podemos inferir que as suas atribuições indicam uma valorização de sua presença e de sua prática como referência para os estudantes pibidianos, assim como de uma interlocução sobre a escola e as práticas que ali se desenvolvem, o que o torna um professor coformador de futuros professores.

Em pesquisa nacional realizada sobre o PIBID, a pedido da CAPES como uma proposta de avaliação externa, Bernadete Gatti e outros pesquisadores³ analisam que:

O PIBID, contudo, não é simplesmente um programa de bolsas. É uma proposta de incentivo e valorização do Magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica. Os alunos de Licenciatura exercem atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de

³ Pesquisadores: Bernadete A. Gatti, Marli E. D. A. André, Nelson A. S. Gimenes, Laurizete Ferrafut. Um estudo avaliativo do PIBID, São Paulo, SP: FCC/SEP, 2014.
<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/24112014-pibid-arquivoAnexado.pdf>, consultada em 6 de janeiro de 2016.

qualidade da educação brasileira. Para assegurar os resultados educacionais, os bolsistas são orientados por coordenadores de área – docentes das Licenciaturas – e por supervisores – docentes das escolas públicas onde exercem suas atividades.

Com seu desenho, o PIBID é formação inicial para os alunos das Licenciaturas; é, também, formação continuada para os professores das escolas públicas e para os professores das instituições de ensino superior participantes, abrindo-lhes amplas oportunidades de estudos, pesquisa e extensão. A ação dos licenciandos e de seus orientadores tem o potencial de elevar a qualidade do trabalho nas escolas públicas e nas instituições formadoras. (GATTI e outros, 2014, p. 5)

Como se pode ver, a função de formação dos professores da escola básica se encontra colocada na avaliação de Gatti e está claramente colocada pela agência de financiamento e como parte essencial dos objetivos do Programa⁴. Mais adiante, no mesmo documento, há uma preocupação em ouvir os professores supervisores e eles explicitam também a oportunidade de participação como um elemento de ampliação de sua formação (ver página 71 do documento citado). Segue, ao final, uma síntese do estudo, mostrando a positividade do PIBID como política nacional:

Observou-se como o PIBID é valorizado em todos os níveis, por todos os participantes que responderam aos questionários. Os depoimentos são muito positivos, em sua imensa maioria; os detalhes oferecidos para justificar essa positividade são inúmeros e se expressam nas contribuições descritas. (GATTI e outros, 2014, p. 103)

Nossa análise e participação também é colocada no sentido apontado pelas pesquisas, o que mostraremos adiante.

1.3 Minha experiência como professora supervisora de Matemática no PIBID/FaE/UFMG

Eu me formei em Matemática (Licenciatura) em 2003 e Pedagogia (2006). Sempre valorizei o fato de me manter atualizada, mas isso era limitado a participações em palestras, minicursos, cursos de atualizações de conteúdos etc. Nos anos 2008 e 2009, frequentei o Curso de Especialização para Professores no Instituto de Ciências

⁴ <http://portal.mec.gov.br/pibid>.

Exatas-UFMG⁵, não o tendo concluído por razões pessoais. Outro fato interessante e que colaborou para o meu interesse pelo PIBID era o gosto por receber estagiários de cursos de Licenciatura nas minhas aulas de Matemática na rede estadual, no ensino médio, onde trabalho desde 2006. Em uma dessas oportunidades com estagiários, em 2009, tomei conhecimento do PIBID, através da professora de estágio da Faculdade de Educação. O interesse foi imediato, por ser uma proposta diferente de todas que até então havia vivenciado, pois eu participaria da análise das aulas ministradas por mim e observadas pelos estagiários. Em 2010, participei da seleção e comecei a participação no Programa.

A minha participação inicial foi tímida, pois o PIBID possuía uma proposta de trabalho muito diferente na visão de Matemática para o ensino e suas metodologias. À medida que fui participando da dinâmica do projeto e incorporando-o à minha prática, ficou colocada a importância da aprendizagem dos alunos e suas repercussões na vida escolar e social. Em paralelo, eu ia recebendo os estagiários durante a semana e participando dos encontros semanais que ocorriam às sextas-feiras. As intervenções realizadas nessas reuniões foram importantes para o meu entendimento sobre o Programa, que tinha como objetivo principal a formação docente dos graduandos e, como consequência, o objetivo implícito, que era minha própria formação, o que só foi se esclarecendo ao longo do processo.

Durante as reuniões semanais do PIBID era possível fazer relatos, ouvir relatos e perceber melhor a minha prática, analisar e refletir com um conjunto de pessoas, o que favorecia esse movimento: vivenciavam as mesmas angústias, dúvidas ou vitórias; estávamos ali para pensar juntos, tentando unir a prática e a teoria, sem desmerecer nenhuma.

⁵Desde agosto de 2003 o Departamento de Matemática da UFMG vem oferecendo Cursos de Especialização em Matemática para professores em diferentes áreas de concentração. Foram ofertadas turmas com ênfases em Cálculo e Geometria destinadas, principalmente, a graduados que pretendiam lecionar disciplinas de Matemática no ensino superior, tais como Cálculo Diferencial e Integral, Equações Diferenciais, Geometria Analítica, Geometria Plana, Geometria Espacial, Álgebra Linear, Análise Combinatória, Probabilidade, dentre outras. No 1º semestre de 2007, foram ofertadas turmas em uma nova área de concentração: Matemática do ensino básico. Essa nova ênfase surge de uma demanda dos professores de ensino básico por atualização e melhor qualificação profissional. Esse curso tem como objetivo oferecer uma formação mais completa a esses professores, ampliando seus conhecimentos dos conteúdos matemáticos e desenvolvendo capacidades para elaborar material didático, utilizar softwares educativos, entre outras atividades, o que, certamente, contribuirá para o desempenho e atuação desse professor em sala de aula. Procura-se, assim, formar um profissional mais qualificado e mais crítico em relação à sua posição enquanto professor e cidadão (<http://www.mat.ufmg.br/~espec/historico.php>).

Avançamos, então, os nossos entendimentos a partir dos relatos e discussões sobre as ações práticas que desenvolvíamos nas escolas, as colocações dos licenciandos, dos outros professores supervisores, além da colaboração do professor coordenador que conduzia todo o processo de diálogo entre a escola básica e a universidade, entre a prática e a teoria.

A experiência de receber estagiários foi diferente das outras vezes e percebi que a minha posição mudou, de maneira que me via como mais colaborativa. Como professora, planejava minhas aulas, pensava e repensava nos objetivos de tudo que iria realizar e não me sentia sozinha, pois sempre me colocava na posição de ensinar e aprender com os estagiários do PIBID que passaram a frequentar as minhas aulas. Não tinha a sensação de ser observada e avaliada, como normalmente ocorria nos estágios nos relatos de colegas na escola, pois percebia naqueles estudantes pibidianos uma oportunidade de fazer o meu melhor, para meus alunos e para aqueles que seriam futuros professores.

Desde o primeiro momento, eu me senti também responsável pela formação dos estagiários de modo que o meu planejamento incluía atividades e ações pensadas não somente para meus alunos, mas também para contribuir para a formação deles. A escolha de como introduzir um conteúdo ou como encaminhar uma situação pedagógica, como resultado de uma conversa do grupo, são exemplos de planejamentos pensados no benefício de todos.

O bom resultado dessa experiência se complementava nas reuniões semanais realizadas na universidade. Nas reuniões também apareciam os conflitos, as diferentes escolhas dos professores e dos licenciandos, mas eram ali resolvidas. A oportunidade de avaliar a semana, refletir sobre as questões da sala de aula, as necessidades que surgiam no cotidiano escolar nos permitiam planejar de forma mais consciente as ações futuras na sala de aula. Também era possível ter muitos olhares sobre o mesmo objeto, objeto esse bem próximo de mim, com situações e demandas reais.

A análise que faço hoje, depois de deixar o Programa, é muito positiva, pois muitos benefícios ficaram evidenciados na minha prática e na minha visão como professora. Na minha prática, recebendo os estagiários nas aulas e discutindo as ações semanalmente, posso destacar uma maior preocupação com o que meu aluno aprende e como ele aprende. Isso me permitiu perceber que para melhores aprendizagens pode ser necessário ensinar o mesmo conteúdo de formas diferentes: aulas expositivas, apresentação e resolução de situações-problema, ensino utilizando jogos e outros

materiais concretos. O contato com novas metodologias (além das aulas expositivas o trabalho em grupos e outras), novas perspectivas de ensino e, principalmente, a oportunidade (e tempo) de discutir, refletir sobre a prática na sala de aula, foram elementos que mais colaboraram para a minha mudança de posição, de modo que passo a me perceber não como professora detentora do saber, mas professora mediadora do saber. Posso considerar que aí começou a aparecer um indício de uma professora investigativa, tomando mais consciência do próprio fazer cotidiano, pois já havia lido teorias educacionais relativas a métodos de ensino, mas não conseguia ou não tinha a oportunidade de aplicá-las de forma efetiva.

As reuniões na universidade cumpriram também um papel de intermediação para essa mudança de postura que posso identificar em minha experiência e formação. Na medida em que as situações de ensino eram apresentadas e conversadas no grupo de encontro semanal do PIBID, surgia um momento de reflexão coletiva, oportunizando a construção de uma análise. A diferença dessa análise em relação às teorias que havia tido contato é que era realizada sobre a minha prática, a partir de teorias estudadas em grupo com supervisores, licenciandos e coordenador. Hoje, posso perceber que nesse processo comecei a me distanciar de uma visão do cotidiano escolar típica do senso comum e a me aproximar, cada vez mais, de uma compreensão e análise dos múltiplos elementos presentes na realidade, através dos dados coletados das nossas próprias ações, discussões e estudos realizados.

Essa aproximação da universidade e escola básica, os encontros semanais onde conversávamos e as trocas com os estagiários proporcionaram a visão das situações da sala de aula com um outro olhar. Um olhar mais atento, mais focado em identificar a situação vivenciada, em levantar dados objetivos e planejar ações que eram novamente analisadas, ampliando a visão de senso comum, aproximando de fatos e dados de modo mais consciente e consistente.

Outro ponto a destacar da minha participação no PIBID foi a mudança do meu olhar também para a escola. Posso indicar que a visão que eu possuía de escola era muito limitada e, em alguns casos, até mesmo preconceituosa, pois percebia a escola como o local de aprendizado e também de oportunidade para os alunos mudarem sua condição social na medida em que, adquirindo conhecimentos, eles mudariam sua relação com o saber, situando-se como pessoa e cidadão. Ficava angustiada em constatar que, diante do desinteresse da maioria dos alunos com as aprendizagens, os objetivos da escola não seriam assim atingidos. Indagava-me internamente sobre o que

eles faziam ali ou, ainda, que estavam desperdiçando a oportunidade de estudar e ter uma vida melhor e muitas outras possibilidades. Com minha participação no PIBID, pude perceber que a importância da escola vai além, não está somente nessa oportunidade de melhoria social, o que prevalece especialmente para alunos oriundos das camadas mais pobres, mas senão na afirmação do educando como sujeito, quando o aluno se conhece e entende o seu lugar social. A Matemática passou a ter para mim na escola uma importância maior, como elemento de formação dos sujeitos educandos. O conhecimento específico sem dúvida é importante, mas as possíveis relações que o aluno possa fazer desse conhecimento com a vida social, com a própria escola e com outros saberes começaram a se mostrar mais claramente.

Outra contribuição para a minha formação diretamente relacionada à participação no PIBID foi o meu reconhecimento como profissional. As palestras do Ciclo de Estudos PRODOC⁶, dentro do horário dos encontros semanais na Universidade, foram oportunidades riquíssimas que o programa ofereceu para o fortalecimento da identidade do professor e sua valorização. Muitos temas que foram tratados nas palestras não eram do meu conhecimento, pois nunca foram abordados nos cursos de Licenciatura e nem discutidos nas escolas de educação básica de forma clara e coerente. Hoje, ainda me sentindo em formação, tenho elementos básicos para refletir sobre ser professor, suas competências e valores.

Assim, a experiência como supervisora no PIBID proporcionou um olhar para a minha prática de modo mais aprofundado e me levou a repensá-la: os aspectos positivos e negativos, as ações que podiam ser mais eficazes ou mesmo o reconhecimento de problemas de ensino e aprendizagem que não conseguimos resolver. Sob essa ótica, o Programa assumiu um papel formador. Posso dizer que foi incorporada à minha visão de desenvolvimento profissional uma perspectiva de formação permanente em serviço. Formador no sentido de fomentar um olhar crítico, de sair do ponto inicial que me

⁶ O Grupo de Estudos sobre Condição e Formação Docente (PRODOC) reúne profissionais e estudantes da FaE e de outras universidades, tendo desenvolvido com o PIBID o Ciclo de Estudos em que temas eram apresentados e debatidos uma vez por mês por todos os coletivos participantes do Programa. Alguns temas propostos para o Ciclo de Estudos – (In)Disciplina e violência no cotidiano escolar, O papel do supervisor/gestor no trabalho da formação inicial de professores, Os profissionais do ensino como mediadores das culturas na escola entre outros, Inclusão de pessoas com deficiência, entre outros. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/pagina.php?page=PIBID2>. Acesso em: 03/11/2015.

encontrava profissionalmente e almejar um futuro mais consciente, ou pelo menos um caminho a seguir.

A minha participação foi, então, uma oportunidade para que eu pudesse perceber que se tornara também uma formação continuada em serviço. Hoje, essa ideia é clara, mas naquela ocasião essa formação se apresentava de forma oculta, pois os objetivos do PIBID focavam enfaticamente a formação dos licenciandos e a melhoria do ensino nas escolas. Estamos certos, depois dessa experiência aqui relatada, que a participação de professores da escola básica no PIBID significa a abertura de uma possibilidade de ampliar a sua formação e, ainda, uma atuação deste na formação do licenciando, podendo colocá-lo como coformador.

A motivação para essa investigação adquire, então, uma relevância, pois nasce da experiência específica, mas que pode agora ser ampliada, quando apresentamos a seguinte questão: Qual é a contribuição da participação do professor supervisor da educação básica no Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência (PIBID) para o seu desenvolvimento profissional e qual é o seu papel como coformador?

Capítulo 2

Desenvolvimento da pesquisa e análise dos resultados

Apresentaremos, neste capítulo, as ações que nos propusemos a realizar para o desenvolvimento da pesquisa proposta os dados coletados e também as nossas análises, como resultados.

2.1 Desenvolvimento da pesquisa

A pesquisa, de natureza qualitativa (Lima, 2001), se desenvolveu com um enfoque investigativo, visando compreender o processo formativo proposto pelo PIBID, descrever a opinião dos atores escolhidos, interpretar e analisar as questões, sempre preocupados com a questão central que originou o estudo. As transcrições e anotações realizadas durante a pesquisa estão no Apêndice 1 para consulta.

A primeira ação encaminhada foi a observação de reuniões presenciais do grupo da área de Matemática do PIBID, que aconteceram semanalmente, às sextas-feiras, na FaE/UFMG, observando o comportamento e a fala dos professores supervisores, especificamente na relação com o conteúdo matemático, com os estagiários e com a coordenação. Foi utilizado um caderno para anotações, que denominamos diário de campo.

No dia 18 de setembro de 2014, entrei em contato por e-mail com a professora coordenadora de Matemática do PIBID/FaE/UFMG, que é uma professora universitária, para explicar a pesquisa e os procedimentos que propúnhamos, como também para convidá-la a participar, juntamente com os professores supervisores e os alunos licenciandos. A professora coordenadora nos recebeu prontamente.

No dia 26 de setembro, conforme combinado com a professora coordenadora, compareci à reunião do grupo. A reunião era constituída pela coordenadora, três professores da educação básica, que eram os supervisores, e 15 estudantes de Licenciatura em Matemática, que eram os estudantes pibidianos. Fui apresentada a todos como mestranda do PROMESTRE/FaE/UFMG e ex-supervisora do PIBID. Expliquei os objetivos da pesquisa, sobre o sigilo dos dados, o uso fictício de nomes e

as normas que garantem a preservação da identidade dos sujeitos. Entreguei e li o termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) requerido pelo Comitê de Ética da Pesquisa da UFMG-COEP (APÊNDICE 2). Recolhi o termo assinado por todos e iniciei a observação. Vejamos a síntese dos registros feitos:

As reuniões observadas seguiam um planejamento fixo. A professora coordenadora, depois de cumprimentar todos, escrevia no quadro a pauta da reunião, que era dividida em partes: relatos por escola: os professores supervisores e pibidianos relataram os acontecimentos importantes da semana; desenvolvimento de atividades pelos professores supervisores e pibidianos: atividades diferentes, tais como jogos, material concreto e softwares educativos para abordar assuntos considerados por todos como dificuldades por parte dos alunos da escola básica; discussão de textos/artigos relacionados ao cotidiano escolar: textos selecionados pela coordenadora e discutidos no formato de seminários com a participação de todos. Durante todo o período de observações das cinco reuniões, as informações foram registradas em um diário de campo, que denominaremos DC1.

Observamos algumas reuniões do grupo da área Matemática do PIBID com a expectativa de perceber especialmente como participavam os professores supervisores e como essa participação poderia ampliar a sua formação. Temos consciência que a nossa observação se deu no processo do desenvolvimento do Programa, com sua dinâmica específica de encontros, relatos, trocas, discussão de problemas da prática e da ação de cada um, de modo que poucas situações foram explicitamente colocadas no sentido de responder às nossas questões, levando-nos à reflexão e inferências. Destacamos que, no momento das observações no grupo, dois dos três professores haviam acabado de ingressar no PIBID, sendo então ainda um momento de adaptação e conhecimento deles. Enfatizamos que, mesmo ainda com o pouco tempo de participação no Programa, os momentos de socialização do que era vivido nas escolas, durante a semana, proporcionou reflexões sobre a própria prática, compartilhamento de experiências, angústias e acertos de problemas que estão presentes no dia a dia da sala de aula.

Foram tratados os seguintes conteúdos matemáticos ao longo das reuniões do grupo: função quadrática, função exponencial, trigonometria e operações básicas de adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação de números inteiros e

racionais, sempre buscando melhor compreensão dos participantes e formas mais claras e interessantes de ensino. Para isso, buscavam diversificação de metodologias, uso de recursos diversos (livro didático, jogos, tecnologias). A discussão das práticas relacionava o conteúdo que se tratava naquela semana em cada escola e depois eram discutidos por todos; em seguida, eram elaboradas propostas de listas de atividades e jogos com os assuntos, primeiro nos grupos formados pelas escolas e depois discutidos no conjunto, seguindo uma divisão de tarefas.

Podemos resumir a dinâmica do grupo como sendo: relato das ações da semana, discussões dos conteúdos e problemas colocados, planejamento de novas ações. No seguimento da nossa metodologia de pesquisa, o segundo encaminhamento do trabalho de campo ocorreu com a possibilidade de assistir a uma assembleia geral do PIBID/FaE/UFMG, que aconteceu no dia 24 de abril de 2015. Na oportunidade, no Auditório Neidson Rodrigues da Faculdade de Educação, participaram cerca de 150 estudantes pibidianos, 60 professores supervisores e 20 professores coordenadores. A pauta da assembleia era a discussão do próprio funcionamento do PIBID, destacando o papel de cada um dos seus participantes.

