



**ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DEP. EST. RENÊ BARBOUR
BARRA DO BUGRES**



MESTRADO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA - PPGE/CM

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES EGRESSOS DO PIBID DE
BIOLOGIA DO IFMT CAMPUS JUÍNA MT**

VICTOR LUIZ DUARTE RIGOTTI

BARRA DO BUGRES – MT

2019

VICTOR LUIZ DUARTE RIGOTTI

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES EGRESSOS DO PIBID DE
BIOLOGIA DO IFMT CAMPUS JUÍNA MT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Ensino de Ciências e Matemática – PPGECEM – UNEMAT, Campus Universitário Dep. Renê Barbour – Barra do Bugres/MT, para obtenção do título de Mestre.

Prof.^a Dra. FÁTIMA APARECIDA DA SILVA IOCCA

Orientadora

BARRA DO BUGRES – MT

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

R572p

Rigotti, Victor Luiz Duarte.
Práticas pedagógicas dos professores egressos do PIBID de biologia do IFMT campus Juína MT / Victor Luiz Duarte Rigotti. Barra do Bugres: UNEMAT, 2019.
104 p. : il.; color.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Ensino de Ciências e Matemática – PPGECEM – UNEMAT, Campus Universitário Dep. Renê Barbour – Barra do Bugres/MT, para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Dr^a. Fátima Aparecida da Silva Locca.

1. Políticas Públicas. 2. Formação Docente. 3. Ensino de Biologia.
I. Rigotti, Victor Luiz Duarte. II. Práticas pedagógicas. III. Dissertação UNEMAT.

CDU 37:57 (043)

Elaborado por Gerivan Costa dos Santos. CRB-1/2910

VICTOR LUIZ DUARTE RIGOTTI

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES EGRESSOS DO
PIBID DE BIOLOGIA DO IFMT CAMPUS JUÍNA-MT.**

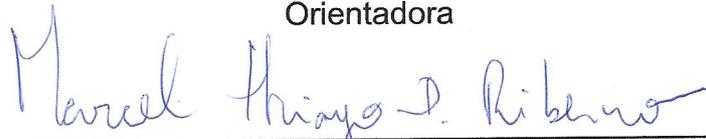
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências e Matemática – PPGECM - da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, *Campus Univ. Dep. Est. Renê Barbour* – Barra do Bugres, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Matemática.

Aprovado em: 18 de fevereiro de 2019.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr^a. Fátima Aparecida da Silva Iocca (UNEMAT/PPGECM)
Orientadora



Prof. Dr. Marcel Thiago Damasceno Ribeiro (UFMT)
Examinador Externo



Prof. Dr. Kilwangy Kya Kapitango-A-Samba (UNEMAT/PPGECM)
Examinador Interno

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação às minhas famílias biológicas e sentimentais,
Às avós, mães, madrinhas, irmãs, tias, primas, sobrinhas, cunhadas e amigas;
Aos avôs, pais, padrinhos, irmãos, tios, primos, sobrinhos, cunhados e amigos;
Em especial à minha avó Angelina Domicia da Cruz Duarte (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, por me conceder a experiência da vida. São Francisco de Assis disse: *Comece fazendo o que é necessário, depois o que é possível, e de repente você estará fazendo o impossível.* Creio que somos responsáveis por tudo em nossa vida, principalmente pelas pessoas que cativamos, isso é o mais nobre gesto de amor.

À minha família Duarte Rigotti pela vida e pela autonomia no meu jeito de ser. Aos familiares de Rondonópolis que estão sempre nutrindo carinho e atenção especial. À família Mazzieri Moraes por estar sempre junto incentivando, acompanhando e nutrindo um amor fraterno.

Em especial ao companheiro e amigo Frederico Mazzieri de Moraes pelo auxílio, compreensão e carinho dedicados nestes oito anos de muitas experiências. Chegar até aqui não foi fácil, mas a construção realizada foi grande. E também a minha amiga Margarete Mazzieri de Moraes pelos conselhos e apoio incondicionais.

À minha fantástica orientadora Professora Fátima Iocca pelas contribuições nesta pesquisa, por instigar à reflexão e amparar nos percalços desta caminhada que orbitaram em diversos aspectos, para além de acadêmicos. Muito obrigado!

Aos professores do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências e Matemática da UNEMAT campus de Barra do Bugres por compartilhar os saberes e inspirar no âmbito científico, profissional e pessoal.

Aos membros desta banca que carinhosamente aceitaram o convite em contribuir com esta pesquisa, desde a qualificação até a defesa. Ao Professor Marcel e ao Professor Kapitango por valiosos direcionamentos durante a escrita.

Aos amigos e colegas deste programa de mestrado. Agradeço pela amizade e trocas de experiências Césa Mara, Sérgio, Maria Edivânia, Marilene, José Fernandes, Jorcélia, Renata, Elenita, João Paulo, Valter, Vilson com “v” simples, Jéssika por me incentivar quando quase sucumbi, a minha “irmã de orientação” Marli pelos momentos de desabafos mútuos, a Vandinéia pela amizade e companhia em Cuiabá, a Michelle por me acolher sempre em Tangará e em especial a Cristiane Poltronieri e família por me acolher, auxiliar e amparar em Barra do Bugres e a todos com que fez com carinho e dedicação.

Um agradecimento especial à Mônica Taffarel pelo incentivo a trilhar este mestrado e todos os colegas de Juína que auxiliaram nesta caminhada, em especial à Professora Rosemilda Teixeira dos Santos que no ano de 2018 foi fundamental para conciliar trabalho e pesquisa. A Thais Vasconcelos que auxiliou com o pensamento crítico e científico, e sempre dizia: *O mestrado é um divisor de águas!* e realmente tenho outra visão de mundo e principalmente sobre as pesquisas.

À CAPES pela bolsa de auxílio financeiro. As professoras e colaboradoras da pesquisa pela participação e disponibilidade em participar de momentos de trocas de experiências e de relatos importantíssimos para este trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais (PPGECN) da UFMT em nome da professora Débora Pedrotti Mansilha e do amigo Alexandre Cesário Fagundes. Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) em especial ao “Grupo Pesquisador em Educação Ambiental” (GEPEA) e da Professora Michele Sato.

Ao Instituto Nacional de Pesquisa do Pantanal (INPP) e seus colaboradores por ceder gentilmente espaço para os estudos em Cuiabá, em especial a REDE BIONORTE, em nome da Prof^a Carolina Joana da Silva e do amigo Francismar Petini. As amigas pessoais e de pesquisa Renata Freitag e Maria Aparecida da Silva pelo envolvimento, apoio e incentivo. Ao Prof^{Águas} por gentilmente ceder o espaço para a defesa.

As pessoas que estiveram presentes nesta trajetória de dois anos, apoiando, incentivando e ajudando para que houvesse êxito. Faltam palavras para expressar o universo de contribuições, portanto, muito obrigado a cada pessoa, cada palavra, cada gesto, cada atitude, todas elas foram muito importantes nesta trajetória.

“Quem se ilumina, recebe a responsabilidade de preservar a luz”

André Luiz (Chico Xavier)

RESUMO

A iniciação à docência é uma ferramenta para fomentar a inserção dos licenciandos no cotidiano escolar. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma política pública educacional que integraliza teoria e prática no chão da escola, bem como influência nas ações de sala de aula e na postura profissional docente no ambiente escolar. O problema de pesquisa está na identificação de quais contribuições para as práticas pedagógicas houveram para os professores que passaram pelo programa nos anos de 2014 a 2016, e estavam atuando em sala de aula em 2018. Portanto, o objetivo deste trabalho foi investigar quais as contribuições do PIBID do IFMT *Campus* Juína, subprojeto Biologia, na prática dos professores de escolas públicas, egressos do programa. A metodologia de pesquisa utilizada foi qualitativa, de natureza descritiva, a luz da pesquisa participante. Para a produção de dados foram realizadas análise documental descritiva, entrevistas semiestruturadas e observação participante. O tratamento dos dados aconteceu com a perspectiva da análise de conteúdo. Dos trinta e nove *pibidianos*, que passaram pelo programa apenas três atenderam os requisitos do recorte desta pesquisa. Os demais não se encaixaram por que ainda não haviam concluído a graduação ou não atuavam na docência em 2018. A pesquisa apontou que as três professoras que atuaram junto ao PIBID tiveram maiores chances de sucesso no momento em que atuarem na docência. Todas tiveram como alicerce da sua profissão docente o PIBID, ao desenvolver os Projetos de Progressão Parcial e o Revisando para o ENEM, momento que tiveram contato com os instrumentos pedagógicos que embasam sua atuação vigente. Dentre as dificuldades apresentadas foi considerada pelas participantes a complexidade e distância dos conteúdos acadêmicos científicos dos pedagógicos. A superação desta defasagem na graduação aconteceu quando as professoras estudaram para ensinar. O PIBID que também atuou com objetivo de formação de professor-pesquisador auxiliou na busca pelas informações e estratégias didáticas em relação ao conteúdo de Biologia do ensino médio. As práticas pedagógicas por parte dos licenciandos são fundamentais para construção da identidade docente e dos saberes específicos da docência. Neste aspecto, considera-se que o PIBID agrega aos professores maior repertório didático para compor sua prática pedagógica e formar sua identidade docente.

Palavras chaves: Políticas Públicas; Formação Docente; Ensino de Biologia.

ABSTRACT

The initiation to teaching is a tool to encourage future teachers to experience the school routine. The Institutional Scholarship Initiative Program (PIBID) is an educational public policy that integrates theory and hands-on practice, as well as having an effect on classroom activities and professional teaching conduct in the school environment. The research question is related to the identification of what effects the program had on pedagogical practices for teachers who participated in 2014 through 2016 and who were working in the classroom in 2018. Therefore, the objective of this research was to investigate the contributions of PIBID on the Federal Institute of Education, Science and Technology (IFMT), Campus Juína - subproject Biology, through the teaching practices of public school teachers that graduated from the program. The research methodology used was qualitative, descriptive in nature—a case study. Data were collected through: descriptive document analysis, semi-structured interviews, and participatory observation. Data analysis was used to evaluate the data. The sample for this case study was three teachers who met the study requirements. All three individuals based their pedagogical approaches on the PIBID, mainly when working with the Projects of Partial Progression and Reviewing for the ENEM. This prior experience with pedagogical instruments underpin their current actions. Among the difficulties presented, the participants noted the complexity and disconnected nature of the scientific and academic content taught to pedagogy students. This discrepancy was overcome when they studied to teach. Therefore, this case study puts forward that the hands-on experience on school grounds, along with the planning, execution and evaluation of pedagogical practices, are fundamental for building teacher identity and accruing key knowledge for the job. It was concluded that the PIBID gives teachers a larger didactic repertoire to build their pedagogical toolbox and to form their teaching identity.

Keywords: Public Policy; Teacher Training; Teaching Biology.