O projeto PIBID/FaE/UFMG, pelo que pudemos conversar com seus coordenadores e pelo que consultamos no texto do Programa, realiza assembleias gerais de seus participantes uma vez por semestre para fazer discussões e acertos conjuntos sobre questões pertinentes a todos. Essas assembleias não têm o caráter deliberativo, mas são momentos de amadurecimento de ideias, de consultas e de orientação para os coordenadores de áreas e também para a coordenação geral. Pode ser percebida como uma ação de corresponsabilização coletiva pelo Programa e a vivência de uma prática democrática.

A assembleia foi aberta pelo coordenador geral do PIBID e por dois professores da FaE que eram convidados, com o tema focado nas relações dos participantes do PIBID com as escolas parceiras, no papel desempenhado pelo supervisor, no papel dos coordenadores e na formação do licenciando, do professor supervisor e do professor coordenador.

Os professores convidados apresentaram uma síntese de discussões prévias realizadas nos grupos de áreas e levantaram pontos provocadores no que dizem respeito às relações existentes entre os professores supervisores, coordenadores e licenciandos nas escolas parceiras. Os pontos principais levantados e debatidos foram:

Sobre as escolas parceiras: importante que a comunidade escolar esteja de acordo e aceite viabilizar a atuação do PIBID na escola, de modo que ele não seja um projeto isolado; o PIBID deve apresentar suas propostas e projetos próprios na escola, mas deve especialmente procurar conhecer e aceitar os projetos já existentes, incorporando-os também; o tamanho da escola deverá favorecer a visibilidade do projeto e a circulação dos integrantes, o planejamento e o conhecimento, isso porque a atuação em escolas muito grandes ou muito pequenas se mostra com maiores dificuldades, a primeira por razões de dispersão e a segunda, muitas vezes, por falta de condições; o índice do IDEB⁷ pode ser um critério de escolha da escola, conforme sugerido pela coordenação nacional do PIBID, mas deve-se oportunizar aos estudantes de Licenciatura vivenciar realidades diferentes com escolas com resultados antagônicos, sempre buscando experiências positivas; importante incentivar os professores das escolas a ampliarem sua formação e buscarem o Mestrado profissional.

Sobre o supervisor - Requisitos para a escolha segundo projeto PIBID: possuir Licenciatura, preferencialmente, na área do subprojeto; possuir experiência mínima de dois anos no Magistério na educação básica; ser professor na escola participante do projeto PIBID e ministrar disciplina ou atuar na área do subprojeto; ter a disponibilidade de tempo para receber estudantes, apresentar seus planejamentos, orientar, participar das reuniões e atender a demandas de relatórios periodicamente. Cabe ao supervisor no projeto: elaborar, desenvolver e acompanhar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência; controlar a frequência dos bolsistas, repassando essas informações ao coordenador de área; participar de seminários de iniciação à docência do PIBID promovidos pelo projeto do qual participa; informar à comunidade escolar sobre as atividades do projeto; compartilhar com a direção da escola e

⁷ O Índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2007. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e as médias de desempenho nas avaliações do INEP, SAEB – para as unidades da federação e para o país – e a prova Brasil – para os municípios. O PIBID se propõe a atuar em escolas onde o IDEB seja baixo.

seus pares as boas práticas do PIBID; elaborar e desenvolver, quando possível, projetos interdisciplinares que valorizem a intersectorialidade e a conexão dos conhecimentos presentes da educação básica.

Sobre o coordenador - Requisitos de escolha segundo o PIBID: possuir formação na área do subprojeto; pertencer ao quadro permanente da IES, ser docente e estar em efetivo exercício das atividades do magistério nos últimos três anos; ministrar disciplina em curso de Licenciatura em Instituição de Educação Superior (IES) na área do subprojeto; possuir experiência na formação de professores ou na execução de projetos ou atividades ligadas ao ensino e Licenciatura. Foi ainda indicado que seria muito importante que a pesquisa acadêmica realizada pelo coordenador estivesse relacionada às questões do PIBID e da formação docente. Cabe ao coordenador: elaborar, desenvolver e acompanhar as atividades previstas no subprojeto; orientar a atuação dos bolsistas de iniciação à docência conjuntamente com os supervisores das escolas envolvidas; apresentar ao coordenador institucional relatórios periódicos contendo descrições, análise e avaliação de atividades do subprojeto que coordena; participar de seminários de iniciação à docência do PIBID promovidos pela IES à qual está vinculado; compartilhar com os membros do colegiado de curso e seus pares as boas práticas do PIBID na perspectiva de buscar a excelência na formação de professores; elaborar e desenvolver, quando possível, projetos interdisciplinares que valorizem a intersectorialidade e a conexão dos conhecimentos presentes da educação básica.

Em um segundo momento da assembleia geral do PIBID, foi aberto ao público expressar opiniões sobre os temas abordados, questionamentos estes que tinham, desde já, o objetivo de elaborar uma síntese final em forma de documento para se tornar referência no funcionamento do PIBID.

No desenvolvimento dos debates, pudemos registrar algumas preocupações e ideias colocadas por professores supervisores no sentido da positividade do trabalho que vinha sendo realizado, citando a ampliação de suas ações na sala de aula e na escola com a participação dos estudantes pibidianos e sobre suas

próprias atuações, destacando e valorizando os encontros coletivos semanais. Uma colocação que chamou nossa atenção foi de uma professora supervisora da área de Educação Física que destacou a fragilidade da formação inicial diante dos enormes desafios da prática docente, considerando a sua área de atuação, exemplificando com a falta de argumentos dos próprios licenciandos no final do curso ao serem questionados sobre a importância da disciplina que irão lecionar ou até mesmo por não saberem planejar uma aula sequer; apresentou forte defesa do Programa PIBID para a formação do futuro professor e também valorizou a função do professor supervisor, nomeando sua importância como capaz de realizar uma “ponte” entre o licenciando, a escola e a universidade; segundo seu entendimento, o estágio supervisionado, que é realizado através do PIBID, favorece a vivência da teoria e a realidade na prática.

Outra consideração no debate que chamou a nossa atenção foi da professora supervisora de Biologia, que destacou que sua participação no PIBID favoreceu a percepção de que, mesmo com 22 anos de profissão, ainda se pode aprender muito. E não só para o professor supervisor, mas também para o licenciando, perceber o professor como “parceiro, um futuro colega de profissão” e mesmo com a experiência profissional ainda é preciso buscar novos conhecimentos. Nesse sentido, citou a elaboração e escrita de texto e como exemplo citou a elaboração de relatórios e, ainda, de um livro que sua área escreveu com o apoio do Programa⁸.

Pudemos observar nessa reunião que, no que diz respeito ao nosso foco de estudos, os supervisores se mostraram satisfeitos em participar do Programa; foi destaque quando alguns se manifestaram e explicitaram que a organização por encontros semanais para analisar as ações conjuntas da semana proporcionavam também a condição de elaborar e reelaborar atividades, expor compreensões sobre aspectos relacionados ao cotidiano escolar, tais como o funcionamento da escola,

⁸ O Programa propôs às áreas a elaboração de livros de apoio didático, como parte de uma coleção, nesse caso denominada “PIBID FAZ: Biologia em Cores”, e ressaltou que tal prática favoreceu sua carreira profissional. Todas as áreas puderam elaborar um livro.

metodologias de ensino, relações com os alunos, direção e colegas professores. Foi assim falado: é o momento em que é possível olhar a escola e sua ação sob outro enfoque, um olhar mais reflexivo e colaborativo; as reuniões favorecem um “olhar de fora” para quem está “por dentro”, de modo compartilhado, visando o retorno à própria prática. Tudo isso nos mostrou a centralidade do encontro semanal dos grupos de áreas para o funcionamento e a formação proposta pelo PIBID.

No seguimento da metodologia da nossa pesquisa, nosso terceiro encaminhamento foi a realização de um encontro com professores supervisores do PIBID e, para isso, no dia 8/5/2015 foi encaminhado um e-mail para os professores coordenadores do PIBID, com a autorização do coordenador geral, solicitando a cada um a indicação de professores supervisores para participarem de um encontro sobre a temática geral “A formação continuada e o desenvolvimento profissional do professor supervisor a partir da participação no PIBID”. Também foi explicado o objetivo da pesquisa e pedido o apoio para o seu encaminhamento.

Após esse momento, recebemos as indicações de professores supervisores das áreas de Biologia, Física, Matemática e Química, que foram contactados pessoalmente pela pesquisadora durante a reunião de áreas no dia 15/5/2015, onde foi novamente esclarecido o tema da pesquisa e recolhidos os dados para podermos iniciar os contatos. No dia 20/5/2015 foi enviado um e-mail agendando a data e o local do encontro.

Ponderamos que esse encaminhamento favorecia o nosso estudo, pois optamos por considerar as ações apenas do ensino médio, que foi por onde se iniciou o Programa na Faculdade de Educação da UFMG no ano 2009. Pedimos aos coordenadores de todas as áreas desse nível para nos indicar os supervisores que se dispusessem ao debate, já que consideramos nosso contato muito inicial para fazer o convite diretamente. Contudo, alguns coordenadores não indicaram e nós consideramos bastante válido e relevante as quatro áreas em que houve indicação, inclusive porque elas têm características bem comuns.

No dia 12/6/2015, na sala de pesquisa da FaE, às 15h, teve início o nosso encontro, com a presença de 11 professores supervisores das áreas de Biologia, Física, Matemática e Química, além de duas colegas mestrandas que nos auxiliaram durante a pesquisa com anotações e com os equipamentos de gravação.

O ambiente foi escolhido, dentro da Universidade, no mesmo horário das reuniões das sextas-feiras, o que favoreceu o comparecimento dos professores

indicados. Um aspecto que se destacou foi a disponibilidade imediata dos professores supervisores em participar da pesquisa.

O encontro se constituiu como a fonte principal de informações para o entendimento das questões que esta pesquisa propõe, pois os docentes vieram por indicação de seus coordenadores e por livre vontade, expondo para nós diretamente suas opiniões e percepções sobre o papel que desempenhavam no PIBID e como tudo isso interferia em seu próprio desenvolvimento profissional. Para finalização da coleta de informações e dados para abordar o tema central dessa pesquisa, a quarta ação foi obtenção das cópias de relatórios parciais e finais elaborados por professores supervisores, agora considerando apenas professores de Matemática do ensino médio que atuaram no PIBID no projeto anterior ao atual, entre os anos 2009 e 2011.

Inicialmente, havíamos pensado em discutir as contribuições para o desenvolvimento profissional a partir da participação no PIBID dos professores supervisores da área de Matemática, entendendo ainda que sendo eles parte das equipes do Programa, assumiam posição de coformadores. No entanto, a partir da opinião dos professores que participaram da banca de qualificação da pesquisa, que ocorreu no início do ano 2015, e de nossas próprias análises, percebemos que o tema proposto dizia respeito a todos os supervisores, não apenas os de Matemática. Além disso, observamos, no grupo do PIBID da área de Matemática, que os supervisores eram recém-integrantes, ainda em fase de adaptação, o que dificultou uma contribuição maior deles. Assim sendo, para atender ao nosso interesse de olhar mais de perto os professores de Matemática, optamos em considerar os relatórios dos supervisores de Matemática do projeto inicial do PIBID, conforme segue.

2.2 Apresentação das informações e análise dos resultados

A partir da leitura e reflexão sobre as opiniões e informações coletadas que apresentamos anteriormente, voltamos às nossas questões de pesquisa:

- a) Como a participação do professor da escola básica como supervisor no Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência (PIBID) contribui para a sua formação e desenvolvimento profissional?
- b) Por que o professor da escola básica pode ser considerado coformador dos alunos de Licenciatura durante sua participação no PIBID?

Buscamos alguns entendimentos teóricos para a nossa análise. Ao nos referirmos ao aspecto formativo, buscamos a compreensão sobre o conceito de formação docente. É necessário compreender que ela se inicia formalmente nas universidades, o que se denomina de formação inicial, mas o contato com a escola se inicia bem antes. Santos (1995, p.8) afirma “*ser de fundamental importância compreender que a formação do professor começa antes mesmo de sua formação acadêmica e prossegue durante toda sua atividade profissional*”.

A formação inicial nas universidades ainda enfrenta algumas indefinições, principalmente na compreensão do que é sua responsabilidade. O currículo é construído e constituído por disciplinas teóricas e práticas, e mesmo com o início de uma parceria com os professores da educação básica, alguns estudos apontam a preocupação com uma possível falha na formação inicial de futuros professores, geralmente pautada por uma perspectiva mais teórica.

Zeichner (2010) afirma que, historicamente, o modelo seguido pelas universidades sobre a parceria com os professores da escola básica se restringia à aplicação da teoria. Assim, os professores em formação primeiramente deveriam ter contato com os conhecimentos acadêmicos, formais para depois terem condições de vivenciá-los na prática, nas escolas.

Ainda sobre a formação inicial dos professores, Zeichener afirma:

Embora haja um crescente consenso de que muito do que os professores precisam aprender deve ser aprendido na e a partir da prática, ao invés de na preparação para a prática. (BALL & COHEN; HAMERNESS et al, 2005); existe ainda grande desacordo com relação às condições necessárias para que a aprendizagem docente aprendida dentro e a partir da prática seja de fato educativa e duradoura. (Zeichener, 2010, p.483)

Nesse processo de formação, alguns autores defendem que a entrada na escola mais cedo durante a formação, desde que cuidadosamente planejada, por meio do estágio, poderá favorecer que se tornem professores regentes mais rapidamente, aprendendo o que precisa aprender sobre o ensino, desde que bem orientados. Outros autores defendem que esse ingresso deveria ser gradual no exercício da docência, pois a responsabilidade de ter uma turma deve vir depois ou junto com um contexto curricular e de estágios devidamente orientados.

A formação docente é compreendida nesse trabalho para além da formação inicial (Licenciatura) como um processo individual e coletivo que se desenvolve articulado à própria profissão.

Em contraposição à ideia de formação continuada por realização de cursos, onde geralmente se mostra dissociada do fazer docente (DINIZ-PEREIRA, Verbete, consultado em 14/1/2016), entendemos que a formação se articula a um desenvolvimento profissional, portanto associada ao trabalho docente. Entendemos também, como Diniz-Pereira e Zeichner (2010), que a escola é o lugar central de desenvolvimento profissional do docente, mas há certas oportunidades que a potencializam. E esse é o caso do PIBID, como procuramos mostrar nesse trabalho.

Buscamos também um entendimento melhor embasado de desenvolvimento profissional e encontramos Marcelo (2009), que afirma que esse conceito vem se modificando nos últimos anos, devido a novas compreensões acerca de como ocorre a ação de aprender a ensinar. O crescimento das pesquisas no campo da educação colabora nesse sentido também. Assim sendo, considera o desenvolvimento profissional um processo que se desenvolve em longo prazo na vida profissional com a incorporação de várias experiências individuais, coletivas e de reflexões. O desenvolvimento profissional vai constituindo uma identidade profissional como forma de reconhecimento de si próprio e dos demais participantes.

Entende-se desenvolvimento profissional dos professores como um processo individual e colectivo, que se deve concretizar no local de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, através de experiências de índole diferente, tanto formais como informais. (MARCELO, 2009, p.7)

Ainda segundo o autor, alguns relatórios internacionais (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento – OCDE, 2005) atuais vêm apontando para a relação entre o desempenho profissional e a aprendizagem dos alunos, ou seja, o crescimento e a aprendizagem dos educandos favorece o próprio desenvolvimento profissional, onde a influência e o papel do professor são centrais. Entre eles, cita o artigo publicado pela OCDE, que afirma, com base em largas experiências de vários países, que para melhorar o ensino é necessário reforçar o papel e a importância do professor.

Os estudos de Ponte e Saraiva (2003), no âmbito da educação matemática, também consideram que o desenvolvimento profissional diz respeito a vários aspectos, como as metodologias de ensino, a ação educativa que se desenvolve no cotidiano, as

relações e escolhas pessoais, a interação com a comunidade e as políticas. Os autores apontam fatores que influenciam um maior desenvolvimento profissional docente, destacando-se a observação das aulas de outros professores como sendo de grande importância inicial para a reflexão e a prática pedagógica. Também compreendem que o desenvolvimento profissional vai ocorrendo ao longo dos anos da profissão e pesquisam como o trabalho colaborativo, em diversas instâncias da vida cotidiana, pode favorecê-lo.

Considerando os contextos de ensino, particularmente no nosso país onde o processo de universalização escolar é recente, o desenvolvimento profissional do professor envolve múltiplos aspectos. São esses autores que colocam ainda que o desenvolvimento profissional é complexo, pois:

Numa sociedade em mudança e, conseqüentemente, numa escola em mudança, o professor terá de ver a si mesmo permanentemente como um aprendiz, como um agente ativo no seu local de trabalho e como um interveniente disposto a colaborar com os colegas, seja quanto à prática letiva, seja em relação a problemas educacionais mais amplos. (Ponte e Saraiva, 2003, p. 3)

Para melhor compreender o processo, os autores citados discutem a reflexão sobre a prática como um poderoso instrumento formativo, já que envolve o conteúdo, as metodologias, as relações, os entendimentos dos momentos de ensino e de aprendizagem. A reflexão sobre a prática proporciona um distanciamento do fazer, ao mesmo tempo em que favorece o refazer. Indicam como central, ainda, o trabalho colaborativo nas relações na sala de aula, entre os professores e formadores. Acreditamos ser justamente a ideia da colaboração que favorece um olhar mais situado e analítico sobre o fazer, pois cria condições para a crítica construtiva e a busca conjunta de inovações. Ponte e Saraiva (2003) resumem alguns fatores prováveis de incentivar o desenvolvimento profissional:

(i) O enquadramento favorável à experimentação e ao desenvolvimento profissional; (ii) o trabalho de equipe desenvolvido de forma reflexiva, segundo o ritmo, necessidade e interesse dos professores, no contexto natural do trabalho da escola; e (iii) o desejo de inovar e de fazer melhor. (p.1)

Desse modo, estamos entendendo que as experiências positivas – como a possibilidade de relato e reflexão sobre o fazer cotidiano, o compartilhamento de ações e dificuldades das ações, o contato com novas possibilidades de ensino, enfim, um conjunto de atividades que são desenvolvidas nas dinâmicas do PIBID e que se voltam

centralmente para a formação de futuros professores – desempenham também um papel importante no desenvolvimento profissional dos professores da escola básica, que ali atuam como supervisores. Vamos situar mais adiante os elementos que constituem as possibilidades de desenvolvimento profissional dos supervisores do PIBID/FaE/UFMG.

Percebemos então que as ações dos supervisores, professores da educação básica aqui pesquisados vão além de recebedores de estagiários, pois desempenham um importante papel de referência dos estudantes pibidianos. Isto é, juntamente com o professor da universidade, os supervisores também possuem a função de formação dos futuros professores. Nesse sentido, pretendemos mostrar com a nossa pesquisa como o papel dos professores supervisores é de coformação, o que enfatizará a relevância das relações entre formadores universitários e da escola básica.