LISTA DE SIGLAS

- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CDCE** - Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar
- CEP** - Comitê de Ética em Pesquisa
- CF** - Constituição Federal
- CONAE** - Conferência Nacional de Educação
- DCNs** - Diretrizes Curriculares Nacionais
- EF** - Ensino Fundamental
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- ENALIC** - Encontro Nacional das Licenciaturas
- ENEM** - Exame Nacional para o Ensino Médio
- FUNDEB** - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
- FUNDEF** - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
- IDEB** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IES** - Instituição de Ensino Superior
- IFMT** - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso
- IFs** - Rede dos Institutos Federais de Educação
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases para a Educação
- OCs** - Orientações Curriculares
- PARFOR** - Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
- PCNs** - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PDE** - Plano de Desenvolvimento da Educação
- PIBID** - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
- PNE** - Plano Nacional da Educação
- PNL** - Programa Nacional do Livro Didático

PP - Projeto de Progressão Parcial

PPP - Projeto Político e Pedagógico

PRODOCÊNCIA - Programa de Consolidação das Licenciaturas

RE - Projeto Revisando para o ENEM

REUNI - Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RP - Residência Pedagógica

SEDUC/MT - Secretaria de Educação, Esporte e Lazer do Mato Grosso

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

WORKIF - Workshop de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFMT

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização do município de Juína/MT.	35
Figura 2 - Print da página do Facebook do PIBID Subprojeto Biologia – IFMT Campus Juína.....	45
Figura 3 -Atividades desenvolvidas entre 2015 e 2016	56

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de bolsas disponibilizadas pela CAPES - período de 2007 a 2013	25
Tabela 2 - Situação acadêmica e profissional dos egressos do PIBID do Subprojeto Biologia do IFMT Campus Juína no ano de 2018.....	72
Tabela 3 -Carga horária das observações participantes das aulas por professora, disciplina e escola.....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Relação de artigos científicos sobre o PIBID Biologia, CAPES 2017	29
Quadro 2 - Concessão de bolsas de coordenação de área de gestão de processos educacionais por projeto institucional.	42
Quadro 3 - Concessão de bolsas CAPES por subprojeto.	43
Quadro 4 - Planejamento estratégico para 2015, realizado pelos supervisores e pibidianos, entregue à coordenação de área do IFMT	47
Quadro 5 - Planejamento estratégico para 2016, realizado pelos supervisores com os pibidianos, entregue à coordenação de área do IFMT	48
Quadro 6 - Relatório Parcial de Atividades da Coordenação Institucional PIBID/IFMT 2014	51
Quadro 7 - Relatório de atividades Coordenação Institucional PIBID/IFMT 2015	53
Quadro 8 - Lista de conteúdos para a PP da disciplina de Biologia em 2014 à 2016...	58
Quadro 9 - Horário de aulas da Progressão Parcial de Biologia em 2014	59
Quadro 10 - Horário de aulas da Progressão Parcial de Biologia em 2015	59
Quadro 11 -Descrição dos conteúdos abordados no Intensivo para o ENEM de Biologia em 2014	64
Quadro 12 - Organização dos bolsistas PIBID/Biologia por conteúdo e dia do RE 2016	69
Quadro 13 - Organização dos horários de turmas e conteúdos do RE 2016.....	70

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. BREVE HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL	20
2. A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE E O PIBID	24
3. ESTADO DA ARTE DO PIBID DE BIOLOGIA	28
4. ASPECTOS METODOLÓGICOS: OS CAMINHOS DA PESQUISA	34
4.1 Descrição da Área	34
4.2 Caracterização da Pesquisa	36
4.2.1 Pesquisa Qualitativa	37
4.2.2 Estudo de Caso	37
4.2.3 Coleta de Dados	38
4.2.4 Público-Alvo	38
4.2.5 Entrevistas e Observações	39
4.2.6 Tratamento dos Dados	40
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	42
5.1 PIBID IFMT – delineamentos em Mato Grosso	42
5.2 Configurações do PIBID do IFMT em Juína	43
5.2.1 Relatórios Institucionais e ações no PIBID	50
5.2.2 Projeto de Progressão Parcial (PP)	57
5.2.3 Projeto Revisando para o ENEM (RE)	62
5.3 Perfil dos Egressos de Biologia e o PIBID - uma análise por meio de entrevistas e observação	71
5.3.1 Práticas Pedagógicas: Uma Cultura de Teorias	78
5.3.2 Do ontem ao hoje: reflexão sobre as práticas no PIBID e as Práticas Pedagógicas da profissão docente	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	89
ANEXO I	99
ANEXO II	103

INTRODUÇÃO

Durante o processo histórico da humanidade, a educação teve e tem papel fundamental, uma vez que o ser humano se constrói nas relações com o mundo e consigo mesmo. Saviani (1997, p.1) afirma que desde que o homem é homem ele vive em sociedade e se desenvolve pela mediação da Educação.

O progresso da formação docente e, sobretudo, a sua contribuição para o avanço da Educação Básica, são temas recorrentes nas discussões realizadas no âmbito acadêmico e político nos últimos anos. Contudo, ainda existem mudanças necessárias que atendam as demandas de formação com equidade. Este é ainda um grande desafio, que envolve políticas públicas e os educadores desta nação. A iniciação à docência tem sido vista pelo grupo de docentes que atuam nos cursos de licenciatura como uma ferramenta para fomentar a inserção dos licenciandos no cotidiano escolar desde o início de sua formação.

A necessidade de se formar mais professores e estes com maior proficiência em lecionar, sobretudo na área das Ciências da Natureza, e especificamente as Ciências Biológicas tem sido objeto de pesquisa de várias investigações no país.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) com a implantação em 2007 é um exemplo de ação que visa melhoria da formação inicial de professores, contribuindo ainda com a diminuição da evasão dos cursos de licenciatura e garantindo benefícios na prática da profissão docente.

As atividades do PIBID são supervisionadas nas escolas, o que permite ao aluno de licenciatura vivenciar a realidade da Educação Básica, buscar elementos para constituir sua prática pedagógica, além de fomentar a pesquisa científica.

O PIBID apresenta como uma de suas finalidades, a instrumentalização e a inserção do licenciando no seu campo de trabalho, coordenada pelo professor do curso de licenciatura e de forma supervisionada pelo professor da escola, integrada pelo diálogo entre universidade e escola, promovendo a articulação entre diferentes práticas multidisciplinares e oportunizando o desenvolvimento do perfil de professor-pesquisador de sua prática docente.

Desta forma, o professor da disciplina de Ciências e Biologia, que assume tal postura, faz de sua prática um compromisso com a vida, preparando o aluno para atuar no presente, comprometido com os desafios do futuro, colabora, portanto, com a formação integral dos indivíduos e na consolidação do pensamento científico e biológico.

É refletindo sobre tais práticas, que surge o problema de pesquisa do presente estudo: identificar quais as contribuições para as práticas pedagógicas que o PIBID promoveu para os

professores que passaram pelo programa nos anos de 2014 a 2016, e estão atuando em sala de aula em 2018. Com este olhar construiu-se a pesquisa com a indagação complementar de quais práticas pedagógicas destas novas professoras no efetivo exercício da docência em escolas públicas o PIBID contribuiu?

O que fundamenta este trabalho que é o estudo das contribuições do PIBID de Biologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFMT) *Campus* Juína, Mato Grosso, nas práticas pedagógicas dos egressos da Licenciatura em Ciências Biológicas, participantes do PIBID nos anos de 2014, 2015 e 2016, que estavam atuando em sala de aula no ano de 2018. Portanto, o objetivo desta pesquisa é de investigar quais as contribuições do PIBID do IFMT *Campus* Juína, subprojeto Biologia, na prática dos professores de escolas públicas, egressos do programa.

As motivações desta pesquisa foram duas: o curso de Ciências Biológicas, no ano de 2014 ainda não possuía nenhum egresso, sendo aí considerado um curso jovem da Instituição de Ensino Superior (IES) e, portanto apenas uma parcela de graduandos teria acesso a um programa também jovem, implantado em meados de 2013, cujos objetivos era uma formação inicial docente ampliada, com práticas pedagógicas para além do estágio supervisionado, que era entendido como um período em que o graduando ia às unidades, mas se tornava insuficiente para compreender a estrutura e funcionamento reais.

A outra motivação é referente às práticas e ações que o programa ofereceu que se tornaram efetivas na vida profissional destes professores e como estes buscam resolver as situações de dificuldade dentro das unidades de ensino que atuam. Esta relevância traz a pesquisa um sentido afirmativo quando contrastada com as ações junto ao grupo, realizadas no período que o pesquisador esteve na supervisão do programa.

O alicerce metodológico está na abordagem qualitativa, de natureza descritiva. O trabalho estrutura-se no primeiro tópico com uma abordagem histórica das políticas públicas educacionais de formação docente, com enfoque a integração do Ensino Superior e Educação Básica.

Na sequência aborda a formação inicial e o PIBID, num viés epistemológico da formação docente e da dicotomia entre teoria e prática, alinhadas com os objetivos do programa.

No terceiro tópico, buscou-se estabelecer relações com as pesquisas já realizadas com o PIBID. Assim, são descritas neste trabalho um estado da arte que elenca e nomeia as publicações em periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) como parte da coleta de dados documental realizada.

O quarto tópico é a abordagem metodológica da pesquisa, os aspectos que fundamentam esta pesquisa são descritos separadamente em subitens, desta forma: descrição da área, pesquisa qualitativa, coleta de dados, público-alvo, entrevistas e observações participantes e encerro este tópico apresentando o tratamento dos dados.

O último tópico trata dos resultados e discussões que apresentam-se em duas análises: documental e por entrevistas. Esta primeira, com uma análise documental trata dos relatórios institucionais e ações do PIBID, destacando-se duas ações, que são Projeto de Progressão Parcial e o Projeto Revisando para o Exame Nacional para o Ensino Médio (ENEM). Logo após busca-se traçar o perfil dos egressos do curso de Ciências Biológicas do IFMT, Campus Juína. Já a segunda análise dos resultados intitula-se práticas pedagógicas: uma cultura de teorias, buscando relação diretamente com as entrevistas, onde se faz uma análise das entrevistas e percepções das pibidianas e pesquisador.

Encerro este trabalho com as considerações finais buscando relacionar o cerne da pesquisa com eixos de outras pesquisas e sugerindo ampliação deste e demais políticas de governos afirmativas para a educação.

Ao final existem dois anexos: o primeiro com a Portaria de criação do PIBID no IFMT (096/2013) e o segundo é o instrumento de coleta de dados para a entrevista semiestruturada.

1. BREVE HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

A partir da década de 60 no Brasil houve uma ruptura com os remotos aspectos educacionais de ensino superior, que marcou a consolidação da normatização da educação nacional envolvendo toda a rede pública e privada, os efeitos dessas mudanças na organização do ensino superior perduram aos dias atuais (SAVIANI, 2013).

Durante o período da ditadura militar, em 1964, o setor da educação também foi afetado, as universidades e núcleos de educação popular foram invadidos e paralisados, freando o desenvolvimento educacional (TRINDADE & TRINDADE, 2007).