Zeichner (2010) denomina de *visão tradicional sobre a experiência de campo* os professores da educação básica receberem os alunos da Licenciatura no ambiente escolar para lhes possibilitar a prática de ensino. Mas normalmente não acontece uma preparação e apoio para esse professor. O autor ainda cita BARAB e DUFFY (2000) e destaca que:

Mesmo com a atual onda de parcerias escola-universidade na formação de professores, as faculdades e as universidades continuam a manter a hegemonia sobre a construção e a disseminação do conhecimento, ao passo que as escolas permanecem na posição de “campos de prática” nos quais estagiários devem tentar realizar as práticas ensinadas na universidade. (p.483)

A experiência do professor supervisor do PIBID ao receber os estagiários na parceria escola-universidade possibilita ao professor uma formação continuada, pois consideramos como parte das ações propostas a estrutura do programa, como a obrigatoriedade de frequentar as reuniões semanais, as assembleias e as palestras ofertadas, como o ciclo de estudos.

Considerando as visões aqui colocadas, onde o desenvolvimento profissional do professor é favorecido pela ampliação de sua visão sobre sua prática, analisamos os dados de campo e formulamos questões. Apresentamos os aspectos que mais chamam a atenção sobre as contribuições do PIBID para o desenvolvimento profissional do professor supervisor: a) socialização e cooperação; b) contato com temas diversos da educação e ampliação da capacidade de leitura e escrita; c) acesso a diferentes visões de sua área disciplinar, interdisciplinar e a materiais didáticos diversos; d) reflexão da

própria prática; e) valorização da docência e suas aprendizagens; f) olhar e pensar a escola como um todo; g) relação dos professores supervisores com os coordenadores; h) relação com o estagiário pibidiano; contato com a universidade. A seguir, discorreremos sobre cada uma delas.

a) **Socialização e cooperação** como a possibilidade de convivência com os estudantes, com os outros professores supervisores e com o professor coordenador. É possível ao professor supervisor perceber que suas preocupações, suas questões e os seus problemas na vivência do dia a dia da escola não são só seus. Assim, aprendem com o outro e também compartilham; em momentos em que os temas mais tensos são tratados, é possível perceber o compartilhamento de angústias; o encontro semanal favorece perceber também as diferenças entre professores das escolas participantes – encontro com os iguais e diferentes. Outro aspecto interessante é experiência da relação democrática, que se mostra na escuta um do outro e na tomada de decisões conjuntamente.

Rudduck (apud, Marcelo, 2009, p.9) se refere ao desenvolvimento profissional do docente como *a capacidade do professor em manter a curiosidade acerca da sua turma: identificar interesses significativos nos processos de ensino e aprendizagem; valorizar e procurar diálogo com colegas experientes como apoio de análise de situações*. Podemos inferir, nessa perspectiva, que o desenvolvimento profissional do professor fica favorecida quando o mesmo averigua e questiona a própria prática em busca de melhorias e soluções, pois avançar nas suas preocupações em relação ao ensino é importante para sua afirmação profissional.

Nos relatos feitos nas reuniões semanais de área, na assembleia e na reunião por nós convocada, o próprio formato e a dinâmica dos encontros favoreciam a socialização dos professores supervisores de Matemática e assim se estabelecia um diálogo, criando uma oportunidade para trocas de experiências, destacando a realidade de cada escola e proporcionando aprendizagens coletivas.

Em todos os nossos dados de campo podemos observar que a referência mais forte na fala de todos os professores supervisores diz respeito ao encontro, à troca de experiências e compartilhamentos. É possível perceber a importância estabelecida pelos professores supervisores para as reuniões de áreas, colocando-as como uma atividade essencial do PIBID, pois sem ela o Programa seria muito parecido com os estágios normalmente ofertados nos cursos de Licenciatura.

Para Marcelo (2009), o desenvolvimento profissional é um processo potencializado se for colaborativo, podendo também assumir em um trabalho isolado e reflexivo. O professor pode inicialmente realizar suas reflexões sozinho, tentando achar conexões e soluções e, em um momento seguinte, expor para o conjunto o fruto de suas ponderações e, assim, de forma democrática, no exercício de falar e escutar, ir apurando e aprofundando sua visão da situação inicial. Mas no diálogo com o outro, em situações de colaboração, as possibilidades podem aumentar e o professor se sentir mais firme para tomar decisões.

Ainda podemos acrescentar que a realização de reuniões gerais pelo PIBID proporciona aos seus participantes uma visão mais ampla do programa, como sua aceitação ou não nas escolas, as suas dificuldades e como elas foram encaminhadas. A experiência de participar de um momento de construção coletiva reforça o papel e o valor do professor e estabelece uma relação de pertencimento ao PIBID.

A participação no PIBID permite que os professores vivenciem coletivamente experiências diferenciadas, o que pode ser visto pelos relatos, por exemplo, de irem uns visitar as escolas dos outros, favorecendo uma identificação e reflexão sobre a prática, adequando, quando necessário, as diversas realidades.

Outro aspecto relevante foi o relato de muitos professores de antes se sentirem sozinhos no cotidiano escolar, sem a possibilidade de troca de experiências, angústias e ideias, e que nas reuniões foi possível encontrar com seus pares. Fica evidenciado nos trechos a seguir no encontro com os supervisores: (PF1): “Muitas cabeças pensando, acaba, acho que facilita”. E também (PM1): “Tudo que você faz é só você”. Com a participação no PIBID seria possível trocar experiências com outros professores que vivenciam situações semelhantes e destaca a relação de cooperação com universidade para entender a realidade dos alunos da educação básica.

Nesse rumo, segundo Marcelo (2009), a socialização e o compartilhamento são fatores que favorecem enormemente o maior desenvolvimento profissional do professor. Na escola é onde acontece a prática, quando o professor discute, dentro de uma perspectiva mais real, sua prática mais próxima da sua realidade, das suas necessidades condições para realizar o desenvolvimento profissional, ressaltando que podem não ser obtidos resultados imediatos, que se trata de um processo longo. Assim, vivencia uma situação real, com o professor supervisor ativo na prática.

b) Contato com temas diversos da educação e ampliação da capacidade de leitura e escrita: durante as reuniões era reservado um momento para a discussão de

textos e artigos; era um momento propício para o contato com a produção acadêmica da área e com temas mais atuais, sempre buscando relações que favorecessem o entendimento das situações práticas vividas. Também ocorria a elaboração de planos de aulas, relatórios das atividades. As produções de sínteses para apresentação de relatos ampliaram sobremaneira a capacidade dos professores supervisores com a escrita, segundo seus relatos. Observamos, ainda, nas reuniões de área, nas reuniões gerais, na assembleia e nos encontros o esforço dos professores supervisores para enfrentarem as dificuldades encontradas nas leituras e principalmente na escrita. Isso porque, imersos nas múltiplas ações demandadas pela prática cotidiana, os professores pouco têm condições de ler ou escrever com frequência.

Para Marcelo (2009), o professor do século XXI deve presumir que tanto os conhecimentos quanto os próprios alunos se alteram em uma velocidade muito superior a que antes eram submetidos e se para persistir a dar uma “*resposta ao direito de aprender dos alunos, teremos de fazer um esforço redobrado para continuar a aprender*” (p.8). O papel da escrita e sua importância, como síntese de ideias e de comunicação, modificou muito nas últimas décadas, de modo que o professor de Matemática também necessita escrever e fazer desse recurso um instrumento para melhorar o ensino e também para sua própria formação. Acreditamos que o seu esforço no sentido de aprender (ou retomar) a escrita, venha a favorecer também o seu próprio desenvolvimento.

Marcelo (2009) afirma, ainda, que “*o desenvolvimento profissional docente se apoia no construtivismo, e não nos modelos transmissivos, entendendo que o professor é um sujeito que aprende de forma ativa ao estar implicado em tarefas concretas de ensino, avaliação, observação e reflexão*” (p.10). Isso nos leva a pensar que a escrita pode ser encarada como um instrumento que favorece as diversas dimensões do fazer docente.

Uma das responsabilidades do professor supervisor é a elaboração de relatórios que cumprem, além de objetivos burocráticos de registro, uma forma de capacitar o professor na tarefa da escrita. A escrita cumpre um papel importante para a organização das ideias, a reflexão e uma maneira de verificar o que se alcançou ou que ainda precisa ser alcançado. E foi ressaltado também que, por muitas vezes, cobramos essa habilidade dos alunos e os próprios professores não a conquistaram adequadamente.

Durante as reuniões de área Matemática, foi possível acompanhar a discussão de um texto acadêmico sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que visava

subsidiar a sua escolha e uso nas escolas. Ao discutir o texto em grupos, o professor supervisor teve a oportunidade de ler e posicionar suas opiniões, realizando assim um exercício de reflexão e crítica. Foram destinados momentos de duas reuniões para a discussão. Tal estudo poderá ter apoiado o professor que, juntamente com seus colegas, realiza a escolha dos livros didáticos a serem enviados aos alunos pelo Ministério da Educação.

Para os professores serem capazes de realizar aprendizagens eficientes ao longo da vida, deverão ser o que Bransford, Darling-Hammond e Le Page (apud Marcelo 2009) definem como *peritos adaptativos*, pois as condições da escola e da sociedade se modificam a cada dia. Assim, o professor supervisor se adapta e aprende com as condições escolares; confere-se assim uma combinação entre a competência e a inovação. Não é possível se desenvolver profissionalmente se não acontecerem mudanças. E estas, quando apoiadas em conhecimentos, reflexões e novas ações, possuem mais chances de se tornarem efetivas e beneficiar toda comunidade escolar.

c) **Acesso a diferentes visões de sua área disciplinar, interdisciplinar e a materiais didáticos diversos:** é possível constatar nas reuniões de áreas e a partir do incentivo a abordagens diferenciadas de conteúdos com os planejamentos, diante das orientações dos professores coordenadores um maior acesso a diferentes visões de ensino. Com o passar do tempo, o acesso a materiais didáticos diversos e inovadores (jogos, projetos investigativos, uso de tecnologias, entre outros), bem como o contato com temas diferenciados que envolvem a educação escolar, vem a favorecer a ampliação de possibilidades de ensino. O professor supervisor tem a chance de ampliar o seu olhar e poder se apoiar na aquisição de novos conhecimentos, que favorecem a modificação da sua prática e até sua visão sobre o próprio conteúdo, visualizando possibilidades de flexibilização do pensamento e da linguagem disciplinar para desenvolver estratégias diversas de ensino e aprendizagem. Naturalmente que tal acesso não significa imediata mudança de práticas ou incorporação de cada professor de recursos tecnológicos, por exemplo, mas podemos indicar claramente a possibilidade de acesso e de gradativo interesse por melhorar as ações em aulas.

Para Schön (1992), acontece com frequência que tudo aquilo que repetimos na rotina da prática profissional se torna implícito e tão automático que os profissionais, que em nossa pesquisa são os professores, não refletem mais sobre suas atuações. Ou seja, a ação rotineira geralmente leva a certa automatização das práticas, o que ainda, inseridas em contextos de muito trabalho, levam o professor a uma certa mesmice no

ensino. O PIBID favorece aos professores supervisores a oportunidade de realizar essa reflexão e ainda a alternativa do contato com conhecimentos e pesquisas relacionadas com a educação, novas tecnologias como formas interessantes de apresentar os conteúdos aos alunos da educação básica. Segundo Santos (1991), a reflexão é importante para o desempenho de sua prática, pois através dela é possível desenvolver o senso crítico, a compreensão implícita conjunta da avaliação e ao julgamento de alguma experiência. Ao criticar, o professor supervisor questionou não somente sua prática, mas os modelos teóricos e assim abre caminhos para mudanças.

Nas observações das reuniões da área Matemática foi possível constatar o momento em que houve o acesso a novas visões da matéria e um fato que chamou a atenção na (DC1/1): em uma reunião de um grupo em que os professores supervisores estavam organizados e discutiam sobre a solução para o baixo rendimento dos alunos numa situação específica em questão, foi proposto pela professora supervisora a necessidade de mais aulas teóricas e listas de exercícios; a coordenadora propôs uma solução diferenciada, como uma oficina de dobraduras para motivar os alunos a explorar diferentes matemáticas, isto é, não somente a Matemática formal, estabelecida nos livros ou programas curriculares, mas também aquela que podemos vivenciar com a experimentação, construída em conjunto com o professor e os alunos; era uma alternativa proposta no sentido de envolver mais os alunos para se interessarem mais pela Matemática; na situação, os licenciandos demonstraram entusiasmo e interesse e a professora supervisora respondeu: “Nunca vi Matemática nisso, será que dá certo? Nós, os mais antigos, não conseguimos ver o que existe aí”. A experiência do professor de Matemática tem se pautado em resolver dificuldades fazendo revisões teóricas de conteúdos já estudados, além de propor a resolução de muitos exercícios na expectativa de uma melhor fixação. Nesse caso, veja que a coordenadora chamou a atenção para uma abordagem diferente, certamente preocupada com o envolvimento dos alunos. No caso da Matemática, uma atividade de dobradura como essa, envolveria mais os estudantes, para em um momento posterior propor a resolução de exercícios.

Uma situação muito comum de acontecer, destacada por Ponte e Saraiva (2003), é o fato de o professor se sentir seguro ao trabalhar com uma determinada orientação, confiante para resolver qualquer eventualidade; por outro lado, a mudança traz insegurança. A incerteza dos resultados faz com que muitos professores não se arrisquem na sua prática e o professor supervisor, no ambiente da sua escola. Mas na situação descrita, o professor obteve um apoio muito importante com sua participação

no PIBID para, pelo menos, diminuir a tensão e se abrir a praticar novas experiências. Com a ajuda dos estagiários, certamente a atividade com dobraduras pode ser mais facilmente desenvolvida.

Outro empecilho apontado por Ponte e Saraiva (2003) para a inovação é a preocupação com a opinião dos outros professores sobre o trabalho realizado e aí está uma dificuldade que se esbarra também na instituição escolar. Quando o professor tem com quem discutir, tem mais possibilidades de ir construindo sua confiança em experienciar. Além disso, mudanças na estruturação da sala de aula e no uso de recursos variados ficam melhor encaminhados se puder contar com o apoio coletivo.

O professor supervisor tem a oportunidade de pensar o conteúdo matemático de uma forma diferente do habitual, o que, no início, pode causar desconfiança, mas com o passar do tempo é possível perceber e colocar em prática novas formas de ver e ensinar um conteúdo. Foi o que os professores supervisores explicitavam quando se referiam a novas formas de ensinar, quando da reunião por nós convocada. Esse momento foi importante para o desenvolvimento profissional, pois, desse modo, o professor supervisor fortaleceu o que Marcelo (2009) afirma como conhecimentos o que o professor possui sobre o ensino e a experiência.

A exposição de novas ferramentas e recursos tecnológicos também favoreceu para que os professores supervisores ampliassem suas metodologias e, de certa maneira, uma forma de conseguir bons resultados para os alunos da educação básica e para a escola em geral. Assim, em nosso encontro, o professor (PF1) exemplificou os recursos como construção e manutenção de um blog, monitorias, cursos extras. Destacaram ainda seus colegas a importância de boas experiências praticadas pelo PIBID na escola, tais como a produção de materiais que auxiliam no dia a dia da sala de aula e projetos bem-sucedidos, como feiras e mostras de conhecimentos, fatores importantes para a aceitação e continuidade do projeto na escola.

Outro relato que chamou a atenção no encontro realizado com os supervisores foi a elaboração e aplicação de sequências didáticas que desenvolvem os conteúdos previstos, já de conhecimento dos professores da educação básica, pois estas os fazem sair do lugar comum. Essas sequências podem introduzir uso de vídeos, desafios e atividades a serem realizadas em grupos. Destacam também o envolvimento dos alunos da escola básica com a participação de eventos na universidade, como no relato: A professora (PQ2) destaca a diferença na sua área, que desenvolve também um projeto com sequências didáticas, mas com um tema central e envolvendo todos os conteúdos

da sua disciplina, mas associando a teoria com a prática. Destaca que, com os anos de experiência, já existe um planejamento baseado no Currículo Básico Comum (CBC⁹) e com a sua participação no PIBID é necessário mudar a postura como professora, “*não só no receber, mais até em movimentar a escola, a participação na UFMG jovem, isso realmente enriquece demais. Trazer os nossos alunos para a universidade foi realmente muito bacana*”.

Como sugere Serrazina (apud Ponte e Saraiva, 2003), outro empecilho para inovar é o conhecimento do professor de Matemática sobre os conteúdos a ensinar e como os estudantes podem apropriá-los de forma a entendê-los; por fim, como ensiná-los. O professor supervisor tem mostrado mais confiança no entendimento do conteúdo e nas reuniões é possível se dedicar a como os alunos aprendem, destacando seus erros e suas dificuldades e como poderia ensinar o conteúdo de forma a inovar. Ao se posicionar nessa questão, a disposição em inovar, ao procurar novos métodos de ensinar, o professor está se desenvolvendo profissionalmente.

A oportunidade de participar e de se envolver em projetos de outras áreas é também citada para, assim, ser capaz de pensar e realizar um trabalho interdisciplinar com conhecimento e a participação de todos. Pode ser assim exemplificado na fala da professora supervisora no encontro realizado: “*A professora (PB2) relata a experiência de vivenciar durante um ano reuniões conjuntas com outra área (professores supervisores, professores coordenadores e alunos licenciandos) e abordar questões interdisciplinares de um projeto único*”. Em vários momentos do ano, as áreas se articulam para desenvolverem projetos comuns, envolvendo linguagens (produção de texto, por exemplo), experiências laboratoriais feitas no campo (o projeto Água em Foco¹⁰, que reuniu várias áreas, por exemplo).

⁹ Conteúdos Básicos Curriculares (CBC) - Projeto Curricular da Secretaria Estadual Educação MG.

¹⁰ Projeto Água em Foco: Projeto desenvolvido pelos licenciandos de Química e Biologia da UFMG, bolsistas do PIBID, professores da educação básica e da UFMG, em conjunto com algumas escolas da rede estadual de Belo Horizonte. A pesquisa abordou a Qualidade de Vida e Cidadania e visava sensibilizar a população de Belo Horizonte para o problema da Lagoa da Pampulha e ampliar as discussões sobre o uso do conhecimento de recursos hídricos para a proposição de soluções para um melhor gerenciamento dos mesmos. Nesse contexto, são desenvolvidas algumas atividades experimentais que abordam os parâmetros físico-químicos que indicam a qualidade da água, correlacionando-as com os indicadores físico-químicos utilizados pela Copasa para monitoração. Ainda são discutidos aspectos relacionados à importância do saneamento básico e da relação da cidade com os rios urbanos.

Dentro da programação do PIBID, o estudo e o debate foram considerados uma importante oportunidade para os professores supervisores tomarem contato com temas relevantes para sua formação, debaterem com seus pares e com todos aqueles interessados na educação. Fica evidenciado também na fala do professor no encontro, (PF4), quando exemplifica a palestra ministrada pelo Professor Juarez Dayrel¹¹ com a temática juventude, realizada com o PRODOC. A palestra, seguida de um debate, favoreceu repensar a própria prática na escola, pois muitos professores têm um olhar desconfiado sobre a juventude, mostrando muitas vezes incompreensões sobre ser essa fase da vida cheia de controvérsias e construções. Com a palestra, foi possível compreender que a juventude não é única, que suas diferenciações podem ser percebidas e explicadas socialmente e que muitas situações consideradas como “problemas” fazem parte dos processos que a constituem.

Outra temática abordada pela sua área Matemática foi o papel das tecnologias na educação e essas ações permitem ampliar o olhar sobre a sala de aula com uma postura de investigador. No relatório do supervisor R2 está colocado: *“Como supervisor, a participação nos cursos oferecidos pelo Núcleo Praxis da FaE¹² me proporcionou o conhecimento de novas ferramentas educativas. Dentre elas, a da criação do blog que vai proporcionar uma interatividade entre mim e meus alunos. Também nas atividades realizadas na escola no segundo semestre de 2013 o desenvolvimento foi principalmente dos bolsistas, pois a proposta de aulas foi dada por eles com recursos e tecnologias aprendidas no primeiro semestre”*.

A oportunidade de ter acesso a novos conhecimentos e a disposição para aplicá-los em sala de aula favorece a aproximação com alunos da educação básica e uma vertente na busca de um ensino de qualidade e que o faça chegar à escola. No relatório da professora M, pode-se destacar o trecho: *“Nesse semestre, pudemos aprimorar nossos conhecimentos e completá-los utilizando ferramentas tecnológicas como blogs, softwares e sites que oferecem suporte para gravação de vídeos. Todos esses instrumentos se tornaram ferramentas valiosas que farão parte do cotidiano de todos envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Agregamos novas ferramentas para facilitar o estudo e busca pelo conhecimento de nossos alunos”*.

¹¹ Palestra proferida por Juarez Dayrell, realizada por promoção do PIBID e do PRODOC com todos os pibidianos, onde se discutiu o tema Juventude.

¹² Núcleo Praxis/FaE/UFMG.

A maturidade manifestada pelos professores supervisores no PIBID mostra estar desenvolvendo uma conduta de pesquisador da própria prática e transforma o seu cotidiano na sala de aula em oportunidade para reflexão. O relato a seguir, feito no encontro de supervisores, confirma essa possibilidade: A professora (PB2) relata que sua sala de aula, depois da sua participação no PIBID, se tornou um local de pesquisa, ao realizar intervenções com novas possibilidades e investigar a prática discutindo os resultados com uma equipe de trabalho que não possuímos na realidade escolar. *“Então, o olhar, que modifica, mesmo fazendo coisas novas, a gente enxerga a sala de aula, um pouquinho mais, como um laboratório. A ideia é: eu posso, sim, aplicar algo novo e eu dou conta de ver através de um questionário e de uma pesquisa o quanto avancei com aquilo ali”*. Ela ressalta que a participação da equipe do PIBID de sua área ajudou na análise e na aplicação, o que fica bem favorecido com o encontro periódico de todos para planejamento. A prática de ideias inovadoras favoreceu a vontade de socializar os resultados alcançados para as escolas da rede estadual.

O professor supervisor C destacou a importância das reuniões semanais do grupo de Matemática do PIBID, em relação à sua formação e a dos estudantes de Licenciatura: *“As reuniões na FaE-UFMG foram importantes e esclarecedoras; vimos o contexto em que nossas escolas vivem, as dificuldades que presenciamos em sala, discutimos assuntos pertinentes, enriquecedores e instigantes que nos fizeram pensar, refletir e procurar melhorar nos aspectos pedagógicos, da vivência na escola e nas aulas, bem com, atualizamos em tecnologia, conteúdo e, principalmente, como participante da sociedade, isto é, o cidadão”*.

Podemos perceber que a interação entre os professores supervisores, professora coordenadora e os alunos licenciandos favoreceu o exercício de novas práticas educacionais, como no relatório da professora K: *“Com a ajuda, as sugestões e os diálogos com os bolsistas do PIBID, consegui desenvolver novas atividades para os meus alunos, que consideravam outros olhares, oriundos desses estudantes da graduação”* e do professor supervisor V, que destaca: *“O contato entre os bolsistas e licenciados em Matemática que acontece nas reuniões do PIBID permite uma reflexão sobre as práticas realizadas em sala de aula; desta maneira, ficamos em constante aprendizado e nos atualizamos. Para os bolsistas, o contato entre escola e aluno possibilita vivenciar a realidade escolar”*.

d) Reflexão da própria prática: o próprio formato da estrutura do PIBID com os relatos semanais favorece a reflexão da prática escolar e permite uma visão sobre a

flexibilidade da sala de aula, na medida em que sempre se discutem as possibilidades de ensino. Foi possível aos professores supervisores vivenciarem o planejamento de ações e a probabilidade de equacionar dificuldades de ensino e aprendizagem da escola básica. Isso proporcionou um distanciamento da própria prática e a percepção de lacunas, erros, acertos e novas demandas.

Marcelo (2009) coloca como um dos pontos para o desenvolvimento profissional que ele acontece de forma processual e em longo prazo e, com isso, os professores aprendem com o passar do tempo. *“Assim sendo, considera-se que as experiências são mais eficazes se permitirem que os professores relacionem as novas experiências com seus conhecimentos prévios”* (p.10). A mudança acontecerá quando essa ordem for respeitada, ou seja, o professor também precisa articular os seus conhecimentos para se engajar mais conscientemente nas ações. Outro ponto que diferencia o desenvolvimento profissional das práticas de formação tradicional é que esse processo acontece em contextos concretos, reais e a discussão ocorre paralelamente, ou seja, não são situações imaginadas. As situações são as experiências práticas que ocorrem no ambiente escolar, *“as experiências mais eficazes para o desenvolvimento profissional docente são aquelas que se baseiam na escola e que se relacionam com as atividades diárias realizadas pelos professores”* (p.11).

A estrutura organizada pela professora coordenadora de Matemática, que pudemos observar nas reuniões da área, favoreceu a reflexão de todos os envolvidos no PIBID, principalmente para o professor supervisor. Os relatos das ações da semana eram sempre o ponto de partida. Quando o professor precisa relatar suas ações da semana no conjunto, é necessário ter realizado uma análise prévia, uma reflexão sobre sua prática, sobre a sala de aula, sobre os alunos. Eram momentos de socializar e refletir. Nas anotações sobre as observações na área de Matemática foi possível verificar uma rotina, como já considerado, pois as reuniões observadas seguiam um planejamento fixo. A reunião de área é o momento para os professores supervisores trazerem suas angústias, percepções, mas também a possibilidade de, ao expor as situações cotidianas e levar para o conjunto, juntos elaborarem uma proposta, uma solução. Interessante notar que a reunião de área se volta para o estudante estagiário, mas tudo se desenvolve a partir dos relatos das ações na escola, onde o professor supervisor é o ator principal. Essa situação pode ser evidenciada na reunião de área (DC1/5), onde, após a discussão de sugestões ao regimento do Programa, o conjunto foi dividido como habitualmente em três grupos por escola; a professora supervisora do grupo um trouxe a preocupação

de mudar a postura com os alunos no final do ano, com atividades alternativas, e pediu a colaboração dos licenciandos para elaboração de tais atividades.

Ainda Marcelo (2009) destaca que o desenvolvimento profissional e mudanças são *variáveis intrinsecamente unidas*, ou seja, é importante que haja interesse e vontade do docente para buscar mudanças e, até mesmo, inovações, o que impulsionará suas aprendizagens e crescimento pessoal/profissional. O desenvolvimento profissional requer a mudança, que seja de maneira conjunta, para que professores possam crescer como profissionais e pessoas.

É possível apontar que a participação no PIBID proporcionou ao professor supervisor, além da reflexão da própria prática, indicações para mudanças da ação na sala de aula. Muitos relatos destacam que sem a participação no Programa ou a presença dos licenciandos seria mais difícil de acontecer, já que a presença de pessoas jovens, dispostas e imbuídas do desejo de mudança cria melhores condições para tal. Pode-se perceber no relato da professora (PB1), quando acrescenta que o PIBID promoveu uma motivação, um olhar novo para sua prática. “*Eu acho que essa busca: vou fazer diferente, vou melhorar, adaptar ali, alguma coisa, que pode despertar a atenção e aí você consegue ter frutos*”. E ainda acrescenta sobre a vontade de inovar e de estar com disposição e com a equipe de licenciandos com energia para mudar. Complementa observando o risco que os professores correm ao pararem de observar o que acontece na escola, o que é natural com o cotidiano e fica questionado nas ações do PIBID.

Ainda citando Marcelo (2009), vemos que ele aponta que o desenvolvimento profissional se fortalece com as atividades que possibilitam ao professor *construir novas teorias e novas práticas pedagógicas*. Assim como aconteceu com os professores supervisores do PIBID, o professor assume o papel de *prático reflexivo*, pois possui saberes¹³ que antecedem seu início no exercício da sua profissão e vai elaborando mais saberes quando reflete sobre sua prática. Também Ponte e Saraiva (2003) destacam que a reflexão sobre o fazer é um *contributo fundamental à mudança do professor* e através da reflexão é possível modificar suas expectativas, crenças e conhecimentos, considerando-a como *processo-chave do desenvolvimento profissional* (p.5).

Outro benefício da participação no PIBID para o desenvolvimento profissional do professor supervisor é que através da reflexão foi possível rever posturas, mudar a

¹³ Usamos aqui o termo “saberes” para nos referir aos saberes da prática e ou conhecimentos adquiridos/construídos em relação à prática pedagógica.

visão e o comportamento, colocando-se cada um como sujeito dos processos de ensino e aprendizagem. Ao perceber as limitações e possibilidades da prática, reforçada pela realização de um estudo, a busca de conhecimento/saberes diante de uma situação dada, incentiva a modificar a percepção da sua própria condição docente, da escola, dos alunos. É possível perceber nas falas do encontro com os supervisores, quando o professor (PF4) destacou a importância do PIBID na escolha do livro didático, rompendo uma tradição na opção de uma coleção tradicional. O professor (PF6) relatou o fato de que quando começou a lecionar, parou de estudar e ao participar do PIBID essa postura modificou, passando a realizar muita leitura, pesquisa e aumentou a produção atualmente. Relatou que em sua ação com os alunos da educação básica não se sente muito exigido e já tinha se acomodado na situação.

Outra oportunidade na participação do professor supervisor é a condição de mediar a construção da relação e visão da flexibilidade que deverá existir dentro da sala de aula, servindo de referência para os licenciandos. Fica evidenciado na fala do encontro de supervisores: o professor (PF5) trouxe outra experiência de um aluno licenciando que não possuía nenhuma experiência docente e criticava o nível dos exercícios aplicados e durante o decorrer dos fatos ele entendeu que a realidade dos alunos é diferente do que imaginamos e que a flexibilidade na sala de aula é importante para favorecer a condição de aprendizagem.

Os autores Ponte e Saraiva (2003) defendem que para aumentar sua capacidade de reflexão e desenvolver seu conhecimento, poderão ser adquiridas não somente na situação imediata da prática profissional, mas também para o conhecimento de si próprio e também *“das formas pelas quais estrutura os problemas, ajuda-o a ser crítico em relação a elas e tomar consciência das alternativas que possui”* (p.7). Assim, o professor consegue escolher aquela prática que melhor se encaixa à sua realidade e enfrentar os problemas e questões que surgem na sala de aula.

Ainda é possível perceber essa análise e reflexão da própria prática e a importância de todos nesse processo no relatório da professora E: *“Durante o ano, também tive a oportunidade de aprender muitas coisas com o grupo do PIBID Matemática e, principalmente, com as estagiárias da escola. As discussões de textos, documentos e temas relacionados ao ensino de Matemática e à prática docente, desenvolvidas com todo o grupo em nossos encontros semanais, contribuíram bastante para que eu repensasse e aprimorasse o meu trabalho como professora”*.

Segundo Ponte e Saraiva (2003), aprendemos com a reflexão da experiência e não apenas com sua aplicação propriamente dita que:

O desenvolvimento profissional se realiza por um movimento a partir da prática dos outros para nossa própria prática, da teoria para a prática ou da prática para a teoria. O professor aprenderá quer nos locais formais nos quais ouve, lê e discute ideias acerca da prática de ensino e das suas raízes teóricas, quer a partir da sua própria experiência, devidamente considerada e refletida, quer a partir da experiência de outros profissionais, através de troca de experiências. (p.8)

As trocas de experiências ocorridas nas reuniões de área podem ser apontadas como uma forma de desenvolvimento profissional. Como no relatório da professora supervisora A (Matemática): *“A participação no PIBID também me proporcionou um crescimento acadêmico e profissional muito significativo. Os relatos ocorridos nas reuniões, a troca de informações entre supervisores e licenciandos, os planejamentos discutidos, as leituras indicadas e, posteriormente, analisadas, as metodologias de trabalho dos professores, a orientação e supervisão dos estagiários, as colocações muito sábias da coordenadora tornaram esses encontros prazerosos, produtivos e que acrescentaram muito na minha prática educacional”*.

Também é possível observar a importância da opinião dos estudantes no relatório do professor R (Matemática): *“Essa experiência, apesar de curta, foi muito gratificante para mim. As palavras sinceras das estagiárias em seus relatos do 1º semestre me fizeram refletir muito sobre pequenas falhas que acontecem no dia a dia da profissão e que acabam passando despercebidas.*

Outro relato mostra o desejo de ter soluções para os problemas da prática da professora supervisora C (Matemática): *“Busco, através das discussões, dos relatos de experiências dos pibidianos e supervisores das outras escolas, outras formas de atuação junto aos alunos, cada dia mais dispersos e desmotivados. Busco ajuda para enfrentar o grande desafio cada dia maior de buscar o interesse, de fazê-los acreditar que vale a pena buscar conhecimento, correr atrás da defasagem, despertar vontade de aprender”*.

Um ganho provável para os professores supervisores do PIBID é a construção da sua identidade profissional que se relaciona com a *interpretação e reinterpretação de experiências*. Marcelo (2009) cita os autores Beijaard et al, (2004), que definiram algumas características sobre a construção da identidade profissional no processo do desenvolvimento profissional. Para os autores, a formação dessa identidade profissional

não se edifica a resposta da pergunta: *“Quem sou eu, neste momento? Mas, sim, na resposta à pergunta: Quem é que eu quero ser?”* (p.12). Os professores aprendem ao longo da vida e é possível se desenvolver profissionalmente durante todo o tempo em que situa sua realidade e direciona seu olhar para o que pode conseguir e evoluir. Mas a experiência por si só não é suficiente para ser um bom professor; é necessário refletir sobre ela.

e) Valorização da docência e suas aprendizagens: pode ser destacado como clara consequência da atuação dos professores no PIBID, vista em vários depoimentos que mostram que, ao questionarem a própria prática e ao relatarem suas experiências ao conjunto de colegas e estudantes, os professores vão construindo uma consciência do próprio trabalho e, assim, se sentiram valorizados na profissão.

No período em que fizemos a observação do grupo da área Matemática, a coordenação do PIBID propôs discussão sobre a docência nos dias de hoje e a importância de sua valorização no âmbito da universidade, quando foi elaborado um documento para realizarem uma defesa das Licenciaturas. A opinião dos professores e estudantes, assim considerada, criou uma oportunidade de reflexão sobre suas escolhas profissionais, sua postura e as dificuldades enfrentadas e as que irão enfrentar.

A busca pela valorização reforça a identidade docente, entendida como construção do eu profissional, como o professor se define e como define os outros (Marcelo, 2009).

Um relato da professora de Biologia, feito na assembleia geral do Programa, destacou que sua participação no PIBID favoreceu a sua percepção que, mesmo com 22 anos de profissão, ainda podia aprender. Acreditamos que quando o professor percebe o estudante pibidiano como “parceiro, um futuro colega de profissão”, ele possa entender, mesmo com a grande experiência profissional que possui, que ainda é possível buscar novos conhecimentos sempre.

Desse modo, é possível apontar que as relações e ações do âmbito do PIBID mostram a importância da docência e reconhecem suas opiniões como válidas, reforçando, portanto, a condição docente. Isso é válido para o professor que já está na profissão e mostra caminhos para os estudantes, futuros professores.

f) Olhar e pensar a escola como um todo: também a escola e sua relação com a comunidade em que ela se insere se mostrou claramente como um aspecto a se considerar na análise das falas dos professores supervisores.

A participação dos professores supervisores nas reuniões de área e na assembleia, onde se tem contato com outros professores, com relatos de outras escolas e com questões gerais do próprio Programa, remeteu aos professores a um olhar mais geral da sua escola, a uma percepção da mesma como um todo, a ver sua comunidade escolar. Nesse sentido se destacavam aspectos positivos e negativos, questões a serem consideradas ou mesmo modificadas.

Na assembleia geral, as discussões sobre as escolas parceiras do Programa e quais critérios adotar para efetivar as parcerias foram relevantes para perceber o papel desempenhado pelo PIBID e a importância dos alunos de diferentes Licenciaturas vivenciarem diversos contextos, com situações e realidades também diferentes.

Ao constatar os resultados positivos por parte do professor supervisor, derivados da participação dos mesmos nas instâncias mais gerais do PIBID, ficava validada a experiência para o professor e para comunidade escolar. São questões que têm espaço, merecem ser tratadas, estudadas, questionadas e para elas elaboradas respostas. Isso foi percebido em relatos no encontro quando os professores afirmaram que o PIBID influenciou mudanças na sua prática, na postura e no envolvimento de outros professores da escola. O PIBID, então, favoreceu também aos pibidianos uma ligação entre a universidade e a escola básica, entre a teoria e a prática. Acreditamos que tais vivências potencializam o desenvolvimento profissional docente.

Os autores Ponte e Saraiva (2003) destacam que conhecer e debater temas relativos às intuições, no caso as escolas, desempenham um papel importante para o desenvolvimento profissional do professor. Daí a importância do PIBID estabelecer uma relação de confiança tanto para os professores supervisores, pibidianos, como para toda a comunidade escolar, reconstruindo, quando possível e necessário, a cultura escolar, reforçando valores da colaboração e do diálogo, ressaltando os benefícios que todos e, principalmente, os alunos da escola básica, irão usufruir.

g) Relação dos professores supervisores com o coordenador: todos os professores supervisores ressaltam a importância da atuação do coordenador, tanto na condução das atividades quanto nas discussões das ideias. Ressaltam também as sequências didáticas e planos de ensino como estratégia para todos participarem do projeto de ação elaborado na área, desde seu planejamento, sua aplicação até sua análise, bem como os conceitos envolvidos no trabalho.

Em seu estudo, Zeichner (2010) apontou que na união entre a universidade e a escola para a formação docente ainda se encontram separadas suas respectivas culturas,

discursos, colaborando para uma atuação ainda limitada. Cada uma dessas instituições tem seus objetivos e dinâmicas próprias, refletindo na ação dos seus participantes no dia a dia. O encontro universidade-escola é oportunidade de articular elementos da cultura.

No PIBID, o coordenador na reunião semanal tenta diminuir essa limitação e equacionar as diferenças. Por exemplo, ao selecionar temas de interesse dos professores supervisores para as reuniões semanais, o coordenador contribui para aperfeiçoar ou diminuir suas dificuldades e angústias, encontradas na educação básica, pelo docente. Isso acontece através da escolha de artigos e pesquisas científicas, como exemplo a escolha do livro didático, que estabeleceu a oportunidade de dialogar entre o acadêmico e a prática na sala de aula que é a vivência do professor da educação básica.