Em 1968, o que ficou conhecida como a reforma universitária, sendo um conjunto de importantes alterações em leis, medidas, decretos, que geraram marcos importantes na área da educação. Um dos marcos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) na educação superior, ocorreu ao assegurar autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades. (TRINDADE & TRINDADE, 2007).

Neste momento no Brasil acontecia um movimento estudantil, de estudantes dispostos em várias organizações. A partir deste movimento estudantil a educação no Brasil se percebeu diante de uma nova LDB em 1971. O Portal do Ministério da Educação¹ traz as alterações que aconteceram na legislação educacional, deste período. Dentre as mudanças, o ensino de primeiro e segundo graus passaram a ser obrigatórios dos 7 aos 14 anos, currículo comum disciplinar e uma parte diversificada, em função das diferenças regionais.

Após o fim da ditadura militar no Brasil, década de 80, a educação brasileira atravessou um amplo processo de reestruturação e no centro estava entre outras prioridades, o nosso sistema educacional. Neste contexto, Gadotti (1980, p.20) afirma que “O sistema educacional de um país é o prolongamento de um sistema social e político. Em consequência não poderá estar mais atrasado ou mais adiantado do que este”.

Neste momento histórico brasileiro, de acordo com Frigotto e Ciavatta (2003, p.97) “do ponto de vista da educação, ocorre uma disputa entre o ajuste dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os seus níveis”.

Com a ascensão da população de menor renda ao nível médio e conseqüentemente ao ensino superior, e também as fortes pressões estudantis advindas dos movimentos sociais, difundiu-se um clima de democracia e participação social levando educadores e políticos,

¹ <http://portal.mec.gov.br>

durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, à elaboração da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para a Educação no âmbito Nacional em 1996.

A LDB nº 9394/96 dá direção e normatiza o rumo que a Educação Brasileira deve seguir. De acordo com a própria simbologia do nome, essa Lei contém em seu texto as indicações básicas que garantem a organização dos sistemas educacionais do país. Traçou, os princípios educativos, especificou os níveis e modalidades de ensino, regulou e regulamentou a estrutura e o funcionamento do sistema de ensino nacional. Uma Lei por definição indicativa, pois define as ações que devem ser realizadas e quais os objetivos a serem atingidos e constitui também as *Diretrizes Curriculares Nacionais* (DCNs) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs). A partir destes documentos foram criadas as *Orientações Curriculares* (OCNs) usadas nas escolas estaduais do Mato Grosso (SOUZA & SILVA, 2002).

Nos últimos anos as mudanças na política educacional visam efetivar o que está garantido na Constituição Federal (CF) de 1988, como “a educação a todos e o dever do estado”, a criação do *Plano Nacional da Educação* (PNE) e a estruturação da educação em dois níveis: Educação Básica em três etapas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) e Educação Superior. A promulgação do PNE representou o fecho de um ciclo de profundas mudanças que caracteriza a nova política educacional para o país. Essas mudanças, iniciadas no final da década de 1980, aprofundaram-se no período compreendido entre 1995 e 2000 (TRINDADE & TRINDADE, 2007).

É a partir das legislações educacionais que as políticas públicas educacionais são criadas, efetivadas e mantidas no país. Desta forma, a CF/1988 por meio do seu artigo 214 exigiu a formulação de planos decenais de educação, portanto uma política de estado, e não um programa de governo. Na LDB em seu artigo 9, inciso I, que estabelece que compete à União a incumbência da elaboração do PNE e organização dos trabalhos, neste mesmo artigo, inciso IV, estabelece as competências e diretrizes da educação (TRINDADE & TRINDADE, 2007).

No primeiro PNE (2001-2010) poucos resultados foram alcançados, por conta da falta de controle do poder executivo, da pequena participação social na elaboração da lei e dos vetos realizados pelo ex-presidente Fernando Henrique Cardoso e mantido pelo ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Em março de 2010 foi realizada a Conferência Nacional de Educação (CONAE/2010) que teve como participação a *Campanha Nacional pelo Direito à Educação*, entretanto esta versão não foi votada por serem apontadas diversas falhas e pontos frágeis. (SAVIANI, 2009).

Iniciou então o Movimento PNE para valer, que culminou com a aprovação da Lei 13.005/2014, no dia 25 de junho de 2014, no governo da presidente Dilma Vana Rousseff, com vigência até 2024. Esta versão do PNE foi criada a partir das considerações populares, levando em conta as necessidades reais encontradas em cada localidade do país. Por isso, teve um resultado mais promissor que o PNE anterior. Saviani (2009) aborda outra legislação educacional bastante relevante que é o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), assim chamado após a promulgação do Decreto nº 6.094/2007, que dispõe sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Neste documento foram instituídos diversos programas, como o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) com o fortalecimento da Rede dos Institutos Federais de Educação (IF's), que já vinha acontecendo durante o governo Lula. Segundo Saviani (2009) o PDE funciona como um grande guarda-chuva que abriga a maioria dos programas desenvolvidos pelo MEC.

No mesmo ano do decreto (2007) foi instituído o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que trata hoje de um registro importante para distribuição de recursos da educação, entre outras finalidades. Em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que faz o complemento com recursos federais aos programas desenvolvidos pelo país. (SAVIANI, 2009).

São programas do PDE que se relacionam com esta pesquisa são: Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) do Programa Universidade para Todos (Prouni), Nova Capes, Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência) e o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) (SAVIANI, 2009 p. 10 e 11).

Entre estes programas também está o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que é o programa assunto desta pesquisa. Para além dos decretos e portarias que normatizam o PIBID, a formação inicial docente e a articulação com a educação básica, sendo fonte de estudo. Cabe salientar que existe um novo edital vigente no ano desta pesquisa.

O PIBID, que trata da iniciação à docência, busca aliar a teoria à prática, nas escolas e a Residência Pedagógica (RP) que visa agrupar todas as ações e limiares da regência aos licenciandos, junto a um preceptor nas unidades de Educação Básica. A criação do PIBID aconteceu no ano de 2007, com o Ministro da Educação, Fernando Haddad, sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Machado (2007) salienta que segundo o ministro Haddad por muito tempo a concessão de bolsas no Brasil foi voltada para a educação científica e pós graduação. Então houve a necessidade de pensar também na formação para a educação básica e, para isso, um programa de bolsas que contemple sobretudo as áreas em que há maior carência de licenciandos, como química, física, matemática e biologia. Assim, o PIBID foi instituído, pelo Decreto nº 6.096/2007 com a proposta de ampliar o acesso e permanência dos jovens na educação superior e tem como base legal a LDB, a Lei nº 12.796/2013, o Decreto nº 7.219/2010 e a Portaria nº 096 de 18 de julho de 2013.

A participação no Programa está condicionada à apresentação de projeto próprio de cada Instituição de Ensino Superior, desde que atenda aos requisitos, com um coordenador institucional e os subprojetos de acordo com os cursos de licenciaturas existentes. As atividades do PIBID são supervisionadas nas escolas, o que permite ao aluno de licenciatura vivenciar a realidade da Educação Básica, buscar elementos para constituir sua prática pedagógica, além de fomentar a pesquisa científica. As atividades dos participantes do PIBID são coordenadas pelo professor do curso de licenciatura e acontece de forma supervisionada pelo professor da escola, integrando assim, o diálogo entre universidade e escola.

Desta feita, apresentamos adiante uma discussão, no intento de compreender como o PIBID auxilia na inserção do licenciando no seu campo de trabalho, promovendo a articulação entre diferentes práticas multidisciplinares e oportunizando o desenvolvimento do perfil de professor-pesquisador de sua prática docente desde o início de sua formação.

2. A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE E O PIBID

A formação inicial docente é um tema complexo e explorado nas últimas décadas em pesquisas acadêmicas que abordam problemáticas da dimensão profissional de professores em suas diferentes fases. O início da carreira no magistério é traçado por desafios, que se tornam mais presentes, diante de uma profissão com pouco reconhecimento na sociedade.

De acordo com Dantas (2013) a falta de atratividade não está presente só no ingresso em cursos de graduação em licenciaturas, mas principalmente, na efetivação profissional, ou seja, muitos licenciados formados não atuam profissionalmente como professores.

Araújo (2006, p. 56) complementa que é razoável dizer também que “os problemas de má formação não residem apenas em seu nível de escolarização, mas sim na sua preparação para lecionar”. Assim, a formação inicial docente é uma fase extremamente importante na vida do futuro profissional.

Segundo Azevedo (et al. 2012) no que diz respeito à formação inicial de professores, nos últimos tempos se intensificam as preocupações com os cursos de licenciatura que, pela legislação, visa à formação de professores para a educação básica.

As demandas de professores no Brasil para atender as disciplinas de Biologia, Física, Química e Matemática são preocupantes e os menos otimistas diriam, inclusive, se tratar de um possível colapso nas escolas, em um futuro bem próximo, por falta de profissionais habilitados nestas áreas.

É neste contexto que surge o PIBID, concomitantemente com a reestruturação da nova CAPES, agora com três diretorias adicionais, duas das quais dedicadas à educação básica. Essa nova reestruturação da CAPES desencadeou uma série de propostas e ações de melhoria da educação básica, orientadas, sobretudo, para a formação inicial, diretrizes da carreira, formação continuada, currículo e gestão da formação.

O PIBID foi instituído pelo Decreto nº 6.096/2007 com a pretensão de ampliar o acesso e permanência dos jovens na educação superior e tem como base legal a LDB.

Posteriormente a lei nº 12.796/2013, o decreto nº 7.219/2010 e a portaria nº 96 de 18 de julho de 2013 regulamentaram as alterações. (DANTAS, 2013).

São objetivos do PIBID, que se relacionam com o cerne desta pesquisa:

[...] IV. Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem; (...) VI. Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura; (...) VIII. Articular-se com os programas de formação inicial e

continuada de professores da educação básica, de forma a contribuir com a criação ou com o fortalecimento de grupos de pesquisa que potencialize a produção de conhecimento sobre ensinar e aprender na Educação Básica; [...] (BRASIL, 2013 p. 02)

Desta forma, o PIBID é um programa de incentivo à formação inicial docente para a educação básica e valorização do magistério. Para isso, disponibiliza bolsas para que alunos de licenciatura exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, buscando a aproximação entre universidades e educação básica e também a melhoria de qualidade da educação brasileira.

Alguns nomes importantes podem ser destacados no que tange aos principais aspectos do PIBID. Os princípios estabelecidos do PIBID estão em consonância com os estudos de Nóvoa (2009) sobre formação e desenvolvimento profissional de professores.

Dentre as muitas ações implementadas pelas políticas públicas do PIBID, Mello (2012) destaca o estímulo aos alunos da licenciatura, que pode ser considerada uma das mais abrangentes e importantes.

Medina e Dominguez (1989) discutem a incorporação progressiva dos professores, agora como protagonistas de programas de investigação acerca da formação, e os mesmos salientam a inexistência da atenção de políticos, administradores e investigadores em face da formação de professores como peça-chave da qualidade do sistema educativo.