Também foi ressaltada a importância do coordenador, dando segurança ao grupo de área, para garantir a dinâmica das reuniões e fazer as relações com a coordenação geral do PIBID, estabelecendo as condições de funcionamento (local, horário, materiais, etc), discutindo teorias e conceitos relativos ao papel da sala de aula, do professor, de como inserir determinados conteúdos e como trabalhar essas dimensões novas dos estudantes que temos hoje.

Em síntese, os professores supervisores destacaram nos relatos do encontro que o coordenador tinha como função recolocar o professor da educação básica nas discussões acadêmicas; destacaram sua importância como referência dos valores e saberes acadêmicos.

h) Relação com o estagiário pibidiano: os supervisores e os estagiários estão juntos de quatro a doze horas por semana, o que se mostra como um aspecto muito importante e se diferencia das experiências com estagiários comuns durante as Licenciaturas. Por ser uma relação mais concentrada, contínua e duradora, é possível estabelecer um vínculo entre supervisores e estagiários e através das atividades propostas pelo PIBID fazê-los coparticipantes do processo educacional: desde o planejamento, elaboração de atividades e até para ministrar algumas aulas. Acreditamos que a conduta do professor supervisor é observada e em algumas situações é até copiada, tornando-se um exemplo para o licenciando. A valorização da docência, da escola pública e a construção da identidade profissional por esse aluno ainda na Licenciatura possui uma relação direta com essa postura do professor, mostrando efetivamente como é necessário que o supervisor compreenda o seu papel de também formador.

Também a mediação da relação professor supervisor com o estagiário, feita pela universidade através do coordenador, reforça o reconhecimento da prática como referência para a formação do licenciando. Alguns relatos registrados durante o encontro com os supervisores demonstram a importância dessa relação e a função do professor supervisor como coformador, se ao receber os estagiários pibidianos modificaram ou não sua conduta em sala de aula. Para muitos supervisores, a forma de ensinar, sua postura em sala de aula serviria de exemplo para os futuros professores e passam a ter mais atenção sobre elas, passando a perceber sua responsabilidade diante daquela equipe. Acreditamos que tal condição os coloca de fato como coformadores.

Nos relatos pudemos constatar exemplos, quando os professores supervisores relataram a preocupação em planejar as aulas com o pensamento nos pibidianos, ouvindo-os de que forma seria interessante para acrescentar na algo na experiência vivida por eles, buscando respostas para os problemas encontrados após a ação planejada.

Assim, a relação entre os professores supervisores e os pibidianos favorecem aos primeiros uma condição de conhecimentos mais profundos, com maiores possibilidades de conexões, o que Marcelo (2009) denomina como professores peritos, e aos segundos uma condição de conhecimentos superficiais, gerais, denominados principiantes. Essa troca de conhecimentos fez com que tanto os professores supervisores quanto os pibidianos se estimulassem e ampliassem atividades pensadas para aprendizagem dos alunos da escola básica, mas que como consequência indireta favoreceu o desenvolvimento profissional e a posição de coformação do professor supervisor.

Para Marcelo (2009, p. 13), “*ser um bom professor pressupõe um longo processo*”, citando Pajares (1992) e Richardson e Placier (2001), observa sobre os alunos de Licenciatura que, ao iniciarem sua formação, já trazem consigo muitas informações sobre a docência e algumas crenças. Por muitas vezes, as crenças e experiências estão tão profundas que a formação inicial não é capaz de realizar grandes transformações, mas em experiências nas práticas como a do PIBID são possíveis de serem repensadas.

Por tudo isso, é possível perceber que a inserção do licenciando no PIBID oportuniza a construção de uma visão própria sobre a docência, sobre seguir ou não seguir carreira.

i) Contato com a universidade: é um aspecto muito interessante da experiência do PIBID, pois os professores da escola básica sentem o contato na universidade como

oportunidade de retomar estudos e contatos com pesquisa. Notamos que eles veem com bons olhos a relação de colaboração proposta pelos professores universitários, com a vivência em atividades da vida acadêmica e, até mesmo, com a possibilidade de continuidade de estudos, como o incentivo que recebem dos coordenadores para se ingressarem no Mestrado. Destacamos, assim, que essa relação contribuiu para a valorização da docência.

Muitos professores destacaram em seus depoimentos a motivação para a participação no PIBID, que foi uma possibilidade de articulação entre os próprios professores de educação básica e a interlocução com a universidade sobre temas relativos ao cotidiano escolar, aspectos que destacaram como diferenciais no Programa. Destaca-se a fala do professor (PF6) que o PIBID é o “*maior programa de capacitação do mundo, para professores*”.

O trabalho colaborativo, segundo Ponte e Saraiva (2003), possui importância para o desenvolvimento profissional do professor. Essa colaboração entre o professor e o investigador educacional contribui para diminuir o afastamento entre a prática profissional do docente e as pesquisas acadêmicas educacionais. No PIBID, o professor coordenador, com o seu papel de professor e pesquisador acadêmico, e o professor supervisor no papel de professor da educação básica, com a atuação conjunta nas ações de formação, acabam diminuindo a distância entre teoria e prática. Ou seja, promovem aproximação da universidade com a escola básica e a relação entre teorias estudadas, ações planejadas e a prática, assim como traz para dentro da universidade o conjunto de questões que envolvem o cotidiano escolar. Não se trata aqui de um trabalho apenas colaborativo, mas de uma parceria, considerando o longo tempo em que se desenrola e a interferência na prática real das ações coletivamente planejadas.

Esse reencontro com a universidade possibilita ao professor supervisor uma oportunidade de valorização da própria condição docente, colocando sua atuação numa dimensão maior, relacionando o papel de coformador e o seu desenvolvimento profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento de revisar todo o processo de pesquisa e investigação chegou, permaneci envolvida nele por dois anos. Agora, volto às questões de pesquisa para, assim, indicar algumas considerações acerca do desenvolvimento e dos resultados do estudo.

A pesquisa teve como objetivo compreender a dimensão formativa do PIBID para os professores supervisores. Para isso, os estudos nos levaram a ampliar o entendimento da formação em serviço e percebemos que deveríamos procurar e explorar as contribuições dos processos vivenciados para o desenvolvimento profissional do professor da educação básica ao participarem do PIBID e a sua função como coformador dos licenciandos. O trabalho se concentrou nas relações entre os professores supervisores com os professores coordenadores, com outros professores supervisores, com os estudantes de Licenciaturas, nos ambientes da universidade e da escola básica.

A escolha da metodologia foi na perspectiva de uma pesquisa qualitativa em Educação: análise de documentos, realização de pesquisa empírica e reflexões a respeito das consequências pedagógicas oriundas das investigações.

Para a análise, a pesquisa se desenvolveu fundamentada em dois embasamentos teóricos principais aqui de forma resumida:

- I) *Desenvolvimento profissional*: como um processo de longo prazo, vivido e realizado individual ou coletivamente, com o objetivo de favorecer a melhoria no exercício da profissão através da reflexão da própria prática e de mudança de postura.
- II) *Coformador*: a condição do professor da educação básica, embasada na sua experiência profissional e na reflexão da própria prática, realizada conjuntamente com a universidade na formação dos estudantes licenciandos, buscando articulação entre a teoria com a prática.

A escolha dos instrumentos para a coleta de dados e do tipo de pesquisa se apresentaram de forma satisfatória para o sucesso da minha intenção de pesquisa. Nela, ressalto que o contexto das atividades exploratórias de campo foi marcado por um

ambiente de colaboração e muito respeito. Os resultados de pesquisa, originados a partir das análises, carecem de ser vistos em função das duas questões de pesquisa que nos propusemos a responder. São elas:

- I) Como a participação do professor da escola básica como supervisor no Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência (PIBID) contribui para sua formação e desenvolvimento profissional?
- II) Por que o professor da escola básica pode ser considerado coformador dos alunos de Licenciatura durante sua participação no PIBID?

Em relação à formação e o desenvolvimento profissional do professor da educação básica a partir da sua participação no PIBID, foram identificados, predominantemente na participação de uma atividade obrigatória para todos os participantes do Programa, a reunião por área, experiência que favoreceu a reflexão sobre a própria prática, condições para realizar mudanças nas percepções do próprio trabalho e na conduta profissional. Minha exposição e argumentação de algumas experiências selecionadas sugerem que esse desenvolvimento profissional ocorreu no ambiente de seu trabalho, com parceria da universidade.

Em relação à segunda questão de pesquisa, foi possível perceber que o professor da educação básica assumiu, em conjunto com a universidade, a função de formar futuros professores. A relação sustentada pela troca de conhecimentos entre o que a universidade pesquisa e aos conhecimentos práticos adquiridos pelo professor da educação básica, através da sua experiência docente, contribui para uma formação inicial mais próxima da realidade.

É importante ressaltar que com essa pesquisa nós percebemos uma relação mútua entre o desenvolvimento profissional e o papel de coformador, de modo que quando o professor supervisor se empenha para realizar essa coformação, ele também faz uma reflexão da própria prática, estuda, questiona, tem acesso a novos conhecimentos e tem a possibilidade de mudar e voltar a refletir sobre os resultados. Aí ele também está no processo de desenvolvimento profissional.

Portanto, acreditamos que não é possível acontecer o desenvolvimento profissional no PIBID sem a realização de ações que colocam o supervisor como

coformador e não é possível ser coformador sem a realização de ações que favoreçam o desenvolvimento profissional.

Outro aspecto que conseguimos perceber foi a importância do PIBID para a fixação dos estudantes pibidianos nos seus respectivos cursos de Licenciatura. Ficou mais evidente na área de Matemática, pois trata de um curso que exige muita dedicação e, com o PIBID, é possível fazer uma relação com o exercício da profissão na prática e os estudos realizados na Universidade. Tal engajamento na docência, no entanto, carece de ser confirmada em futuros estudos.

É interessante observar que o PIBID foi criado com o objetivo principal na formação dos estudantes de Licenciaturas. Mas é possível perceber que o PIBID também pode, e já favorece, a formação dos professores supervisores. O PIBID poderia, de forma mais clara, investir no desenvolvimento profissional desses professores, com atividades explícitas voltadas para essa finalidade. Isso pode ser percebido pelo próprio manual do PIBID, que coloca como algumas funções do professor supervisor:

- a) Realizar relatórios semestrais, analíticos e reflexivos, sobre a experiência vivida no programa;
- b) Realizar estudos que fundamentem e inspirem práticas inovadoras na área de atuação;
- c) Levantar demandas específicas da escola e planejar/desenvolver ações focadas nas necessidades identificadas.

Acreditamos que a nossa observação dos dados da pesquisa nos indica que o PIBID/FaE/UFMG no cotidiano ressalta e investe muito mais nas ações de formação do licenciando e que colocam no professor supervisor a função da coformação. No entanto, as ações de formação do licenciando ocorrem com referência na prática do supervisor, o que favorece o seu desenvolvimento.

Durante todo o desenvolvimento do trabalho, os autores aqui considerados abordam a identidade profissional e sua construção na relação com o desenvolvimento profissional, mas nesse estudo não foi possível discutir melhor esse aspecto porque o foco de nossas preocupações era outro e o tempo não permitiu desenvolver esse assunto, ficando a indicação para futuras pesquisas.

A experiência de realizar a pesquisa, avançar na minha formação, poder de alguma forma realizar uma reflexão da minha experiência como supervisora, perceber o quanto significou para mim essa experiência foi um ganho que esse trabalho proporcionou. O mestrado profissional possui a característica de pesquisar a própria prática e assim o trabalho assumiu um significado importante por fazer parte da minha história profissional.

Referências

CAPES. *PIBID*. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>. Acesso: 15/1/2015.

DINIZ-PEREIRA, Júlio. *Formação de professores - Pesquisa, representação e poder*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P.15 -52.

DINIZ-PEREIRA, Júlio. *Formação continuada de professores*. Verbetes. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=10>. Acesso em: 14/1/2016.

GATTI, B. A. et al. *Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos*. Relatório de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Civita, 2008. 2v.

GATTI, B. MARLI E. D. A. André, NELSON A. S. Gimenes, LAURIZETE Ferrafut. *Um estudo avaliativo do PIBID*, São Paulo, SP: FCC/SEP, 2014. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/24112014-pibid-arquivoAnexado.pdf>. Acesso em 6/1/2016.

GATTI. *Encontro PIBID/ UFMS*. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>. Acesso: 15/1/2015.

MARCELO GARCÍA, Carlos. *Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro*. Rev. de Ciências da Educação, n. 8, p. 7-22, 2009. Disponível em: http://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/docs/Carlosmarcelo_De_senv_Profissional.pdf. Acesso em: 20/12/2015.

MEC. *PIBID*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 15/1/2016.

PIBID. *Histórico*. Disponível em: http://www.fae.ufmg.br/pibid/?page_id=18. Acesso em: 14/1/2016.

PIBID. *Manual*. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/pibid/wp-content/uploads/2013/07/MANUAL-PIBID-2013.pdf>. Acesso em: 14/1/2016.

OCDE. *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. (2005). Disponível em: <http://www.oecd.org/edu/school/34990905.pdf>. Acesso em 3/1/2016.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. *Problemas e alternativas no campo da formação de professores*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília: INEP, 72 (172): 318-34, set/dez 1991.

SARAIVA, M., PONTE, J. P. *O trabalho colaborativo e o desenvolvimento profissional do professor de Matemática*. Quadrante, 12 (2). Disponível em:

[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3077/1/03-Saraiva-Ponte\(Quadrante\).pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3077/1/03-Saraiva-Ponte(Quadrante).pdf).

Acesso em: 14/01/2016.

SCHÖN, D. *La formación de profesionales reflexivos: Hacia um nuevo diseño de La enseñanza y El aprendizaje em lãs profesiones*. Barcelona: Paidós, 1992.

ZEICHNER, K. *Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades*. Educação, Santa Maria, v.35, n.3, p.479- 504, set/dez 2010.

APÊNDICE 1

1- Reuniões semanais do grupo da área Matemática do PIBID/FaE/UFMG

No dia 18 de setembro de 2014, entrei em contato por e-mail com a professora coordenadora de Matemática do PIBID/FaE/UFMG, que é uma professora universitária, para explicar a pesquisa e os procedimentos que propúnhamos, como também para convidá-la a participar juntamente com os professores supervisores e os alunos licenciandos. A professora coordenadora nos recebeu prontamente.

No dia 26 de setembro, conforme combinado com a professora coordenadora, compareci à reunião do grupo. A reunião era composta pela coordenadora, três professores da educação básica, que eram os supervisores, e 15 estudantes de Licenciatura em Matemática, que eram os estudantes pibidianos. Fui apresentada a todos como mestranda do PROMESTRE/FaE/UFMG e ex-supervisora do PIBID. Expliquei os objetivos da pesquisa, sobre o sigilo dos dados, o uso fictício de nomes e as normas que garantem a preservação da identidade dos sujeitos. Entreguei e li o termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), requerido pelo Comitê de Ética da Pesquisa da UFMG-COEP. Recolhi o termo assinado por todos e iniciei a observação. Vejamos a síntese dos registros feitos:

As reuniões observadas seguiram um planejamento fixo. A professora coordenadora, depois de cumprimentar todos, escrevia no quadro a pauta da reunião, que era dividida em partes: relatos por escola: os professores supervisores e pibidianos relataram os acontecimentos importantes da semana; desenvolvimento de atividades pelos professores supervisores e pibidianos: atividades diferentes, tais como jogos, material concreto e softwares educativos para abordar assuntos considerados por todos como dificuldades por parte dos alunos da escola básica; discussão de textos/artigos relacionados ao cotidiano escolar: textos selecionados pela coordenadora e discutidos no formato de seminários com a participação de todos. Durante todo o período de observações das cinco reuniões, as informações foram registradas em um diário de campo, que denominaremos DC1.

A primeira observação, denominada Reunião 1 (DC1/1), aconteceu no dia 26 de setembro de 2014, na sala 404 da FaE. Estavam presentes a coordenadora de área, os três professores supervisores e os 15 licenciandos. A coordenadora iniciou a reunião às 14h, somente com os professores supervisores e estudantes de Licenciatura, e autorizou minha entrada às 15h30 juntamente com a sua chegada à reunião, conforme combinado. Os participantes estavam divididos por escola, em três grupos, um supervisor e cinco licenciandos por grupo.

No grupo um, a professora expunha uma solução para o baixo rendimento dos alunos: “É necessário mais aulas teóricas e listas de exercícios”; a coordenadora propôs uma solução diferenciada, como uma oficina de dobraduras para motivar os alunos a explorar diferentes matemáticas, isto é, não somente a Matemática formal, estabelecida nos livros ou programas curriculares, mas também aquela que podemos vivenciar com a experimentação, construída em conjunto com o professor e os alunos; os licenciandos demonstraram entusiasmo e interesse e a professora supervisora respondeu: “Nunca vi matemática nisso. Será que dá certo? Nós, os mais antigos, não conseguimos ver o que existe aí”.

No grupo dois, pudemos observar que o professor supervisor estava recente no PIBID e ainda era um docente em início de carreira, de modo que estava ainda reconhecendo a proposta e as pessoas, ficando muito calado durante a reunião.

No grupo três, a professora supervisora dispersou nas conversas com os licenciandos e não terminou a discussão sobre a semana na escola. A professora coordenadora fez intervenções coletivas e individuais na intenção de resolver demandas que surgiram no momento.

A observação da reunião 2 (DC1/2) ocorreu no dia 2 de outubro de 2014. Cheguei à sala 404, conforme combinado. Estavam presentes, além da coordenadora, os três professores supervisores e 14 licenciandos. A coordenadora apresentou a pauta da reunião, que foi dividida em três partes: a primeira parte foi sobre a organização do grupo para a apresentação do projeto

na Semana do Conhecimento¹⁴; na segunda parte, o conjunto foi dividido em três grupos, um de cada escola, e foram apresentados alguns jogos pedagógicos de Matemática para conhecimento de todos e para no momento seguinte analisarem, avaliarem e pensarem em adaptações para serem utilizadas em sala de aula; a terceira parte foi destinada à discussão de um texto previamente disponibilizado para o conjunto (sobre o Programa Nacional Livro Didático – PNLD –, que tinha o objetivo de apresentar aos professores supervisores as questões importantes a serem consideradas ao escolher um livro didático). A reunião terminou com o comunicado da coordenadora sobre o desligamento do PIBID de uma licencianda em razão do não cumprimento de um requisito para sua permanência no projeto (a coordenadora não explicitou o motivo no conjunto) e ressaltou a importância do Programa e que o interesse deve ser um requisito para o ingresso e permanência de todos no projeto, como ter responsabilidade e disponibilidade de tempo para ir às escolas e participar das reuniões das sextas-feiras. Reforçou a ideia que o PIBID é um “meio para ajudar a se manter no próprio curso de Matemática”, pois, como é de conhecimento de todos ali presentes, o curso é muito exigente, difícil e o vínculo do aluno a esse Programa proporciona vivenciar a prática do que se aprende na teoria, visando estimular a opção definitiva pela docência.

A observação da reunião três (DC1/3) ocorreu no dia 24 de outubro de 2014. A reunião teve início às 14h. Estavam presentes a coordenadora, os três supervisores e os 14 licenciandos. A coordenadora começou apresentando no quadro a pauta da reunião e dividiu a reunião em três partes: a primeira parte discutiu sobre a valorização da docência na universidade e anotou aspectos para a redação de um documento solicitado pela coordenação geral do PIBID para elaboração posterior de um documento geral em defesa e valorização dos cursos de Licenciatura e da carreira docente; o segundo momento terminou a discussão sobre o PNLD iniciada na reunião anterior, onde se destacava a importância do conhecimento dos critérios para seleção de livro didático nas escolas; o terceiro momento foi o resumo das atividades ocorridas na semana em cada escola e

¹⁴ A Semana do Conhecimento é realizada pelas pró-reitorias da UFMG para apresentação de trabalhos envolvendo pesquisas realizadas durante o ano, em todos os níveis.

discussão de questões daí advindas. Durante o relato, a professora supervisora do grupo um contou uma situação vivida na semana, sobre o desinteresse de alguns alunos pelos estudos e a banalização da nota, ressaltando que os alunos querem ganhá-la sem esforço; nesse momento ocorreu intervenção da coordenadora, ressaltando que essa é uma situação atípica, porque não é uma realidade de todas as escolas; a professora supervisora defendeu a necessidade de ter mais especialistas para dar o suporte necessário aos alunos de educação básica no ambiente escolar.

A reunião quatro (DC1/4) aconteceu no dia 31 de outubro de 2014 e, dessa vez, os licenciandos ficaram trabalhando no grupo de Matemática e a coordenadora e os supervisores participaram de uma reunião geral das áreas, que também contava apenas com a presença dos professores coordenadores e supervisores de todas as áreas, assim como também de professores da coordenação geral do PIBID. A reunião teve início às 15h na FaE, na sala 406. Apresentaremos neste relato apenas alguns aspectos de interesse por se relacionarem com o tema que estamos estudando. A reunião geral de coordenadores e supervisores do PIBID realiza-se periodicamente para socialização e organização dos encaminhamentos do Programa. Nesse dia, o tema proposto era sobre como vinha ocorrendo a inserção do PIBID nas escolas, as relações estabelecidas e as possíveis formas de organização. Uma professora da coordenação geral discursou sobre o papel dos estudantes pibidianos, a importância de sua participação no dia a dia das escolas, seus vínculos e como a escola poderia se beneficiar com a presença deles. Aberta a discussão, alguns professores supervisores destacaram a importância das diversas áreas atuantes numa mesma escola conquistarem um tempo e espaço para poderem dialogar e realizar um trabalho mais articulado; foi feito um relato da experiência de uma professora que hoje é supervisora, mas foi participante como licencianda no PIBID, destacando a importância de sua participação no Programa para sua formação inicial e agora na continuidade dessa formação na vida profissional; outra professora supervisora discorre sobre a lacuna na formação inicial, especialmente no que diz respeito a questões do ensino na escola, e a oportunidade que o PIBID oferece na relação dos licenciandos com os alunos da educação básica. As discussões giraram, então,

em torno da busca de formas de melhor articulação dos pibidianos dentro de cada escola e entre as escolas.

Nesta reunião geral, pudemos perceber o quão importante é a socialização e as aprendizagens para professores da universidade e da escola básica: compartilha-se a condução das reuniões, estabelecendo uma relação democrática de escuta uns dos outros; com a busca de articulação da atuação em cada escola, as áreas se conhecem e buscam interações; problemas diversos são socializados e podem ser resolvidos de uma área para outra; os problemas da prática cotidiana das escolas são apresentados e discutidos por todos, o que nos pareceu bastante interessante e formativo.

A observação da reunião 5 (DC1/5) do grupo da área Matemática ocorreu no dia 14 de novembro de 2015, às 16h, na FaE, na sala 404, e tinha uma parte inicial que era de discussão do projeto de regimento geral do PIBID, visando a preparação para a assembleia geral (descrita mais adiante). Foi realizada a leitura com pausas para discussões e reescrita do regimento, com o objetivo de torná-lo mais claro e objetivo, principalmente no que diz respeito às normas e obrigações dos estudantes licenciandos, coordenadores e supervisores. A coordenadora justificou sua ausência por estar participando de um seminário fora da universidade. Estavam presentes os três professores supervisores e 14 licenciandos. Após a discussão de sugestões ao regimento, o conjunto foi dividido como habitualmente em três grupos por escola; a professora do grupo um trouxe a preocupação de mudar a postura com os alunos no final do ano, com atividades alternativas, e pediu a colaboração dos licenciandos para elaboração de tais atividades; nos demais grupos não aconteceu interação entre supervisores e licenciandos, com acertos de entendimentos e encaminhamentos para a semana.

Observamos algumas reuniões do grupo da área Matemática do PIBID com a expectativa de perceber especialmente como participavam os professores supervisores e como essa participação poderia estar ampliando sua própria formação. Temos consciência que nossa observação se deu no processo do desenvolvimento do Programa, com sua dinâmica específica de encontros, relatos, trocas, discussão de problemas da prática e da ação de cada um, de modo que poucas situações foram explicitamente

colocadas no sentido de responder às nossas questões, levando-nos à reflexão e inferências. Destacamos que, no momento das observações no grupo, dois dos três professores haviam acabado de ingressar no PIBID, sendo então ainda um momento de adaptação e conhecimento deles. Enfatizamos que, mesmo ainda com o pouco tempo de participação no Programa, os momentos de socialização do que era vivido nas escolas durante a semana proporcionaram reflexões sobre a própria prática, compartilhamento de experiências e angústias e acertos de problemas que estão presentes no dia a dia da sala de aula.

Foram tratados os seguintes conteúdos matemáticos ao longo das reuniões do grupo: função quadrática, função exponencial, trigonometria e operações básicas de adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação de números inteiros e racionais, sempre buscando melhor compreensão dos participantes e formas mais claras e interessantes de ensino. Para isso, buscavam diversificação de metodologias, uso de recursos diversos (livro didático, jogos, tecnologias). A discussão das práticas relacionava o conteúdo que se tratava naquela semana em cada escola e depois eram discutidos por todos; em seguida, eram elaboradas propostas de listas de atividades e jogos com os assuntos, primeiro nos grupos formados pelas escolas e depois discutidos no conjunto, seguindo a uma divisão de tarefas. Podemos resumir a dinâmica do grupo como sendo: relato das ações da semana, discussões dos conteúdos e problemas colocados, planejamento de novas ações.

2- Assembleia Geral do PIBID (AG-PIBID)

No seguimento de nossa metodologia de pesquisa, outro encaminhamento do trabalho de campo ocorreu com a possibilidade de assistir a uma assembleia geral do PIBID/FaE/UFMG, que aconteceu no dia 24 de abril de 2015. Na oportunidade, situados no Auditório Neidson Rodrigues da Faculdade de Educação, participaram cerca de 150 estudantes pibidianos, 60 professores supervisores e 20 professores coordenadores. A pauta da assembleia era a discussão do próprio funcionamento do PIBID, destacando o papel de cada um dos seus participantes.

O projeto PIBID/FaE/UFMG, pelo que pudemos conversar com seus coordenadores e pelo que consultamos no texto do Programa, realiza assembleias gerais de seus participantes uma vez por semestre para fazer discussões e acertos conjuntos sobre questões pertinentes a todos. Essas assembleias não têm o caráter deliberativo,

mas são momentos de amadurecimento de ideias, de consultas e de orientação para os coordenadores de áreas e também para a coordenação geral. Pode ser percebida como uma ação de corresponsabilização coletiva pelo Programa e a vivência de uma prática democrática.

A assembleia foi aberta pelo Coordenador Geral do PIBID e por dois professores da FaE que eram convidados, com o tema focado nas relações dos participantes do PIBID com as escolas parceiras, no papel desempenhado pelo supervisor, no papel dos coordenadores e na formação do licenciando, do professor supervisor e do professor coordenador.

Os professores convidados apresentaram uma síntese de discussões prévias realizadas nos grupos de áreas e levantaram pontos provocadores no que dizem respeito às relações existentes entre os professores supervisores, coordenadores e licenciandos nas escolas parceiras. Os pontos principais levantados foram:

Sobre as escolas parceiras: importante que a comunidade escolar esteja de acordo e aceite viabilizar a atuação do PIBID na escola, de modo que ele não seja um projeto isolado; o tamanho da escola deverá favorecer a visibilidade do projeto e a circulação dos integrantes, o planejamento e o conhecimento; o índice do IDEB¹⁵ pode ser um critério de escolha da escola, conforme sugerido pela coordenação nacional do PIBID, mas deve-se oportunizar aos estudantes de Licenciatura a vivência de realidades diferentes com escolas com resultados antagônicos; o PIBID deve apresentar suas propostas e projetos próprios na escola, mas deve especialmente procurar conhecer e aceitar os projetos já existentes nas escolas, incorporando-os também; importante incentivar os professores das escolas a ampliarem sua formação e buscarem o Mestrado profissional.

¹⁵ O Índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2007. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e as médias de desempenho nas avaliações do INEP, SAEB – para as unidades da federação e para o país, e a prova Brasil – para os municípios. O PIBID se propõe a atuar em escolas onde o IDEB seja baixo.

Sobre o supervisor - Requisitos para escolha segundo projeto PIBID: possuir Licenciatura, preferencialmente, na área do subprojeto; possuir experiência mínima de dois anos no Magistério na educação básica; ser professor na escola participante do projeto PIBID e ministrar disciplina ou atuar na área do subprojeto; ter a disponibilidade de tempo para receber estudantes, apresentar seus planejamentos, orientar, participar das reuniões e atender às demandas de relatórios periodicamente. Cabe ao supervisor no projeto: elaborar, desenvolver e acompanhar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência; controlar a frequência dos bolsistas de iniciação à docência na escola, repassando essas informações ao coordenador de área; participar de seminários de iniciação à docência do PIBID promovidos pelo projeto do qual participa; informar à comunidade escolar sobre as atividades do projeto; compartilhar com a direção da escola e seus pares as boas práticas do PIBID; elaborar e desenvolver, quando possível, projetos interdisciplinares que valorizem a intersetorialidade e a conexão dos conhecimentos presentes da educação básica.

Sobre o coordenador - Requisitos de escolha segundo o PIBID: possuir formação na área do subprojeto; pertencer ao quadro permanente da IES, ser docente e estar em efetivo exercício das atividades do Magistério nos últimos três anos; ministrar disciplina em curso de Licenciatura do Instituto de Educação Superior – IES na área do subprojeto; possuir experiência na formação de professores ou na execução de projetos ou atividades ligadas ao ensino e Licenciatura. Foi ainda indicado que seria muito importante que a pesquisa acadêmica realizada pelo coordenador estivesse relacionada às questões do PIBID e da formação docente. Cabe ao coordenador: elaborar, desenvolver e acompanhar as atividades previstas no subprojeto; orientar a atuação dos bolsistas de iniciação à docência conjuntamente com os supervisores das escolas envolvidas; apresentar ao coordenador institucional relatórios periódicos contendo descrições, análise e avaliação de atividades do subprojeto que coordena; participar de seminários de iniciação à docência do PIBID promovidos pela IES à qual estão vinculados; compartilhar com os membros do colegiado de curso e seus pares as boas práticas do PIBID na perspectiva de buscar a excelência na formação de professores; elaborar e desenvolver, quando possível, projetos interdisciplinares

que valorizem a intersetorialidade e a conexão dos conhecimentos presentes da educação básica.

Em um segundo momento da assembleia geral do PIBID, foi aberto para o público expressar opiniões sobre os temas abordados, questionamentos esses que tinham, desde já, o objetivo de elaborar uma síntese final em forma de documento para se tornar referência no funcionamento do PIBID.

No desenvolvimento dos debates, pudemos registrar algumas preocupações e ideias colocadas por professores supervisores no sentido da positividade do trabalho que vinha sendo realizado, citando a ampliação de suas ações na sala de aula e na escola com a participação dos estudantes pibidianos e sobre suas próprias atuações, destacando e valorizando os encontros coletivos semanais. Uma colocação que chamou a nossa atenção foi de uma professora supervisora da área de Educação Física, que destacou a fragilidade da formação inicial diante dos enormes desafios da prática docente, considerando a sua área de atuação, exemplificando com a falta de argumentos dos próprios licenciandos no final do curso ao serem questionados sobre a importância da disciplina que irão lecionar ou até mesmo por não saberem planejar uma aula sequer; apresentou forte defesa do Programa PIBID para a formação do futuro professor e também valorizou a função do professor supervisor, nomeando sua importância como capaz de realizar uma “ponte” entre o licenciando, a escola e a universidade; segundo seu entendimento, o estágio supervisionado que é realizado através do PIBID favorece a vivência da teoria e a realidade na prática.

Outra consideração no debate que chamou nossa atenção foi da professora supervisora de Biologia, onde destacou que sua participação no PIBID favoreceu a percepção que, mesmo com 22 anos de profissão, ainda se pode aprender muito e não só para o professor supervisor, mas também para o licenciando, perceber o professor como “parceiro, um futuro colega de profissão” e mesmo com a experiência profissional ainda é preciso buscar novos conhecimentos. Nesse sentido, citou a elaboração e escrita de texto e como exemplo citou a

elaboração de relatórios e, ainda, de um livro que sua área escreveu com o apoio do Programa¹⁶.

Pudemos observar, nessa reunião, no que diz respeito ao nosso foco de estudos, que os supervisores se mostraram satisfeitos em participar do Programa; foi destaque quando alguns se manifestaram e explicitaram que a organização por encontros semanais para analisar as ações conjuntas da semana proporcionam também a condição de elaborar, reelaborar atividades, expor compreensões sobre aspectos relacionados ao cotidiano escolar, tais como o funcionamento da escola, metodologias de ensino, relações com os alunos, direção e colegas professores. Foi assim falado: “É o momento em que é possível olhar a escola e sua ação sob outro enfoque, um olhar mais reflexivo e colaborativo; as reuniões favorecem um “olhar de fora” para quem está “por dentro”, de modo compartilhado, visando o retorno à própria prática”. Tudo isso nos mostrou a centralidade do encontro semanal dos grupos de áreas para o funcionamento e a formação proposta pelo PIBID.

¹⁶ O Programa propôs às áreas a elaboração de livros de apoio didático, como parte de uma coleção, nesse caso denominada “PIBID FAZ: Biologia em Cores”, e ressaltou que tal prática favoreceu sua carreira profissional. Todas as áreas puderam elaborar um livro.

3- Encontro professores supervisores do PIBID (Encontro)

No seguimento da metodologia da nossa pesquisa, no dia 08/05/2015 foi encaminhado um e-mail para os professores coordenadores do PIBID, com a autorização do coordenador geral, solicitando a cada um a indicação de professores supervisores para participarem de um encontro sobre a temática geral “A formação continuada e o desenvolvimento profissional do professor supervisor a partir da participação no PIBID”. Também foi explicado o objetivo da pesquisa e pedido o apoio para o seu encaminhamento.

Após esse momento, recebemos as indicações de professores supervisores das áreas de Biologia, Física, Matemática e Química, que foram contatados pessoalmente pela pesquisadora durante a reunião de áreas no dia 15/5/2015, quando foi novamente esclarecido o tema da pesquisa e recolhidos os dados para dar início aos contatos. No dia 20/5/2015 foi enviado um e-mail agendando a data e o local do encontro.

Ponderamos que esse encaminhamento favorecia o nosso estudo, pois optamos por considerar as ações apenas do ensino médio, que foi por onde se iniciou o Programa na Faculdade de Educação da UFMG no ano 2009. Pedimos aos coordenadores de todas as áreas deste nível para nos indicar os supervisores que se dispusessem ao debate, já que consideramos nosso contato muito inicial para fazer o convite diretamente. Contudo, alguns coordenadores não indicaram e nós consideramos bastante válido e relevante as quatro áreas em que houve indicação, inclusive porque elas têm características bem comuns.

No dia 12/6/2015, na sala de pesquisa da FaE, às 15h, teve início o nosso encontro, com a presença de 11 professores supervisores das áreas de Biologia, Física, Matemática e Química, além de duas colegas mestrandas que nos auxiliaram durante a pesquisa com anotações e com os equipamentos de gravação.

O ambiente foi escolhido, dentro da universidade, no mesmo horário das reuniões das sextas-feiras, o que favoreceu o comparecimento dos professores indicados. Um aspecto que se destacou foi a disponibilidade imediata dos professores supervisores em participar da pesquisa.

Iniciando o encontro, a pesquisadora retomou a temática da pesquisa e explicou a todos sobre o sigilo dos dados, o uso fictício de nomes e as normas que garantem a preservação da identidade dos sujeitos. Foi entregue e lido o Termo de Consentimento

Livre Esclarecido (TCLE), requerido pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG-COEP/UFMG, recolhido o termo assinado por todos e iniciado o encontro.

Como pesquisadora, entreguei por escrito a todos os professores supervisores presentes o roteiro proposto para o nosso encontro, contendo 12 perguntas acerca da sua participação como professor supervisor do PIBID, sua relação com os licenciandos, como viam a contribuição para seu desenvolvimento profissional e esclareci a dinâmica do encontro, que passamos agora a relatar. Cada um dos docentes supervisores presentes, antes da primeira fala, se apresentou dizendo o nome, a área que participa e a escola parceira.

Durante o encontro, como pesquisadora responsável, fui mediando a reunião, seguindo o roteiro e, sempre que necessário, fazendo algumas intervenções com o objetivo de reconduzir e não dispersar do objetivo do estudo.

Para expor de maneira organizada e garantir o sigilo da pesquisa, iremos utilizar as seguintes siglas para nos referir aos professores participantes do encontro: professor de Matemática (PM1); professores de Química (PQ1 e PQ2); professores de Biologia (PB1 e PB2); professores de Física (PF1, PF2, PF3, PF4, PF5 e PF6). A título de esclarecimento, a área de Física possuía um grupo que já se reunia há dois anos e se mostrava mais experiente e articulada; as áreas de Biologia e Química possuíam professores supervisores novatos e outros experientes no Programa; a área Matemática só possuía professores supervisores novatos, o que explica a constituição do nosso encontro.

Apresentamos a seguir, então, as opiniões e ideias dos participantes do encontro a partir das perguntas que formulamos, conforme o caderno de campo. Optamos por apresentar nossas considerações e análises ao final da apresentação de dados.

O que levou cada um de vocês a participar do PIBID como professor supervisor?

Alguns professores disseram que receberam o convite por parte dos professores coordenadores para participar do PIBID e aceitaram a proposta por já estarem há algum tempo distante da universidade e esse projeto proporcionar uma retomada, um restabelecimento de contato do professor da educação básica com o ambiente acadêmico. Outro aspecto levantado foi a oportunidade de capacitação profissional e o contato com novos projetos educacionais diferenciados. Outros ressaltaram que o PIBID ajuda no próprio trabalho na sala de aula e o enriquece, pois a ajuda dos alunos licenciandos nas aulas viabiliza desempenhar tarefas que, sozinhos, teriam mais dificuldades em realizá-las, e ainda também com a possibilidade de inová-las.

Como três das disciplinas contempladas utilizam os laboratórios de ensino para suas aulas, foi considerado pelos professores supervisores que a presença de estagiários ajuda muito, favorecendo o acompanhamento dos estudantes e das tarefas práticas ali realizadas.