O primeiro edital do PIBID, foi lançado em 2007, possibilitando às universidades federais apresentarem projetos, preferencialmente na área de Ciências Naturais e Matemática (DANTAS, 2013).

Nos editais subsequentes, o número de instituições participantes e de áreas do conhecimento envolvidas ampliou consideravelmente, bem como o número de bolsas concedidas pela CAPES, como mostra a tabela a seguir.

Tabela 1 - Quantidade de bolsas disponibilizadas pela CAPES - período de 2007 a 2013

Bolsas	2007	2009	2010	2013
Coordenação de área	259	816	981	4.924
Supervisão	503	1.670	2.084	11.717
Iniciação à docência	2.326	11.208	13.649	72.845
Total	3.088	13.694	16.714	89.486

Fonte: Adaptado de DANTAS (2013) e CAPES.²

² Os dados de anos superiores não foram atualizados no site da Capes, de acordo com pesquisa realizada até dez de janeiro do ano de dois mil e dezenove, por isso não constam atualizadas na presente pesquisa.

Como se vê, foi crescente nos anos de 2007 a 2013 o número de bolsas disponibilizadas pela CAPES, houve uma evolução no incentivo à programas e investimentos na esfera educacional, inclusive para o PIBID.

O movimento do PIBID nas IES no Brasil trouxe para a comunidade acadêmica a abertura de espaços para troca de experiências, discussões sobre os impactos, desafios e perspectivas do profissional docente. Estes momentos foram os eventos, seminários integradores, discussões institucionais. Nesses espaços, reservados aos debates sobre o PIBID, ocorrem depoimentos sobre a aceitação do programa nas universidades e institutos federais, pelos participantes dos projetos e, sobretudo, nas escolas de educação básica.

Em relação à formação de professores e às finalidades do PIBID, as práticas pedagógicas por parte dos licenciandos são fundamentais para construção da identidade docente e dos saberes específicos da docência. Ao criar condições favoráveis para a aproximação do licenciando à escola, durante sua formação inicial, e ao fomentar processos diversificados de articulação teoria e prática, o PIBID pretende fortalecer o processo de socialização profissional do futuro professor mediante aprendizagem duradoura e significativa.

A formação inicial de professores para estudiosas como Pimenta e Lima (2004) deve estar fundamentada na práxis pedagógica, na reflexão sobre a ação desses professores iniciantes no ambiente real de ensino, a qual é possibilitada pelo estágio supervisionado. Porém, os autores reafirmam, que os programas de formação, ou seja, os currículos de graduação, pouco contribuem para os licenciandos nas suas necessidades formativas.

Trabalhar com a formação Inicial, segundo Tardif (2002), visa habituar os futuros professores, à prática profissional docente e fazer deles práticos reflexivos. Schön (1992) argumenta que só é possível a efetiva formação de professores reflexivos com a inserção destes no ambiente educacional e com o desenvolvimento do próprio saber escolar.

Segundo Severino (2001), as instituições de ensino superior devem romper com a barreira epistemológica de se configurar apenas como uma simples formadora de mão de obra, preparando apenas para a atuação no mercado de trabalho.

Nesse contexto, Bertoldo e Chiapinoto (2014) ressaltam que as Instituições de Ensino precisam preparar os profissionais não apenas para o trabalho em sociedade, mas também estimulando a compreender os contextos nos quais se dá a sua atividade profissional docente e capacitando-os para exercer a sua liderança pedagógica.

A necessidade de refletirmos sobre a concepção dos formadores e dos licenciandos acerca da formação docente encontra respaldo legal nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), para a formação de professores, criadas no ano de 2015. Neste documento, resalta-

se a importância de que a formação docente se estabeleça a partir de uma estreita relação entre as Instituições de Ensino Formadoras e o seu campo de atuação profissional que são as Escolas de Educação Básica.

As pesquisas desenvolvidas por Gatti (2010) sobre os currículos dos cursos de licenciatura no Brasil ressaltam a urgência de serem superadas dualidades, como universidade/escola, saber/fazer, formação/trabalho, teoria/prática, dentre outras. A dissociação entre teoria e prática na formação docente acaba por formar um professor incapaz de compreender o contexto de sua atuação profissional e, a partir da sua percepção do cotidiano escolar, atuar como agente transformador em busca de uma educação de qualidade.

Segundo Cunha (2011), o conhecimento se constrói pelo próprio cotidiano, sendo que a formação profissional não deve se constituir apenas por meios teóricos adquiridos durante a formação específica (seja a graduação ou pós-graduação). De acordo com Neitzel (et al. 2013), a formação deverá se constituir também a partir das vivências pessoais culturais e pelos conhecimentos práticos da vida diária do processo formativo.

Dessa forma, a contribuição do PIBID enquanto política de formação se dá pela possibilidade de oferecer ao licenciando oportunidades de se deparar com as situações práticas do cotidiano escolar e, a partir delas, desenvolver formas mais eficazes de ensinar. Assim, a prática docente é construída com as experiências vivenciadas com um cotidiano escolar que forneça os requisitos necessários para que o graduado alicerce seu perfil profissional.

Para Pimenta (2008) aliar a teoria da licenciatura à prática de sala de aula é fundamental para formação de um bom professor, que é um dos principais objetivos do PIBID, pautado nesta aliança da teoria e prática, como descrita no inciso IV, da portaria 46/2016, que diz: “inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes [...]” (CAPES, 2016, p. 01).

3. ESTADO DA ARTE DO PIBID DE BIOLOGIA

Como já foi dito anteriormente, o PIBID foi criado em 2007, mas entrou em vigor somente no ano de 2009, por conta de falta de recursos, portanto é um programa que completa uma década. Sabe-se que inicialmente o PIBID teve o intuito de ampliar acesso e permanência do estudante na educação superior, posteriormente o objetivo estende-se para a inserção do licenciando em escola pública de modo a facilitar a articulação entre teoria e prática à sua formação docente, integração com demais professores e cotidiano escolar, entre outros objetivos, que culminam no incentivo à formação inicial do professor.

Sabe-se que é muito importante este incentivo na formação inicial do futuro professor, no entanto, será que é possível encontrar em publicações os efeitos destas propostas do PIBID? Este é um questionamento que levou ao assunto do presente estudo. Assim, para análise do que já vem sendo pesquisado sobre isso, volta-se o olhar para as produções já publicadas. O que leva a outro questionamento: quais as abordagens das publicações oriundas de pesquisas de iniciação à docência PIBID Biologia?

Para identificar quais as produções científicas do PIBID de Biologia, utilizando o Portal de Periódicos da CAPES, realizou-se um Estado da Arte. Segundo De Almeida Ferreira (2012), essa metodologia tem caráter bibliográfico. Busca mapear e discutir as produções acadêmicas em diversas áreas do conhecimento. E mapear um determinado período histórico, que no caso deste estudo, centra-se nos anos de 2007 a 2017, pois em 2007 surge o primeiro edital do PIBID e 2017 foi a data de realização deste estado da arte.

Para elaboração deste Estado da Arte, foram utilizados os descritores “PIBID”, “AND” “BIOLOGIA” na busca avançada do portal de periódicos da CAPES³. Dentre os resultados gerados no portal, foi realizada a leitura dos resumos de todas as produções somente daquelas com as palavras PIBID e Biologia no título e/ou nas palavras-chave.

Nesta pesquisa em busca avançada na plataforma foram listados 58 trabalhos, no total destes selecionados 11 trabalhos, sendo todos artigos científicos (Quadro 1). A escolha foi de acordo com os trabalhos que abordavam o PIBID de Biologia. Os demais foram descartados por apresentar relação com um ou outro descritor, fugindo da temática central pretendida neste estudo.

Nos trabalhos selecionados, surgiram os seguintes termos nas palavras-chave: PIBID, biologia, formação inicial (formação de professores, formação docente, saberes docentes, trabalho docente), educação básica, ensino de biologia e formação continuada de professores.

³ <<http://www-periodicos-capes-gov-br.ez52.periodicos.capes.gov.br/>> em 15 de agosto de 2017

Já nos demais existiam áreas sem afinidade com esta pesquisa como por exemplo a educação física e a psicologia.

Quadro 1 - Relação de artigos científicos sobre o PIBID Biologia, CAPES 2017

AUTOR	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE
Allain, 2012	Ser ou não ser professor da educação básica: expectativas profissionais de bolsistas do PIBID biologia	Formação inicial, PIBID, Políticas públicas
Araújo, 2012	PIBID Biologia na UFPE: dois anos de unidade teoria-prática na parceria universidade-escola	PIBID. Ensino de Biologia. Universidade. Escola
Barreto, 2013	Interdisciplinaridade: concepções de ex <i>pibidianos</i> de química e biologia	Concepções, Interdisciplinaridade, PIBID
Brito, 2016	Contribuições de um programa de iniciação à docência à formação de futuros professores de ciências	Formação de professores; formação inicial; ensino de Ciências; PIBID
De Almeida Zia, 2013	Identificando saberes da docência na formação inicial de licenciandos participantes do PIBID de Biologia sob a perspectiva do ensino por investigação	Formação inicial, saberes docentes, ensino investigativo, PIBID de Biologia
Faustino, 2012	Trabalhando com mídias no ensino de biologia: análise dos planejamentos de bolsistas do PIBID	PIBID, formação inicial, mídias, ensino de biologia
Gonçalves et al, 2014	Relatando e refletindo sobre as experiências do PIBID Biologia (IF Goiano-campus Urutaí) no período de 2011 a 2013	Licenciatura, formação docente, PIBID
Maciel et al., 2014	Contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na formação de licenciandos participantes de um subprojeto de ciências biológicas	Formação inicial, Formação Docente, Educação Básica
Morais, 2014	Profissionalização docente: construindo saberes a partir da prática no PIBID	Formação inicial de professores, PIBID, Saberes docentes, Profissionalização docente
Paredes; Guimarães, 2012	Compreensões e significados sobre o PIBID para a melhoria da formação de professores de biologia, física e química	Formação de professores, PIBID, ensino de ciências
Santana; Oliveira, 2012	Reflexões acadêmicas durante a formação inicial de professores em ação no PIBID biologia UEL	Autoestima; aprendizagem; ensino de Biologia

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Assim, foram encontrados estes resultados de artigos científicos sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência no Periódico CAPES, em agosto de 2017, resultando em 11 trabalhos.

Apesar do pouco tempo de criação do PIBID, por um lado esperávamos que fossem encontrados maior número de publicações, tendo em vista que é exigido pelo programa a

apresentação dos resultados desenvolvidos pelos projetos. Esta prática além de ser um objetivo é uma forma de retribuição dos gastos públicos com as bolsas, é também um desígnio para compartilhar os relatos de experiências, visando aprimorar a educação básica.

Por outro lado, entendemos que a carência das publicações neste período pode ser devida as demandas rotineiras da função docente, que não cabem em sua carga horária. Possivelmente muitas atividades realizadas por estes profissionais durante e pós o programa do PIBID não aparecem nos periódicos da CAPES, alguns podem estar sendo divulgadas, por exemplo, apenas em eventos locais e regionais.