A professora (PB2) apresentou como principal motivação de sua entrada como supervisora no PIBID a preocupação com a escola pública, o fato de estar quase se aposentando, sentir a necessidade de contribuir para a formação dos futuros professores que estão hoje na universidade e valorizar a profissão docente tão declinada no nosso país.

O professor (PF4) destacou que a sua motivação para a participação no PIBID foi a possibilidade de articulação entre os próprios professores de educação básica e a interlocução com a universidade sobre temas relativos ao cotidiano escolar, aspectos que destacaram como diferenciais no Programa. O (PF3) expressou suas ideias nesse sentido, o que pode ser considerado uma síntese das falas: “A gente tem uma pessoa pra ajudar a fazer o seu trabalho, então você pode inovar; tem pessoas que conseguem ter uma visão diferente do seu trabalho, conseguem opinar, fazer um trabalho diferente. Os alunos [da escola básica] de uma maneira geral se sentem mais apoiados, eles têm alguém para ajuda-los, a gente começou lá esse ano e estamos gostando bastante”.

Outros professores situaram ser o PIBID um desafio e foi principalmente pela insistência dos próprios colegas que já participaram.

Como tem sido a experiência de receber esses estudantes de graduação que serão esses futuros professores na sala de aula e na escola?

Os professores iniciaram relatando que não modificaram a sua conduta pelo fato de ter os licenciandos observando as aulas, mas que com a presença deles foi possível utilizar recursos dentro e fora da sala de aula, um maior apoio para as atividades que desenvolviam. O professor (PF1) exemplificou os recursos como construção e manutenção de um blog, a possibilidade de oferta de monitorias e até de cursos extras.

O professor (PF3) relatou que a presença dos alunos licenciandos é valorizada pelos alunos da educação básica e que sentiam a falta quando, por algum motivo, se ausentavam.

O professor (PF6) inicia sua fala no encontro destacando o fato de dois dos supervisores de sua área ali presentes terem sido, em editais anteriores, os alunos licenciandos que o acompanharam na sala de aula. Ele realçou que a presença deles potencializou as atividades que realizou e ainda realizava no presente na sala de aula, produzindo, assim, um bom trabalho que julga não ser possível sem a presença dos alunos licenciandos. Complementou a importância do papel do professor coordenador no sucesso no desenvolvimento do projeto e sua visibilidade na escola.

A experiência da professora (PB2) ao receber os alunos licenciandos foi percebida como uma troca que auxiliava na formação tanto dos estudantes quanto da própria, pois, ao mesmo tempo que os licenciandos se atualizam com novos conhecimentos acadêmicos, a supervisora se enriquece com sua experiência na docência. Contudo, a experiência de inserção dos alunos licenciandos na sua escola foi complexa, exigiu uma logística

elaborada, pois sua escola contemplava muitas áreas, criando no intervalo das aulas um número grande de pessoas em um ambiente pequeno da sala dos professores. Ocasionalmente pequenos conflitos com a equipe de professores que sentiram, no primeiro instante, seu espaço invadido, principalmente em um momento em que todos utilizam para socializar assuntos íntimos e impressões sobre as aulas, ocasionando certo desconforto. Para os professores, os estudantes pibidianos não eram colegas de profissão e nem alunos da educação básica, eram pessoas que ainda não estavam inseridos naquele contexto. Segundo a professora, esses conflitos foram resolvidos com escalas de horário e com o próprio tempo de convivência.

A professora (PB2) continuou sua exposição e comparou o PIBID à residência médica: “Percebo aqui uma importância dada ao Programa, algo superior ao estágio obrigatório”. Ressaltou o fato de o PIBID ter a duração em média de dois anos para o aluno licenciando, possibilitando vivenciar o cotidiano da escola muito parecido com o que viverá depois de formado com auxílio do professor supervisor como um tutor.

A professora (PQ1) apontou que sua experiência foi oscilante, ora alunos licenciandos se mostraram interessados, ora sem interesse nenhum. Destacou a quantidade de faltas, associando aí uma falta de compromisso de alguns estudantes, e destacou que alguns licenciandos demonstram interesse, procuram coisas para realizar dentro da escola. Fez a reflexão de que esses alunos, em um futuro próximo, estarão nas salas de aula e se perguntava se eles superariam a falta de responsabilidade e compromisso.

O professor (PF5) relata que a sua participação como supervisor do PIBID foi importante devido ao seu pouco tempo de experiência na docência e, assim, com o Programa, é possível “criar” sua própria metodologia, em conjunto com os alunos licenciandos. “Então, junto com eles, estou montando uma forma de atuar”. A presença dos licenciandos foi considerada positiva, pois ajuda nas atividades e facilita o trabalho do professor.

O professor (PF4) relata a participação do PIBID em sua escola como positiva e ressalta a importância do professor coordenador como mediador entre os alunos licenciandos e professores supervisores. O coordenador dialoga quando existem dificuldades e desafios a serem superados e promove assim uma integração de toda equipe da área. Destacou a integração entre os professores supervisores de sua área que, além de realizar suas funções obrigatórias, visitam as escolas uns dos outros. O professor enfatizou também as sequências didáticas¹⁷ como estratégia para todos participarem do projeto, desde o seu planejamento e aplicação, até a sua análise.

O professor (PF6) descreve a prática realizada em sua área, cujo funcionamento se dá em dupla e é feita a divisão da bolsa com outro professor. Ele destaca que, mesmo com a perda financeira, o ganho em relação aos objetivos alcançados é muito grande, principalmente na abrangência e visibilidade do projeto.

¹⁷ Sequência didática é uma denominação a uma proposta de ensino que se apresenta organizada, com início, desenvolvimento, síntese e, muitas vezes, com a proposta de avaliação da aprendizagem; geralmente tem por objetivo desenvolver um conceito ou um tema da área disciplinar.

O professor (PF4) completou que a sua área consegue inovar com a atuação dos pibidianos.

O professor (PF6) expõe que, quando recebe o aluno licenciando, se sente obrigado a ter uma postura distinta em sala de aula, pois o fato é que, durante as aulas, o licenciando estará analisado suas ideias e ele será exemplo para aquele que irá se tornar um professor.

O professor (PF4) complementa a fala do seu colega dizendo que ele se sente como professor daquele aluno, destacando uma outra forma de experiência, que é colocá-lo na participação também da formação do futuro professor.

O professor (PF6) reflete: “De que imagem de professor ele está passando para esse aluno licenciando, como ele é como professor e o que é ser professor?”. Percebemos aqui que o professor supervisor se sente como formador dos licenciandos no momento em que com sua experiência e intervenções vai possibilitando uma reflexão de sua própria prática, sua identidade profissional e assim contribui para a construção desse novo professor que ainda se encontra em formação.

A professora (PB1) reforça que o exemplo dos professores supervisores contribui para a formação dos alunos licenciandos, pois o seu compromisso com a profissão, o gosto pela docência e os comportamentos em diversas situações agregam em sua formação. Ressalta ainda que é no dia a dia que todos ali vão formando os conceitos acerca dos indivíduos, da escola e dos envolvidos no processo.

O professor (PF4) abordou um aspecto importante, que é a diferença existente entre os licenciandos que participam do Programa, já que alguns nunca tiveram uma experiência prática na docência e outros já possuem experiência de outros momentos fora do PIBID. A abordagem com os licenciandos deve levar em conta essas diferenças.

Os professores (PF5 e PF3) reafirmaram a fala do professor (PF6) no ponto em que a presença dos licenciandos na sala de aula provoca uma preocupação com sua conduta e a possibilidade de poder ir destacando para o futuro professor algumas “maldades” que só são possíveis vivenciar na sala de aula, na prática e, quando ele mesmo vivenciá-las, já poderão abordar de outra forma. Ainda complementa que a preocupação com o licenciando também acontece no momento em que planejava a aula, pois a forma de abordar o conteúdo seria um momento de reflexão para o mesmo e assim proporcionar outros olhares quando for elaborar sua futura aula. “Então, a gente acaba tendo essa preocupação também, de passar para eles algumas posturas que devem ser tomadas para determinado conteúdo, algumas abordagens que podem ser tomadas”.

Como é a experiência de participar das reuniões realizadas na universidade?

O professor (PF1) falou que acha interessantes as reuniões, pois os professores no cotidiano ficam um pouco isolados, sem ter com quem expor os problemas e as dificuldades vivenciadas na escola. Destacou que nas reuniões é possível a troca de experiências, relatos de práticas ocorridas em outras escolas. Assim, conclui que as reuniões contribuem para o crescimento profissional e fazem com que não fiquem sozinhos, pois “muitas cabeças pensando, acho que acaba facilitando”.

O professor (PF6) percebe o PIBID como o “maior Programa de capacitação do mundo, para professores”. Continua pontuando que a sua participação no Programa é a única oportunidade que possui de estar dentro da universidade, com pessoas qualificadas que disponibilizam todo conhecimento e cultura acadêmica que possuem. O professor se sente como elo entre a universidade e o estudante da educação básica e conclui que a oportunidade de participar do PIBID permitiu ampliar seu mundo, sua prática em sala de aula, ao invés de ficar na postura de reclamar das dificuldades existentes no contexto escolar.

O professor (PM1) reafirma o isolamento do professor da educação básica na sala de aula. “Tudo que você faz é só você”. Com sua participação no PIBID, é possível trocar experiências com outros professores que vivenciam situações semelhantes e destaca a relação de cooperação com a universidade para entender a realidade dos alunos da educação básica.

A professora (PQ2) destaca a diferença na sua área, que desenvolve também um projeto com sequências didáticas, mas com um tema central e envolvendo todos os conteúdos da sua disciplina, mas associando a teoria com a prática. Destaca que, com os anos de experiência, já existe um planejamento baseado no Currículo Básico Comum (CBC¹⁸) e com a sua participação no PIBID “é necessário mudar a postura como professora não só no receber, mas até em movimentar a escola, como nas mostras, na participação no UFMG jovem; isso realmente enriquece demais. É exatamente trazer os nossos alunos para a universidade; isso foi realmente muito bacana”.

A professora (PQ1) destaca que durante a semana acontecem as aulas, que aplicam as atividades planejadas e na reunião retorna, discutindo o desenvolvimento do trabalho e as dificuldades, enriquecendo o trabalho.

O professor (PF2) prefere chamar as reuniões de encontros e nesses encontros é possível socializar o vivido no cotidiano da escola, trocar boas experiências e materiais didáticos; essa relação iniciada no encontro se prolonga, principalmente, por e-mail com a troca de ideias.

A professora (PB2) coloca a importância do PIBID como a realização de um processo; relata a experiência de viver durante um ano reuniões conjuntas com outra área (professores supervisores, professores coordenadores e alunos licenciandos) e desenvolvendo questões interdisciplinares de um projeto único; considera a experiência muito rica.

A professora (PQ2) destaca que esses momentos dedicados para a reunião – com o coordenador, palestras, materiais, estudo de artigos selecionados, apresentação de seminários – são momentos de formação.

A professora (PB2) destaca que nas reuniões não acontece somente a formação profissional, mas é um momento em que é possível se discutir uma série de questões a

¹⁸ Conteúdos Básicos Curriculares (CBC) - Projeto Curricular da Secretaria Estadual Educação MG.

se realizar na escola, em conjunto com a equipe; justifica a impossibilidade de discussões nas escolas pela carga horária do professor e a dinâmica do dia a dia.

A professora (PB1) considera a reunião um momento de reavaliação, um olhar diferente sobre seu próprio trabalho no coletivo; destaca a importância do papel do professor coordenador para realizar o projeto.

Muitos professores manifestaram que o professor coordenador é uma figura essencial, mediadora, proponente, denominando-o de “capitão do navio”.

O professor (PF1) descreveu a dinâmica das reuniões destacando a importância do professor coordenador no direcionamento das atividades e questionamentos.

O professor (PF4) continua a fala reforçando a importância do professor coordenador nas reuniões na universidade e sua função de “reinsere os professores da educação básica nos grandes debates acadêmicos”. Destaca também os temas pertinentes às questões na educação relacionadas ao cotidiano escolar, discutidas nas reuniões, tais como: o papel da sala de aula, o papel do professor, de como inserir determinados conteúdos e como trabalhar essas dimensões novas dos estudantes que nós temos hoje. Reflete que não há esse espaço para discutir na escola e a solidão do professor no exercício de sua profissão. Ainda coloca a dificuldade da relação entre a universidade e a escola básica e como o PIBID tem o papel de aproximar a prática e a teoria e de fazer o professor repensar o seu lugar na sociedade; reafirma que os alunos licenciandos têm um papel ativo tanto na escola como nas reuniões, eles “trazem um frescor para a discussão que é feita na escola”. Complementa que percebe os momentos das reuniões como um lugar produtivo para aprimorar o debate sobre a educação, com as trocas de experiências, a leitura de artigos, novos temas de educação contribuem para enriquecer tanto para o professor da educação básica quanto para a universidade. O professor relatou que a participação no PIBID proporcionou para sua área a participação na apresentação de trabalhos em congressos nacionais e internacionais. Conclui sua fala comparando o PIBID ao um estágio probatório, destacando a riqueza dos debates realizados nos encontros.

A sua participação no PIBID permitiu perceber melhor escola e os alunos?

O professor (PF4) responde afirmativo e exemplifica com a palestra ministrada pelo Professor Juarez Dayrel¹⁹ com a temática juventude realizada pelo PRODOC. A palestra, seguida de um debate, favoreceu repensar a própria prática na escola, pois muitos professores têm um olhar desconfiado sobre a juventude. Outra temática abordada pela sua área é o papel das novas tecnologias na educação e essas ações permitem ampliar o olhar sobre a sala de aula, não como algo cotidiano, mas como uma postura de investigador; investigar a própria prática, as dificuldades, despertar inquietudes e assim vislumbrar uma formação continuada como o Mestrado acadêmico ou profissional.

¹⁹ Palestra proferida por Juarez Dayrell, realizada por promoção do PIBID e do PRODOC com todos os pibidianos, onde se discutiu o tema Juventude.

A professora (PB2) relata que sua sala de aula depois da sua participação no PIBID se tornou um local de pesquisa; ao realizar intervenções com novas possibilidades e investigar a prática, discutindo os resultados com uma equipe de trabalho, “então, o olhar que modifica, mesmo fazendo coisas novas e tudo, a gente enxerga a sala de aula um pouquinho mais como um laboratório; a ideia é: eu posso sim aplicar algo novo e eu dou conta de ver através de um questionário, de uma pesquisa, o quanto avancei com aquilo ali”. Ela ressalta que a participação da equipe de sua área na análise ajuda muito e facilita a aplicação. Considera que a prática de ideias inovadoras favoreceu a vontade de socializar os resultados alcançados em escolas da Rede Estadual de MG.

O professor (PF1) relatou a preocupação de não deixar sua prática em sala de aula ficar sempre igual, mesmo inicialmente não tendo esse propósito; ao participar do PIBID, passou a ter contato com conhecimentos novos e aprendeu a escutar e a perceber que algumas de suas práticas que acreditava ser satisfatória na verdade não eram assim. Ele acrescenta que não mudaria a forma de conduzir suas aulas, mas adaptou-se em algumas situações e modificou sua conduta em relação aos alunos que considerava ruins academicamente, oportunizando outros tipos de aula, outras formas de ensinar e, assim, aquele aluno passar a se interessar, se envolver. “Sem o PIBID, talvez a gente não conseguiria”.

A professora (PB1) acrescenta que o PIBID promoveu uma motivação, um olhar novo para sua prática. “Eu acho que essa busca de fazer diferente, de melhorar, adaptar ali, alguma coisa pode despertar a atenção e aí você consegue ter frutos”.

A sua participação no PIBID contribuiu para seu desenvolvimento profissional? E como isso aconteceu?

A professora (PB1) acresce sobre a questão de estar querendo inovar, o fato de estar com disposição e com uma equipe de licenciandos com energia para mudar. Complementa falando do risco que os professores correm de pararem de observar o que acontece na escola, o que é natural com o cotidiano, e sua participação no PIBID provocou uma mudança de olhar sobre sua prática e a escola.

A professora (PQ1) relata sobre a responsabilidade de receber os alunos licenciandos na escola e o exemplo de postura profissional. “É como se a gente tivesse uma responsabilidade a mais, porque muitas vezes eles estão observando a gente, para eles poderem fazer isso lá no futuro”. Com isso, ressalta a importância da função do supervisor, na preocupação com os alunos, na sua aprendizagem, poderá criar esse interesse no futuro professor.

A professora (PB1) considerou importante para sua formação a produção e a escrita estimulada no PIBID; explica que é um requisito para participação no Programa escrever os relatórios e com isso a escrita se torna obrigatória, sendo uma capacitação, pois escrever não é fácil; pondera que os professores cobram dos seus alunos a escrita, quando na maioria dos casos os próprios professores não têm esse hábito.

O professor (PF4) destacou a importância do PIBID na escolha do livro didático, rompendo uma tradição na opção de uma coleção tradicional; segundo ele, o PIBID contribuiu para a discussão e embasou a escolha de um livro com estrutura diferenciada,

promovendo uma saída da zona de conforto dos professores e alunos, exigindo dos mesmos estudo e dedicação.

O professor (PF6) relatou o fato de que, quando começou a lecionar, parou de estudar, e ao participar do PIBID essa postura modificou, passando a realizar muita leitura, pesquisa e aumento da produção atualmente; contou que sua ação com os alunos da educação básica não exige muito e já tinha se acomodado na situação.

O professor (PF4) narrou que passou a ler artigos com a temática voltada para a educação, depois de um mestrado na área de exatas; relatou que sua participação no PIBID o fez pensar e repensar questões didáticas e mudar seu olhar sobre a Licenciatura e compartilhar com os alunos licenciandos. Expôs sua análise sobre o formato das Licenciaturas – 3 anos de matérias específicas e 1 ano de matérias pedagógicas (modelo denominado 3+1) – e o quanto ele é insuficiente para a formação do futuro professor. Também acrescenta que a participação no PIBID já apresentou resultados positivos na escola: “Nós conseguimos influenciar práticas pedagógicas e inclusive determinadas práticas escolares que há muitos anos vinham caminhando e que nós tivemos a coragem de propor alternativas”. Essas alternativas envolveram todos os professores.

Qual é o momento de participação no PIBID que vocês, professores supervisores, consideraram mais importante para a formação profissional?

A professora (PQ2) respondeu que foram os diálogos nas reuniões, pois foram muitas pessoas reunidas com ideias diferentes.

O professor (PF1) destacou a reunião como a que mais contribuiu para a sua formação profissional.

O professor (PF5) também concordou que a reunião foi o que mais contribuiu para a sua formação.

O professor (PF4) pondera que todos os outros momentos do PIBID acontecem por consequência da reunião.

A professora (PQ2) sugeriu que o PIBID fosse uma atividade obrigatória nos cursos de Licenciatura.

O professor (PF4) destaca a diferença entre o estágio obrigatório e o PIBID; o estágio obrigatório como uma disciplina universitária obrigatória faz com que os alunos a cumpram seguindo um roteiro preestabelecido, a observação e a prática docente; o professor da educação básica não recebe uma resposta ou é informado sobre as questões relacionadas ao período da realização do estágio. Já no PIBID, toda a dinâmica é de participação conjunta.

A professora (PQ2) destaca a importância da estrutura do PIBID em permitir ao aluno licenciando vivenciar a realidade do dia a dia da escola, com seus imprevistos e questões.

Você, professor supervisor, acredita participar da formação do futuro professor e como?

Muitos professores responderam que sim.

O professor (PF1) destacou que as reuniões foram muito importantes para o seu crescimento profissional, também o recebimento dos licenciandos com a abertura para discussão e com a possibilidade de uma visão que não é do aluno da educação básica e sim de pessoas com uma maturidade diferenciada. Outro ponto destacado é a oportunidade de trocar experiências vividas e relatar fatos positivos e negativos vivenciados no passado. E assim é possível repassar os chamados “macetes” para esses que serão futuros professores. O docente descreve sua trajetória que, como licenciando, teve oportunidade de participar do PIBID, e como as experiências vividas foram aproveitadas hoje como professor. Compara sua vivência quando aluno da Licenciatura no estágio obrigatório e destaca como diferença um maior envolvimento nas atividades realizadas na escola.

O professor (PF2) descreve um exemplo de uma aluna licencianda que o acompanhava na sua escola e descobriu durante a sua experiência que não queria ser professora daquela disciplina e trocou seu curso para Pedagogia; aí o PIBID ajudou a aluna perceber que não era esse o seu caminho.

Muitos professores falaram que o PIBID contribuiu para a sua formação.

O professor (PF5) trouxe outra experiência de um aluno licenciando que não possuía nenhuma experiência docente, em suas primeiras atuações criticava o nível dos exercícios aplicados e durante o decorrer dos fatos ele foi entendendo que a realidade dos alunos é diferente do que imaginava e que a flexibilidade na sala de aula é importante para favorecer a condição de aprendizagem.

Ao final, foi pedido aos professores supervisores que falassem uma frase-síntese sobre o que representou a sua participação no PIBID.

O professor (PF6) respondeu: “A possibilidade de continuar crescendo como pessoa e profissionalmente”.

A professora (PQ2): “É a oportunidade de inovação, de crescimento, de formação mesmo”.

A professora (PB1): “Eu acho que a participação no PIBID seria uma coisa muito ativa e, assim, sempre em busca mesmo da análise da nossa prática com um crescimento constante”.

O professor (PF1): “É a motivação”.

O professor (PF4): “É a possibilidade de você deixar de ser só um passivo naquele cotidiano e se tornar mais ativo, mais investigador e mais instigador”. Ressaltou a felicidade de um dos professores supervisores presentes ter sido seu aluno no 3º ano do ensino médio, participando do PIBID como licenciando e agora supervisor.

A professora (PB2): “Eu acho que o desafio de inovar sempre é descobrir que quem se motiva somos nós mesmos e não dá para esperar que isso venha de fora”.

4- Questões advindas dos relatórios dos professores supervisores do PIBID/FaE/UFMG

Para finalização da coleta de informações e dados para abordar o tema central dessa pesquisa, procuramos obter cópia de relatórios parciais e finais elaborados por professores supervisores, agora considerando apenas professores de Matemática do ensino médio que atuaram no PIBID no projeto anterior ao atual, entre os anos 2009 e 2011.

Inicialmente, havíamos pensado em discutir as contribuições para o desenvolvimento profissional a partir da participação no PIBID dos professores supervisores da área de Matemática, entendendo ainda que, sendo eles parte das equipes do Programa, assumiam posição de coformadores. No entanto, a partir da opinião dos professores que participaram da banca de qualificação da pesquisa, que ocorreu no início do ano 2015, e de nossas próprias análises, percebemos que o tema proposto dizia respeito a todos os supervisores, não apenas aos de Matemática. Além disso, quando de nossas observações no grupo do PIBID da área de Matemática, observamos que os supervisores eram recém-integrantes, ainda em fase de adaptação, o que dificultou uma contribuição maior deles. Assim sendo, para atender ao nosso interesse de olhar mais de perto os professores de Matemática, optamos em considerar os relatórios dos supervisores de Matemática do projeto inicial do PIBID, conforme segue abaixo.

No dia 27/04/2015 foi pedido para a secretária do PIBID/FaE/UFMG, já com a autorização do coordenador geral do Programa, o acesso aos relatórios dos professores supervisores de Matemática; ela se prontificou e enviou no formato digital 19 relatórios.

Os relatórios semestrais são instrumentos obrigatórios para todos os participantes do PIBID (professores supervisores, professores coordenadores e licenciandos). Eles descrevem as atividades realizadas durante o período, as intervenções efetuadas e as considerações de cada um, lembrando serem todos eles graduados em Matemática e atuantes de escolas estaduais de ensino médio, da rede

estadual de MG. Nossa leitura procurou destacar questões que mostrassem como o PIBID poderia estar interferindo na vida profissional do supervisor e que papéis cada um percebia desempenhar na formação dos licenciandos.

Após a leitura dos relatórios, foram selecionados aqueles que acrescentariam dados para o questionamento da pesquisa, focando apenas nas passagens escritas que se relacionavam com seu desenvolvimento profissional, formação em serviço ou coformação do professor supervisor de Matemática. Seguem os trechos destacados:

Professor supervisor C

Em relatório final do 2º semestre/2010, o professor supervisor C destacou a importância das reuniões semanais do grupo de Matemática do PIBID, em relação à sua formação e à formação dos estudantes de Licenciatura: “As reuniões na FaE-UFMG foram importantes e esclarecedoras; vimos o contexto em que nossas escolas vivem, as dificuldades que presenciamos em sala, discutimos assuntos pertinentes, enriquecedores e instigantes que nos fizeram pensar, refletir e procurar melhorar nos aspectos pedagógicos, da vivência na escola e nas aulas, bem como nos atualizamos em tecnologia, conteúdo e, principalmente, como participante da sociedade, isto é, o cidadão”.

Na conclusão do mesmo relatório, validando sua participação no PIBID e a parceria escola básica-universidade, o professor registra: “Foi enorme o prazer em partilhar a convivência, a experiência e o crescer como profissional; juntos, coordenadores, supervisores e estagiários, poderemos contribuir para melhorar o ensino fundamental e básico neste país. Agradeço a oportunidade que tive e espero continuar partilhando do aprendizado que o PIBID me proporcionou”²⁰.

Professora supervisora E

Em relatório do final do 2º semestre/2009, a professora supervisora E destaca o aprendizado durante as reuniões e a experiência de receber os estagiários na escola, valorizando a relação de troca entre todos os participantes do PIBID,

²⁰ Os grifos em itálico desse relato e dos que se seguem foram feitos por nós.

destacando, ainda, a oportunidade dos licenciandos em participar desse programa: “Durante o ano, também tive a oportunidade de aprender muitas coisas com o grupo do PIBID Matemática e, principalmente, com as estagiárias da escola. As discussões de textos, documentos e temas relacionados ao ensino de Matemática e à prática docente, desenvolvidas com todo o grupo em nossos encontros semanais, contribuíram bastante para que eu repensasse e aprimorasse o meu trabalho como professora. Enfim, avalio o PIBID como uma grande troca de experiências entre escola e universidade através de professores e estudantes envolvidos no programa. Quando relembro a minha graduação, realizada nesta mesma universidade, há poucos anos, sinto falta de uma parte prática mais abrangente e os estudantes, participantes do PIBID, estão tendo a oportunidade de complementar, verdadeiramente, sua formação acadêmica e se prepararem melhor para exercerem a profissão de professor”.

No relatório do 1º semestre/2010, a professora supervisora E destaca a atuação de um dos licenciandos que a acompanhava em sua escola bem semelhante às suas, reafirmando assim a sua responsabilidade na formação dos futuros professores: “O estagiário X não teve problemas para lecionar como professor da turma. É notável como a experiência vivida por ele no ano anterior já foi muito significativa para a sua formação. Foi possível perceber na atuação dele algumas de minhas características como professora, “o que aumenta minha responsabilidade como personagem da formação desses estudantes”.

A professora supervisora E avalia como significativas as discussões nas reuniões e como determinantes, tanto para a sua formação quanto para a formação dos licenciandos, além de destacar a troca de experiências: “Durante o semestre, tivemos a oportunidade de aprender muitas coisas com o grupo do PIBID Matemática. Avalio as discussões de textos, documentos e temas relacionados ao ensino de Matemática e à prática docente, desenvolvidas com todo o grupo em nossos encontros semanais, como essenciais à formação prática dos estudantes e para mim como professora e, agora, agente na formação de novos professores de Matemática. Enfim, avalio o PIBID como uma grande troca de experiências entre escola e universidade através de professores e estudantes envolvidos no programa. A expansão desse programa em todo o Brasil tem muito a contribuir

para a formação dos estudantes de Licenciatura em todas as áreas e para professores e alunos das escolas participantes”.

Professora supervisora A

Em relatório do 2º semestre/2009, a professora supervisora A destaca que a sua participação no PIBID proporcionou crescimento profissional e acrescenta que os momentos de socialização durante as reuniões foram importantes para a sua prática em sala de aula: “A participação no PIBID também me proporcionou um crescimento acadêmico e profissional muito significativo. Os relatos ocorridos nas reuniões, a troca de informações entre supervisores e licenciandos, os planejamentos discutidos, as leituras indicadas e posteriormente analisadas, as metodologias de trabalho dos professores, a orientação e supervisão dos estagiários e as colocações muito sábias da coordenadora tornaram esses encontros prazerosos, produtivos e que acrescentaram muito na minha prática educacional”.

Ainda no mesmo relatório, estabeleceu uma responsabilidade na formação dos licenciandos: “Espero ter contribuído de maneira positiva para a construção da carreira profissional desses estagiários (Y, Z e X), que, ainda hoje, com muita convicção, os tenho como verdadeiros professores de Matemática”.

No relatório do 1º semestre/2010, a professora supervisora A escreveu sobre a importância da sua atuação em sala de aula para a formação do licenciando: “Os “modelos” na escola apresentados são de extrema relevância na condução do futuro profissional. Ao analisar os aspectos positivos e negativos dos professores que atuam em sala de aula, os licenciandos, com certeza, vão descartar os maus exemplos, acolher e aprimorar os bons e, a partir daí, desenhar o seu próprio perfil de professor”.

No relatório do 2º semestre/2011, a professora supervisora A destacou a importância do PIBID para a formação dos licenciandos e a aproximação da

escola básica e a universidade: “Considero que esse Projeto é de extrema importância para a formação dos futuros professores, uma vez que busca diminuir as distâncias existentes entre a universidade e a escola pública. O convívio desses licenciandos com os professores da educação básica promove uma relação de parceria em que todos ganham, e os mais beneficiados, sem dúvida, são os alunos. A permanência do estagiário na escola, por um período maior, lhe proporciona conhecer melhor a instituição de ensino, a equipe de professores que nela atua, os alunos que ali estudam, as dificuldades encontradas, as vitórias conquistadas, as reuniões de conselho de classe, os planos de intervenções realizados (quando necessário) e outras situações que acontecem no dia a dia de uma escola”.

Professor supervisor R

Em relatório do 2º semestre/2009, o professor R destaca como importante o retorno das alunas licenciandas para sua reflexão sobre sua prática: “Essa experiência, apesar de curta, foi muito gratificante para mim. As palavras sinceras das estagiárias em seus relatos do 1º semestre me fizeram refletir muito sobre pequenas falhas que acontecem no dia a dia da profissão e que acabam passando despercebidas”.

Professora supervisora M

Em relatório do 2º semestre/2011, a professora supervisora M destacou as reuniões como momentos de formação: “No decorrer desse período, vivenciamos diversas palestras com variados temas que permeiam a educação. Foram momentos de reflexões importantes e de transformações conceituais que nos levaram a perceber a diversidade e complexidade de diversos assuntos”.

No seu relatório do 2º semestre/2012, a professora supervisora M coloca como sugestão uma maior interação entre as diversas áreas do PIBID e reafirma sua importância: “Como melhorias, acredito que o intercâmbio/encontro entre alunos e professores de outros PIBIDs seja um momento rico de repensar, estabelecer e

crescer. Sem dúvida nenhuma, o PIBID é a grande ferramenta a favor do licenciando de Matemática”.

Destacou em seu relatório que, com a sua participação no PIBID, ampliou a sua formação profissional: “Nesse semestre, pudemos aprimorar nossos conhecimentos e completá-los utilizando ferramentas tecnológicas como blogs, softwares e sites que oferecem suporte para gravação de vídeos. Todos esses instrumentos tornaram-se ferramentas valiosas que farão parte do cotidiano de todos envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Agregamos novas ferramentas para facilitar o estudo e busca pelo conhecimento de nossos alunos”.

Professora supervisora K

Os relatórios do 2º semestre/2013 e 2014 destacaram que a participação no PIBID contribuiu para a sua formação devido às interações com os licenciandos, nas reuniões com discussões e reflexões sobre o cotidiano escolar: “Dentro da minha atuação docente procuro inserir novos recursos e aprimorar o meu trabalho. A partir do projeto PIBID, fui mobilizada a utilizar os recursos do Moodle no ensino de Matemática. Com a ajuda, as sugestões e os diálogos com os bolsistas do PIBID, consegui desenvolver novas atividades para meus alunos que consideravam outros olhares, oriundos desses estudantes da graduação. Além disso, em nossas reuniões, discutíamos sobre postura de alunos, avaliações, material didático, entre outros, e esses debates me auxiliavam em minha atuação docente. Considerando as reuniões coletivas, que contavam com a participação de todos os bolsistas da área e demais supervisores, pude aprender com a experiência e opinião desses e compartilhar materiais didáticos, que contribuíram com o meu trabalho”.

Professor supervisor R

O relatório do 2º semestre/2013 do professor supervisor R destacou importante para a sua formação docente a participação dos cursos oferecidos pelo Núcleo

Praxis da FaE²¹: “Como supervisor, a participação nos cursos oferecidos pelo Núcleo Praxis da FaE me proporcionou o conhecimento de novas ferramentas educativas. Dentre elas, a criação do blog que proporcionará uma interatividade entre mim e meus alunos. Dentre as atividades realizadas na escola no segundo semestre de 2013, o desenvolvimento foi principalmente dos bolsistas, pois a proposta de aulas foi dada por eles com recursos e tecnologias aprendidas no primeiro semestre”.

Professor supervisor N

O relatório do 2º semestre/2014 do professor supervisor N pontuou que o PIBID auxiliou na sua formação docente na sua metodologia: “Foi possível diversificar as metodologias de trabalho e ampliar a dinâmica entre alunos/conteúdo e professor”.

Professora supervisora C

O relatório do 2º semestre/2014 destaca que a interação ocorrida na reunião auxiliou na sua formação docente: “Os temas abordados nas reuniões por área do PIBID contribuíram diretamente para o melhor entendimento e aperfeiçoamento das habilidades profissionais. Busco, através das discussões, dos relatos de experiências dos pibidianos e supervisores das outras escolas, outras formas de atuação junto aos alunos, cada dia mais dispersos e desmotivados. Busco ajuda para enfrentar o grande desafio cada dia maior de buscar o interesse, de fazê-los acreditar que vale a pena buscar conhecimento, correr atrás da defasagem, despertar a vontade de aprender”.

Professor supervisor V

O relatório do 2º semestre/2014 do professor supervisor destaca a reunião como um momento de reflexão e socialização: “O contato entre os bolsistas e

²¹ O Núcleo de Pesquisa PRAXIS oferece periodicamente atividades didáticas para formação docente com o uso de tecnologias, utilizando, para isso, os laboratórios da Faculdade de Educação da UFMG.

licenciados em Matemática que acontece nas reuniões do PIBID permite uma reflexão sobre as práticas realizadas em sala de aula. Dessa maneira, ficamos em constante aprendizado e nos atualizamos. Para os bolsistas, o contato entre escola e aluno possibilita vivenciar a realidade escolar”.

Observa-se que todos os relatos (dos professores supervisores nas reuniões, na assembleia, no encontro que promovemos – esses do Programa 2013-2017 –, assim como fragmentos colhidos nos relatórios dos professores supervisores do programa 2008-2010), se mostraram muito parecidos, focando questões comuns.

TCLE
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Samira Zaidan, professora da Faculdade de Educação da UFMG, e a mestranda Maria Alice Braga Camilo da Costa, do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional Educação e Ensino, da Faculdade de Educação da UFMG, temos o prazer de convidá-lo(a) a participar da pesquisa intitulada: “A dimensão formativa do professor supervisor de Matemática no PIBID”.

O objetivo dessa pesquisa é compreender e analisar em que medida a participação do professor supervisor de Matemática no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID/FaE/UFMG contribui para a sua própria formação em serviço.

O PIBID propicia o intercâmbio e a cooperação entre a Faculdade de Educação e as escolas públicas de Belo Horizonte, visando à formação docente, inicial e continuada.

Prendemos observar e ouvir os professores supervisores do PIBID, especialmente da área de Matemática, visando sistematizar suas opiniões e como veem suas próprias aprendizagens com a experiência. Pretendemos, ainda, analisar relatórios dos professores supervisores, relatórios esses já autorizados pelos professores para consultas, visando pesquisas. Todo o material registrado e sistematizado estará à disposição dos participantes.

Diante das normas do Comitê de Ética da UFMG, informamos que os dados coletados junto aos professores serão confidenciais e utilizados unicamente para fins dessa pesquisa, podendo ser divulgados em congressos, simpósios, seminários, revistas, livros e na dissertação de Mestrado de Maria Alice Braga Camilo da Costa. A identidade de todos os participantes ficará preservada por meio do uso de um nome fictício e nenhum deles terá nenhum custo com a pesquisa.

Esclarecemos, ainda, que a qualquer momento você poderá pedir esclarecimentos sobre a pesquisa e até mesmo se recusar a continuar participando. Os riscos da pesquisa são mínimos e as dúvidas que, por ventura, existirem deverão ser esclarecidas com as pesquisadoras; as dúvidas éticas, com o COEP-UFMG. Desde já, agradecemos a sua colaboração.

Caso você concorde em participar da pesquisa, pedimos que preencha o termo abaixo e assine este documento.

Samira Zaidan - Pesquisadora

Maria Alice Braga Camilo da Costa - Pesquisadora

Eu, _____, RG _____, declaro que fui consultado(a) pelas responsáveis pelo projeto de pesquisa, Samira Zaidan, telefone (31) 99291-0830 e Maria Alice Braga Camilo da Costa, telefone (31) 98757-7555, respondi positivamente à sua demanda de realizar a coleta de dados de sua pesquisa por meio de entrevista e autorizo a leitura dos relatórios do PIBID elaborados e entregues até agora. Terei liberdade para manifestar minha adesão ou não ao projeto, sem qualquer prejuízo. Entendi as informações fornecidas pelas pesquisadoras e sinto-me esclarecido(a) para participar da pesquisa. Assim sendo, concordo em participar da pesquisa, com meu consentimento livre e esclarecido.

Belo Horizonte, _____ de _____ de 201____.

Assinatura _____

Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) - Av. Antônio Carlos, 6.627 - Unidade Administrativa II - 2º andar, sala 2005 - Campus Pampulha - Belo Horizonte, MG - Telefax: (31) 3409-4592 - E-mail: coep@prpq.ufmg.br.

APÊNDICE 3 – PRODUTO EDUCACIONAL