A média de 1,1 de artigos científicos publicados por ano pelas ações dos subprojetos de biologia desde a criação do PIBID, pode ter sido ocasionada também pelo baixo incentivo das Instituições de Ensino Superior às publicações, além da escassez de incentivos financeiros públicos.

Considerando o número de bolsas disponibilizadas, (conforme observado anteriormente no quadro 1) que estão associadas as ações pedagógicas do PIBID, (que acredita-se acontecem com volume anual expressivo), as publicações parecem não seguir a mesma intensidade. Quanto ao conteúdo das publicações encontradas, a maioria dos artigos aborda a formação inicial do professor, conforme o primeiro objetivo do PIBID, porém consideravelmente com pouca fundamentação teórica e metodológica. Os trabalhos publicados que trazem relatos de práticas pedagógicas são escassos.

Contudo, a compreensão acerca da formação inicial, nestes trabalhos, aponta o processo formativo como sendo complexo e que acontece a longo prazo, no qual se torna indispensável a articulação entre a Instituição de Ensino Superior e a escola no papel de co-formadora.

Allain (2012) trata de como os pibidianos veem a docência, sua formação, seu processo formativo no PIBID e o processo de inserção nas escolas públicas. Na análise da relação da vivência com suas expectativas, os doze bolsistas frustraram um dos objetivos do PIBID, pois o desejo de ser professor situa-se em sua maioria no ensino superior, deixando a Educação Básica. Os pesquisados avaliaram que existe uma desarticulação entre disciplinas específicas e pedagógicas na grade curricular da licenciatura. Por fim, apresenta a necessidade de articular políticas públicas de formação docente para atrair mais os licenciandos, bem como os cursos forjarem o perfil profissional que se espera para a licenciatura.

Para Araújo (2012) trata-se de dois anos de unidade teoria-prática na parceria universidade-escola pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). O objetivo do trabalho foi analisar as ações e seus resultados sob três vertentes: processo de ensino-aprendizagem, formação inicial dos bolsistas e formação continuada dos professores

supervisores. Na perspectiva da pesquisa-ação o estudo revelou que o PIBID contribui para a formação inicial e continuada dos professores, amplia a dinâmica de sala para aulas práticas favorecendo o ensino-aprendizagem dos alunos. Finaliza o artigo refletindo os benefícios que o PIBID e a integração universidade-escola trouxe aos envolvidos.

Em Barreto (2013) o cerne da pesquisa está nas concepções de interdisciplinaridade de ex pibidianos de Biologia e Química da UFRPE, mesma instituição do artigo anterior. A amostra foi de quatro ex pibidianos graduados em Ciências Biológicas e outros em Química pela UFRPE. A coleta de dados foi feita com um questionário semiestruturado com questões abertas e fechadas. Identificou-se que os ex pibidianos não possuem um consenso em relação ao conceito de interdisciplinaridade, porém houveram atividades interdisciplinares durante a graduação e o PIBID, contudo eles identificaram dificuldades no exercício da prática interdisciplinar.

Brito (2016) apresenta as contribuições do PIBID no interior dos cursos de licenciatura de Biologia, Física e Química. A pesquisa realizou-se em 2012 na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) em Ilhéus/BA, com os participantes do referido ano. A coleta de dados foi com questionário, com oito perguntas abertas, no qual os participantes refletiram a respeito da sua atuação no PIBID e os impactos na formação inicial docente. As respostas analisadas, a luz da Análise Textual Discursiva, propagaram as contribuições na formação inicial de professores de Biologia, Física e Química na relação universidade-escola.

De Almeida Zia (2013) apresenta o trabalho da Universidade Federal do ABC em Santo André/SP. O objetivo deste trabalho foi identificar os saberes docentes nos relatórios semestrais (entre abril à novembro de 2012) dos licenciandos. Foram analisados cinco relatórios que pediam as contribuições do PIBID à formação inicial. Para tabular foi usada a Análise de Conteúdo e embasamento teórico de Tardif. Como resultado a pesquisa expôs os saberes ligados a formação inicial docente e saberes ligados à prática docente.

O trabalho de Faustino e Silva (2012) faz parte de uma pesquisa em andamento sobre formação no contexto do PIBID de Biologia. O objetivo foi identificar a construção de saberes relacionados a prática docente. Buscou-se investigar se os objetivos das regências foram coerentes com os do PIBID. Na análise dos objetivos constatou-se a proposição de três vertentes: Objetivos Conceituais, Objetivos de Contextualização e Objetivos de Reflexão Crítica para a formação da cidadania. Foi possível verificar o envolvimento dos bolsistas na proposição de atividades significativas que contribuam para uma melhor aprendizagem dos conteúdos biológicos e na formação da cidadania dos alunos.

Gonçalves (et al. 2014) relata as experiências do PIBID Biologia (IF Goiano – Câmpus Urutaí), apresenta a visão dos supervisores acerca da atuação e contribuição na escola e na formação docente dos licenciandos, bem como a visão dos bolsistas acerca da importância do subprojeto. Foi usada a metodologia descritiva analítica resultando na apresentação das ações desenvolvidas e dos aspectos positivos do PIBID na escola, convergindo aos objetivos do Programa.

Em Maciel (2014) se discute as contribuições do PIBID para a formação dos bolsistas de um subprojeto de biologia. Foram realizadas entrevistas para quatorze bolsistas e submetidas a análise de conteúdo. Os resultados apontam as contribuições do PIBID para a formação dos participantes e também para alguns aspectos que necessitam ser aperfeiçoados no subprojeto em questão.

O trabalho de Morais e Ferreira (2014) tem como objetivo refletir sobre as implicações do PIBID na constituição dos saberes docente dos bolsistas do subprojeto Biologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus de Macau. Essa pesquisa apresenta um caráter bibliográfico, resultando nas contribuições aos bolsistas para que ao acessar escola esse futuro professor associe teoria à prática. Sendo assim, o PIBID é uma importante ferramenta na construção da profissionalização docente.

Em Paredes e Guimarães (2012) se discute as compreensões e os significados sobre o PIBID para a melhoria da formação inicial de professores de Biologia, Física e Química em uma universidade do estado do Paraná, a partir da análise dos objetivos, das ações realizadas no âmbito deste programa, no período de 2010 e 2011, e das entrevistas com um professor supervisor de cada um desses subprojetos.

Constatou-se que o PIBID é compreendido como um espaço que possibilita a integração entre universidade-escola, oportunizando aos futuros professores o entendimento e a reflexão sobre a profissão docente e também sobre a realidade escolar.

Em Santana e Oliveira (2012) objetivou-se verificar se as experiências acadêmicas no PIBID desenvolvida pelos alunos do curso de licenciatura Ciências Biológicas, melhoraram a formação inicial. A análise do material respondido a oito questões relacionadas a diferentes aspectos da formação inicial, o processo de ensino e aprendizagem, é o que mediaram a conclusão da investigação. Os resultados apontaram que o projeto de iniciação à docência contribuiu efetivamente no processo de formação inicial.

Percebe-se que durante os trabalhos aqui apresentados a maioria aborda formação inicial docente, saberes docentes, relatos de experiência e principalmente as diversas contribuições que o PIBID ofereceu para os licenciandos, para os professores supervisores, para os alunos de

escolas estaduais e para a escola como um todo. Espera-se que este trabalho ofereça requisitos para exploração do programa.

É importante verificar se, para o futuro professor tudo o que ele realiza na escola é significativo e pode se tornar parte de sua realidade futuramente em sala de aula. Tendo em vista estes apontamentos, consideramos que este estudo pode contribuir para o campo educacional científico, já que propõe uma análise das contribuições do PIBID Biologia de Juína para as práticas pedagógicas na formação inicial docente.

4. ASPECTOS METODOLÓGICOS: OS CAMINHOS DA PESQUISA

Os aspectos metodológicos de uma pesquisa circundam os métodos escolhidos pelo pesquisador a fim de atingir seus objetivos. De acordo com os autores Cervo e Bervian (2002, p. 23) “método é a ordem que se deve impor aos diferentes processos necessários para atingir um certo fim ou resultado desejado”. Os autores complementam que um método não se inventa, vai depender do objeto da pesquisa.

Figueiredo e Souza (2010, p. 76) descrevem que método “é a forma de proceder ao longo de um caminho”. Assim, ao traçar os objetivos da pesquisa, o pesquisador precisa planejar como vai conduzi-la.

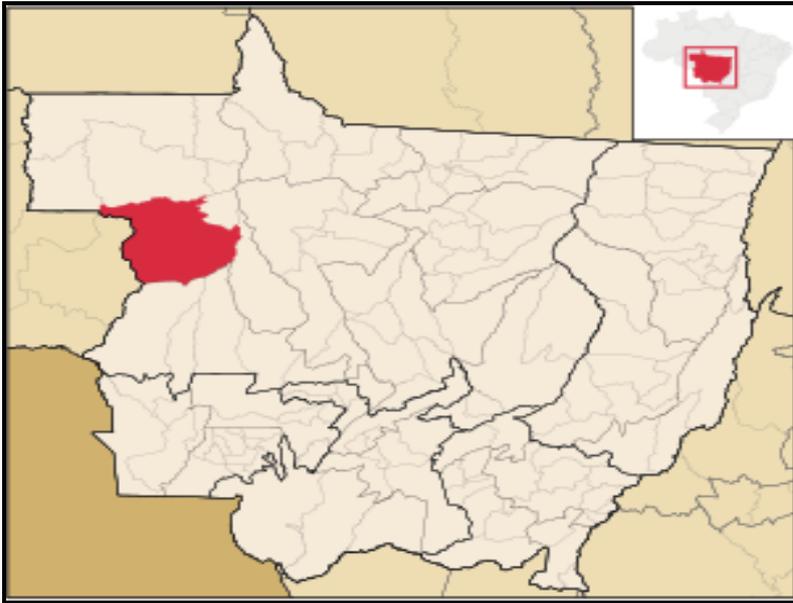
Este conceito vem de encontro com o que Lakatos e Marconi (2004, p.46) consideram como método, sendo o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo e os conhecimentos válidos e verdadeiros. Desta maneira o pesquisador vai traçando o caminho a ser seguido, identificando os erros e se preciso for até mudando os rumos da investigação.

Até aqui, apresentamos, sobretudo, um recorte teórico sobre a formação inicial docente e a relação com o PIBID e importância para a sua prática profissional. Adiante estendemos os objetivos desta pesquisa no delineamento de métodos que perpassam por dois tópicos: um na análise de aspectos documentais do PIBID IFMT e, o outro, análise dos aspectos das entrevistas e observações participantes do perfil dos egressos de Biologia e o PIBID, bem como das práticas pedagógicas. Para chegar aos resultados tracejamos algumas configurações de pesquisa de modo a conduzir os estudos, ao qual expomos a seguir.

4.1 Descrição da Área

O estado do Mato Grosso é o terceiro maior em extensão territorial, (IBGE, 2018). Juína é polo do noroeste do MT com aproximadamente 40 mil habitantes, e é também considerada uma cidade de pequeno/médio porte.

Figura 1 - Localização do município de Juína/MT.



Fonte: Google imagens. Autor Raphael Lorenzeto de Abreu, 2006.

Na cidade existem poucas Instituições de Ensino Superior (IES), entre públicas e privadas. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso (IFMT) é uma instituição pública de ensino que oferta cursos presenciais de licenciatura em Ciências Biológicas, preenchendo os requisitos deste recorte. Além disso, o trabalho compreende o período de 2014 a 2016, em que o pesquisador esteve atuando como supervisor do PIBID.

Outras graduações são ofertadas no IFMT, como a licenciatura em Matemática (que também possui o subprojeto do PIBID de Matemática) e Administração, todas as graduações no período noturno, durante o dia são as turmas integrais de Ensino Médio Técnico em Agropecuária, em Comércio e em Meio Ambiente.

Sobre o surgimento do IFMT,

[...] criado nos termos da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Cuiabá e da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres, é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino. (IFMT Campus Juína, 2018).

O curso de Ciências Biológicas teve início em 2010, colando grau da primeira turma em 22 de julho de 2016, sendo, portanto, jovem para esta pesquisa que trata de egressos desta licenciatura e também do PIBID, além de que precisavam estar atuando no ano de 2018 em sala de aula.

Em Juína existem quinze escolas públicas, destas, 14 são estaduais, (sendo 10 urbanas, 1 rural e 3 indígenas), e ainda 1 federal. Nos anos de 2014 e meados de 2015 o PIBID foi desenvolvido na Escola Estadual denominada neste trabalho como escola “A”, após este período até o final da pesquisa em 2016 atuou nas escolas “A”, “B” e “C”.

Escola A: Escola Estadual com Ensino Médio Regular e Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP); **Escola B:** Escola Federal com Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio; **Escola C:** Escola Estadual com Ensino Médio Regular, Ensino Fundamental I e II, Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Durante as entrevistas e observações, as escolas em que as professoras atuam foram denominadas de acordo com os nomes das pesquisadas.

4.2 Caracterização da Pesquisa

Gil (2002), ao discorrer sobre o significado da pesquisa, a define como um trabalho que tem por objetivo fundamental descobrir respostas para problemas, mediante o emprego de processos científicos.

O processo da pesquisa não obedece a um padrão único, existem diferentes formas de programar a execução de uma pesquisa. Para Minayo (2016, p.25) a pesquisa é um trabalho artesanal “que não prescinde da criatividade, mas se realiza fundamentalmente por um labor intelectual baseado em conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas, que se constrói com um ritmo próprio e particular”.

Gil (2016) explica que embora as pesquisas geralmente assinalem para objetivos característicos, elas podem ser classificadas em três grupos: estudos exploratórios, descritivos e explicativos.

O presente trabalho apresenta característica descritiva, pois procura compreender o fenômeno para estudá-lo. Gil (2002, p. 42) completa que “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Este estudo apropria-se de métodos de pesquisa qualitativa, com observação participativa, no desenvolvimento de estudo de caso, coleta de dados, uso de entrevistas, e análise dos resultados, que serão apresentados adiante.

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), a delimitação da pesquisa consiste em estabelecer limites, quanto ao assunto, à extensão e a uma série de fatores ou variáveis. Sendo assim, o espaço temporal de três anos do PIBID e a diferença cultural vivida durante a graduação, PIBID e atualmente no mercado de trabalho entre as pesquisadas contribuiu para definir os métodos de pesquisa.

4.2.1 Pesquisa Qualitativa

A estrutura metodológica desta pesquisa utilizada foi qualitativa. A pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega tratamento estatístico para obtenção e análise dos dados. Esta envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando interpretar e compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. Assim, corrobora Godoy (1995, p.58) ao afirmar que os investigadores qualitativos “interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”.

Marconi e Lakatos (2006) ressaltam que a natureza dos dados da pesquisa qualitativa versa de interpretação dos aspectos mais profundo de uma investigação, pois descreve o comportamento dos indivíduos. Assim, esta pesquisa permite que o pesquisador tenha um contato direto com os dados a serem conquistados.

Existem várias técnicas para compor uma abordagem qualitativa com diferentes orientações filosóficas e tendências epistemológicas. Chizzotti (2014, p. 29) enumera alguns métodos de pesquisa como por exemplo a “entrevista, observação participante, história de vida, testemunho, análise do discurso, estudo de caso e qualificam a pesquisa clínica, pesquisa participativa, etnografia, pesquisa participante, pesquisa-ação, teoria fundamentada, estudos culturais”, entre outros.

Ainda segundo Chizzotti (2017) o pesquisador é parte fundamental da pesquisa qualitativa. Para que haja uma compreensão global da pesquisa, este deve despojar-se de preconceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta a tudo que observa.

4.2.2 Estudo de Caso

Este método consiste no estudo profundo e exaustivo de uma ou poucas *unidades* ou *casos*, de maneira que permita amplamente e detalhadamente o conhecimento. Essa tarefa é bastante difícil mediante outros delineamentos de pesquisa (GIL, 2002 p. 54).

O estudo de caso é uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular a fim de organizar um relatório ordenado e crítico de uma experiência, ou avaliá-la analiticamente objetivando tomar decisões a seu respeito (CHIZZOTTI, 2017). Atualmente, o uso do estudo de caso é crescente em domínios das atividades econômicas, sociais e políticas (YIN, 2003).

A profundidade aqui apresentada se dá por um pesquisador que construiu junto com o grupo o *Ser Professor* embasados nas orientações e normativas daquele período. Nesta pesquisa *o caso* ou *a unidade* é o PIBID de Biologia de Juína analisado nos anos de 2014, 2015 e 2016.

Por isso, para coleta de dados foram feitas pesquisas documentais, entrevistas semiestruturadas, observações participantes e diálogo com os alunos e coordenação das professoras envolvidas.

4.2.3 Coleta de Dados

De acordo com Lakatos e Marconi (2005, p.166) esta é a “etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta dos dados previstos”.

Tratamos de uma compreensão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas em dois momentos: anterior e durante a pesquisa. Em relação ao período anterior ao da pesquisa, se fez necessário um levantamento documental dos documentos oficiais, como as portarias, os decretos, os editais de seleção, as listas de egressos do PIBID e do Curso de Biologia do IFMT. Além disso, outras fontes de pesquisa documental foram analisadas: os impressos de planos de aulas, cadernos de campo, projetos pedagógicos produzidos, atividades pedagógicas, relatórios individuais dos pibidianos, de supervisão e coordenação, que o pesquisador teve contato.

Outra fonte de dados documentais foi avaliada: os documentos encaminhados via correio eletrônico, que inclusive foi a maior quantidade e qualidade de documentos para a análise documental descritiva. Para a pesquisa documental as fontes de dados são mais diversificadas que a bibliográfica, portanto,

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes/Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (GIL, 2002 p. 45)

As referências consultadas para escrita deste trabalho, parte é do acervo particular do autor (livros, planos de aulas dos *pibidianos*, planejamentos e atividades) e com auxílio da rede de internet (e-mail, portal de periódicos da CAPES, entre outros). O segundo momento da coleta de dados está descrito no tópico Entrevistas e Observações (4.2.5).

4.2.4 Público-Alvo

O público alvo desta pesquisa são os egressos da licenciatura em Ciências Biológicas, que foram bolsistas do PIBID do IFMT campus Juína, que estiveram por mais de seis meses em atuação nas escolas públicas em 2018, com regência de pelo menos uma sala de aula. Foram contatados os 39 ex pibidianos que atuaram no PIBID, nos anos de 2014, 2015 e 2016, para verificar qual a situação profissional em 2018.

Alguns casos em que não se obteve a informação do sujeito, foi feito contato com a coordenadora de área do PIBID, que também atua como coordenadora do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, que buscou nos arquivos da coordenação qual a última situação dos possíveis sujeitos desta pesquisa.

Foi gerado um relatório de bolsistas com bolsa cancelada, o que viabilizou filtrar ainda mais, passando para 29 ex pibidianos. Ou seja, dos 39 que faziam parte daquela lista 29, eram egressos do PIBID. O cancelamento das bolsas ocorreu devido a situações múltiplas, não sendo objeto desta pesquisa, mas a partir do resultado podemos clarificar quem se encaixava no recorte desta pesquisa.

Após contato via e-mail, rede social e pessoalmente, 3 (três) professoras atendiam as premissas desta pesquisa, cujos nomes serão preservados e usados pseudônimos: jade, rubi⁴ e esmeralda⁵.

Após identificação do público-alvo, realizamos o contato para apresentar a proposta e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para assinatura das mesmas, e também agendar a entrevista e as observações.

Os procedimentos éticos adotados foram estabelecidos de acordo com a resolução nº 466/2012, juntamente com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do parecer sob nº 87046517.4.0000.5166 da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), garantindo os termos legais para as participantes desta pesquisa e para a comunidade científica.

É priorizada autonomia, anonimato e independência do pesquisado, bem como é informado e prestado todos os esclarecimentos sobre a pesquisa, na busca de minimizar ou extinguir quaisquer danos que possam advir.

4.2.5 Entrevistas e Observações

Para construção dessa pesquisa, algumas técnicas de coleta de dados foram elencadas que foram: as entrevistas semiestruturadas e a observações participante. Entrevista semiestruturada é a combinação de perguntas abertas e fechadas, em que as entrevistadas tenham possibilidades de ir e vir nas respostas sem ficarem presas às indagações iniciais.

Para as entrevistas foi utilizado um roteiro impresso e um gravador de celular conectado à rede de internet, cujo áudio foi salvo na “nuvem” direto, para evitar perdas. Somente após as entrevistas é que foram feitas observações participantes, levando em consideração o número de aulas das professoras, a distância e a disponibilidade do pesquisador.

⁴ O ingresso de RUBI e JADE foi em 03/2014.

⁵ O ingresso de ESMERALDA no PIBID aconteceu em 09/2015.

As observações participantes ocorreram por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, para conhecer as ações dos atores em seu contexto natural. Em todas as aulas foi usado caderno de campo, para descrever o máximo de informações possíveis, sendo valioso para a análise dos dados. As duas técnicas reúnem um *corpus* com informações que permite compreender o fato pela ótica do pesquisado, traz elementos que muitas vezes passam despercebidos, numa perspectiva apenas pela pesquisa quantitativa.

4.2.6 Tratamento dos Dados

A produção dos dados a partir da pesquisa documental gerou a tabulação das informações referentes às ações desenvolvidas pelas pesquisadas, supervisoras e coordenadora (a) do PIBID no período de 2014 a 2016, que são objetos de discussão. Assim como as entrevistas e observações participantes ocorridas em 2018, trazem informações que foram transcritos em arquivos digitais organizados.

Após esta organização os dados foram tratados, pautados na análise de conteúdos⁶ de Bardin (1977) e Minayo (2013). Segundo Bardin (1977 p. 29) a análise de conteúdo é aplicável a todas as formas de comunicação, seja qual for sua natureza. Para Minayo (2016 p. 76), através da análise de conteúdo, podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado.

A análise qualitativa não é uma mera classificação de opiniões dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador. (MINAYO, 2016 p 26).

Portanto, esta pesquisa busca alicerce na análise de conteúdo pela visão contundente de Bardin, mas com a interpretação diversificada de Minayo.

Nas diferentes abordagens de análise, Minayo (2016 p. 77) desta as seguintes: a análise de avaliação ou análise representacional que observa as atitudes do locutor. Nesta é levada em conta a direção (a favor ou contra) e a intensidade (“fria ou apaixonada”) das falas. Na análise de expressão é enfatizado que se conheça os traços pessoais do autor da fala, para compreender se existe correspondência entre o tipo de discurso e as características do locutor e de seu meio. Já na análise temática o conceito central é o “tema”, e esse comporta um montante de relações e que pode ser graficamente apresentado através de uma palavra, uma frase, um resumo. E na análise de enunciação costuma ser usada para se analisar entrevistas abertas.

⁶ Chizzotti (2017), explica que a análise de conteúdo é um método de tratamento e análise de informações, colhidas por meio de técnicas de coleta de dados.

A última modalidade da análise de conteúdo se relaciona mais com esta pesquisa, pois a comunicação não é um dado estatístico e sim um processo. Minayo (2016) descreve a forma de trabalho: a) condições de produção da palavra; b) análise das estruturas gramaticais; c) análise da lógica de organização do discurso; d) análise das figuras de retórica. Complementa, que neste sentido não há hipóteses prévias para análise dos enunciados. Assim, o estudo se orienta pelas informações admitidas das entrevistas de cada caso.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados e as discussões aqui apresentados são narrados com o olhar do pesquisador que fez parte da construção e desenvolvimento do PIBID, tendo em vista que a atuação enquanto supervisor trouxe para esta pesquisa uma parcela dos dados que foram analisados. A pesquisa surgiu de uma indagação principal: quais práticas pedagógicas destas novas professoras no efetivo exercício da docência em escolas públicas o PIBID contribuiu? Buscamos responder: o que são práticas pedagógicas? Quais as práticas realizadas durante o PIBID pelas professoras foram significativas? E hoje como está a atuação frente às incertezas da vida do profissional docente? Estas e outras indagações foram gatilhos para edificar esta pesquisa, respondidas neste tópico.

5.1 PIBID IFMT – delineamentos em Mato Grosso

O PIBID enquanto programa voltado à melhoria da formação inicial docente se estabelece como ação inovadora de forma a permitir um estreitamento entre as IES e as escolas de Educação Básica. A adesão institucional ao programa se deu no ano de 2012, sendo ofertadas inicialmente 35 bolsas de iniciação à docência, com cinco subprojetos. Em 2014 o PIBID/IFMT ofertou 101 bolsas de iniciação à docência, divididas entre os cinco subprojetos, desenvolvendo ações em 9 escolas públicas do estado de Mato Grosso.

A estrutura organizacional foi criada pela Portaria nº 096/2103 que possuía os papéis de coordenador institucional, coordenador de gestão administrativa, coordenador de área, supervisor e bolsista de iniciação à docência (pibidianos⁷).

Quadro 2- Concessão de bolsas de coordenação de área de gestão de processos educacionais por projeto institucional.

Quantidade de bolsas concedidas	
Iniciação à docência	Coordenação de gestão de processos educacionais
5 a 100	0
101 a 200	1
201 a 300	2
301 a 400	3
Acima de 400	4

Fonte: Adaptado de Portaria CAPES 096/2013.

⁷ Denominação atribuída aos bolsistas durante as reuniões e atividades. Conceito atribuído ao neologismo da língua portuguesa.

As demais bolsas seguiam um padrão de mínimo e máximo: cada coordenador de área deve orientar no mínimo 5 (cinco) e no máximo 20 (vinte) estudantes de licenciatura, cada supervisor deve acompanhar no mínimo 5 (cinco) e no máximo 10 (dez) estudantes de licenciatura.

Quadro 3 - Concessão de bolsas CAPES por subprojeto.

Quantidade de bolsas concedidas		
Iniciação à docência	Supervisão	Coordenação de área
5 a 20	1 a 4	1
21 a 40	4 a 8	2
41 a 60	8 a 12	3
61 a 80	12 a 16	4

Fonte: Adaptado de Portaria CAPES 096/2013.

Conforme mencionado anteriormente, o PIBID/IFMT iniciou suas atividades no ano de 2012, após aprovação da proposta institucional submetida conforme normas do edital da CAPES nº 11/2012. Na proposta aprovada foram concedidas 35 bolsas de iniciação à docência, 5 bolsas de professores, supervisores, 5 bolsas de coordenadores de área, 1 bolsa de coordenação de gestão e processos educacionais e 1 bolsa de coordenação institucional, totalizando 47 bolsas concedidas. Naquele momento o PIBID/IFMT atendia 5 escolas de Educação Básica ofertantes de ensino fundamental e médio.

Na proposta institucional, para o edital da CAPES nº 061/2013, o PIBID/IFMT, com 4 (quatro) sub projetos, passou para 134 bolsas. Além do aumento do número de bolsas, ampliou-se o número de escolas de educação básica atendidas, atuando em 11 escolas. Esta organização foi fundamental para a boa execução das atividades por parte das IES e das Escolas de Educação Básica.

O IFMT oferta cursos de licenciatura em cinco *Campi* sendo que quatro destas unidades possuem cursos com subprojetos vinculados ao PIBID. Os subprojetos que estavam em funcionamento no período de 2014 a 2016 eram: Matemática (*Campi* Juína e Campo Novo dos Parecis), Biologia (*Campus* Juína), Física (*Campus* Pontes e Lacerda) e Ciências da Natureza (*Campus* São Vicente/Núcleo Avançado Jaciara). Portanto, em Juína eram dois cursos de Licenciatura: Matemática e Ciências Biológicas, ambos com sub projetos do PIBID.

5.2 Configurações do PIBID do IFMT em Juína

Esta análise parte do acompanhamento do trabalho dos pibidianos, no município de Juína, curso de Biologia, no âmbito organizacional e de todos os seus registros que demarcaram o andamento do grupo durante o período culminante do programa.

O PIBID Subprojeto Biologia foi vinculado ao Curso de Ciências Biológicas do IFMT em 2013, de acordo com o edital CAPES n.º061/2013. No mês de abril de 2014 houve a ampliação das vagas de bolsas para os licenciandos e de acordo com o edital, contava com um supervisor, que não podia exceder o atendimento de 10 pibidianos, portanto ao ampliar de 8 para 13 vagas, se fez necessária mais uma bolsa supervisão, ocorrendo assim o ingresso deste pesquisador no PIBID. Assim, a composição do subprojeto era um coordenador de área, dois supervisores e treze pibidianos, em 2014.

Ao longo dos semestres, houveram substituições de alunos, associados a diversos motivos. Os principais motivos foram as diferenças de personalidade e as dificuldades de comunicação e conseqüentemente de realização de atividades. Outro fator que trouxe uma mudança do quadro de pibidianos foi a insegurança devido aos cortes nos investimentos realizados pela CAPES, refletindo em um clima de tensão durante o desenvolvimento das atividades.

Segundo, Farias (et al. 2015) a formação inicial de professores é um dos pontos importantes a ser considerado, nas discussões e tessituras contemporâneas das três últimas décadas, sobre qualidade e melhoria da educação brasileira.

Já Pimenta (2012 p.75) reforça a necessidade de aprimorar as práticas e teorias nos cursos de licenciaturas, tendo em vista a deterioração da habilitação ao magistério.

Nesta perspectiva, o desenvolvimento das ações dos supervisores junto aos pibidianos era mesclado entre planejar e atuar, gerando um movimento de dúvidas e soluções que muitas vezes entre eles eram resolvidos. Por exemplo, ideias para montar uma aula, como escrever um relatório, qual a necessidade de um termo de consentimento e assentimento em realizar aulas de campo com as turmas do ensino médio, entre outras ações pedagógicas. Esses momentos além de avaliar, replanejar, reorganizar, reconsiderar ações que não foram desenvolvidas e aprender mais, também era espaço de socialização, de conhecer um pouco mais um do outro.

O período de oito horas semanais era o tempo mínimo para desenvolver atividades no PIBID ou 32 horas mensais, mas dependendo do projeto eram mais horas, muitas vezes era recompensado em outra semana ou mês. Todos tinham atribuições equivalentes dentro da equipe, ou seja, quando quatro duplas preparavam aulas, outra dupla organizava os materiais que todos iriam usar, alternando os bolsistas em um grupo, sempre que era percebido um conflito ou ainda, uma dificuldade.

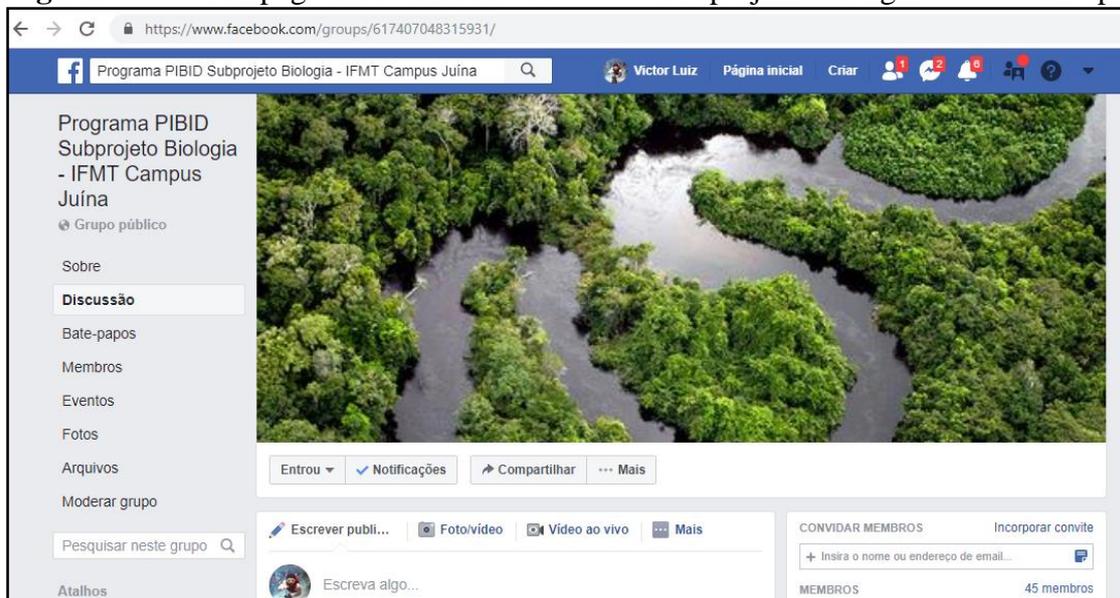
No ano de 2014, há que se considerar que o início das atividades ocorreu depois de transcorridos três meses do ano letivo. Isso inviabilizou a apresentação de projetos ao CDCE da escola, assim os planejamentos foram realizados semanalmente ou quinzenalmente, de

acordo com as atividades do calendário letivo da “Escola A”. Além de se organizar de acordo com as atividades da escola, os pibidianos desenvolviam seu trabalho observando o funcionamento da gestão escolar, secretaria, biblioteca, laboratórios e salas de aula.

As reuniões mensais alternavam ora na “Escola A”, ora na “Escola B” e realizava-se em horários intermediários às aulas (17horas às 18h30min) ou sábados pela manhã. As reuniões geralmente tinham caráter de integração e acompanhamento das atividades pelo grupo todo, daí denominada como *reunião de integração*.

Os demais encaminhamentos e organizações das tarefas muitas vezes eram realizados neste momento também. Para ampliar a comunicação, foi criado um grupo de *whatsapp*, bem como os e-mails encaminhados, um e-mail coletivo e uma página no *facebook*⁸.

Figura 2 - Print da página do Facebook do PIBID Subprojeto Biologia – IFMT Campus Juína



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

No ano de 2014 foram realizadas publicações de resumos simples e expandidos, sob a forma de pôster e comunicação oral. Além de ser uma das exigências dos bolsistas de iniciação à docência, também uma das atribuições dos supervisores, que era fomentar a escrita de acordo com as normas da língua portuguesa e a participação em eventos de iniciação à docência, de acordo com o regimento artigo 22, incisos IV e V. Praticamente todas as ações estavam voltadas para o que estabelecia o regimento do PIBID elaborado pela Coordenação Institucional do IFMT.

⁸ <https://www.facebook.com/groups/617407048315931/>.

Nas reuniões de integração eram discutidos os planejamentos quinzenais e sobre formação de professores. Assim, como acontece na formação continuada, algumas reclamações que aconteciam, como neste fragmento extraído de um relatório entregue em 2014 de uma pibidiana que fala sobre evasão escolar: “*Outra dificuldade encontrada ao ministrar as aulas de pendência foi a quantidade de alunos que não compareceram. Além disso, faltaram na aplicação da prova de pendência*”, referindo-se ao baixo número de alunos da escola estadual que não compareceram às aulas que ela havia preparado e os que foram nas aulas, não compareceram na aplicação da avaliação final.

A evasão é um tema que vem adquirindo espaço nas discussões e debates no âmbito da educação pública brasileira em particular, pelas organizações e movimentos relacionados à educação no âmbito da pesquisa científica e das políticas públicas, portanto situação vivida nacionalmente (QUEIROZ, 2006).

De acordo com a CF de 1988, o artigo 205 prega que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família”. Portanto, as razões pela evasão escolar tendem a ser atribuídas a variáveis associadas a vida familiar e social do educando, redução de incentivos das políticas educacionais e falta de infraestrutura nas escolas públicas.

Chrispino (2007, p.13) complementa:

A educação – apesar da existência de programas importantes como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF –, vem sofrendo com a falta de políticas públicas de longo prazo e efetivas que atendam às necessidades da comunidade, vem sendo esvaziada pelo afastamento de bons docentes por conta do desprestígio e da perda significativa de salários, vem sendo “sucateada” pela ineficácia dos sistemas de gestão e por recursos cada vez mais reduzidos, vem se tornando cada vez mais “profanada” quando a história nos ensinou sobre uma escola cercada de respeito, pertencimento e “sacralidade”.

Como se vê, a falta de políticas públicas a longo prazo podem acarretar diversos prejuízos à todos os envolvidos na educação.

Uma preocupação constante foi a valorização e incentivo ao magistério, nas reuniões, nas ações junto a escola refletia nas atividades, como no caso, dos alunos da escola estadual que foram até o final das aulas e realizaram as avaliações e conseguiram eliminar as pendências.

O processo de empoderamento da docência era paulatinamente incutido nas práticas pedagógicas, planos de aulas e planejamentos de ensino, ou seja, as práticas pedagógicas alinhadas com as tendências progressistas proporcionam maior familiaridade com os aportes teóricos e transforma o abstrato em concreto (PIMENTA, 1996).

Outra característica fundamental foi a aproximação e a inserção oportunizada pelo PIBID entre os bolsistas e as escolas parceiras, visto que dentro das atividades, o acesso dos alunos e professores da rede pública às instalações do *Campus* do IFMT, foi de suma importância para fortalecer o desenvolvimento metodológico das atividades de iniciação à docência.

As ações/estratégias/atividades/projetos apresentadas no quadro 4 envolveram as diferentes características e dimensões da iniciação à docência, fomentando a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento e ações conjuntas dos subprojetos de Biologia e Matemática. As características e dimensões encontram-se descritas nos artigos 6º a 8º da Portaria Capes nº 96/2013 (Anexo I).

Quadro 4 - Planejamento estratégico para 2015, realizado pelos supervisores e pibidianos, entregue à coordenação de área do IFMT

Nº	Ações 2015	Início	Término
1	Reuniões de integração mensais entre coordenador, supervisores e bolsistas do PIBID/Bio.	Fevereiro	Dezembro
2	Encontros semanais de planejamento e preparação das ações pedagógicas.	Março	Dezembro
3	Montagem e organização dos laboratórios de química e biologia da escola.	Fevereiro	Maio
4	Divulgação das ações desenvolvidas pelo PIBID/Bio para a comunidade, através das mídias (blog da escola, facebook do projeto, etc.)	Abril	Dezembro
5	Elaboração e desenvolvimento do Projeto de aulas de revisão para a Progressão Parcial.	Março	Novembro
6	Elaboração de materiais didáticos diversificados (modelos didáticos, jogos etc.) para o atendimento aos estudantes.	Abril	Novembro
7	Auxílio na entrega dos livros didáticos.	Março	Março
8	Participação nos demais projetos e eventos desenvolvidos pela escola, palestra sobre HIV e Aids, Projeto do Reuso da água, Projeto Reciclando Ideias Solidárias, Festa Junina, Halloween, Ação de Graças, Entrega de Bilhetes da Coordenação nas salas, Aulas Práticas no Laboratório de Biologia.	Fevereiro	Dezembro
9	Projeto Revisando para o ENEM.	Abril	Outubro
10	Aulas Prática para as turmas de 1º e 2º ano nos laboratórios do IFMT.	Maio	Setembro
11	Minicurso para os professores com estratégias didáticas para o uso dos laboratórios da escola.	Junho	Junho
12	Elaboração de resumos e participação em eventos científicos, priorizando a Jornada Científica do IFMT, o CRBio e o Workif.	Junho	Outubro
13	Oficina sobre confecção de modelos didáticos, oferecida pelos professores Supervisores.	Agosto	Setembro
14	Auxílio nas aulas de apoio pedagógico.	Maio	Novembro
15	Realização da I Mostra do Pibid no IFMT – <i>campus</i> Juína.	À definir	À definir

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

A ação de número 11 e 13 não foram realizadas, pois haviam diversas demandas no calendário escolar, não havendo tempo hábil para o desenvolvimento destas ações. Outro ponto importante foi a concepção de dois projetos que fizeram com que os pibidianos tivessem mais contato com os alunos, a Progressão Parcial (PP) e o Revisando para o ENEM (RE). Estes projetos serão descritos em subtópicos abaixo, abordando os três anos, como foram desenvolvidos e as práticas neles apontadas pelos relatórios e planos de aulas.

Nos anos de 2015 e 2016, algumas ações permaneceram, mas todas foram replanejadas com a dinâmica de escrever e falar os pontos positivos, negativos e sugestões para o ano de trabalho que se iniciaria, uma abordagem crítica que fomentava a reflexão. Desta forma, os projetos identificados pelos pibidianos como mais organizados e que surtiriam maior impacto para a ação pedagógica e para os alunos do ensino médio foram o PP e o RE, citados novamente no quadro 5, que segue abaixo.

Quadro 5 - Planejamento estratégico para 2016, realizado pelos supervisores com os pibidianos, entregue à coordenação de área do IFMT

Nº	Ações 2016	Início	Término
1	Reuniões mensais de integração entre coordenador, supervisores e bolsistas do PIBID/Bio.	Fevereiro	Dezembro
2	Reuniões para estudos e discussão sobre temas relacionados à educação e a prática pedagógica.	Janeiro	Dezembro
3	Planejamento coletivo e preparação das ações pedagógicas dos bolsistas	Janeiro	Dezembro
4	Divulgação das ações desenvolvidas pelo PIBID/Bio para a comunidade, através das mídias (blog da escola, facebook do projeto, jornal da escola, etc.)	Fevereiro	Maior
5	Elaboração e apresentação ao Conselho Deliberativo Escolar (CDCE) dos projetos: Superando o Fracasso escolar (aulas de revisão para os estudantes em progressão parcial), Revisando para o ENEM de Biologia e Mural da Bio.	Fevereiro	Março
6	Projeto de aulas de revisão para a Progressão Parcial: Superando o Fracasso Escolar.	Março	Novembro
7	Elaboração de materiais didáticos diversificados (modelos didáticos, jogos etc.) para o atendimento aos estudantes.	Abril	Novembro
8	Auxílio na entrega dos livros didáticos.	Março	Março
9	Participação nos demais projetos e eventos socioculturais desenvolvidos pela escola.	Fevereiro	Dezembro
10	Desenvolvimento do Projeto Revisando para o ENEM de Biologia.	Abril	Outubro
11	Desenvolvimento do Projeto Mural da Bio	Março	Dezembro
12	Elaboração de resumos e participação em eventos científicos, priorizando a Jornada Científica do IFMT, o CRBio e o Workif.	Março	Dezembro
13	Realização da II Mostra do Pibid no IFMT – <i>Campus Juína</i> .	A definir	A definir

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

O planejamento estratégico de ações no início de cada ano era para direcionar a equipe do PIBID, e para a organização da escola, que já contava com o suporte nas atividades e projetos a serem desenvolvidos pelo PIBID. Essa atitude, por parte da gestão escolar foi uma forma de acolhimento, fundamental para que os pibidianos sentissem parte dos processos pedagógicos.

Esta impressão ficou nítida durante as reuniões em que era abordado sobre todas as dificuldades e as situações de sucesso, para desenvolver as atividades propostas e também na vivência dentro da unidade escolar. Entretanto, em algumas das atividades ocasionaram atritos, principalmente entre os pibidianos.

A gestão de conflitos, as divergências eram resolvidas pelos pares, ou seja, pelos próprios pibidianos, outros pelos supervisores e até pela coordenação de área. Assim, alguns períodos foram marcados por muita tensão, além do ambiente diferente (escolar), buscando sempre no diálogo e nas possibilidades chegar ao consenso, que em geral era alcançado.

Em 2016 houve uma ampliação do número de vagas para o PIBID, passando de 13 para 18 bolsas de pibidianos. Destacamos que no final de 2016 permanecia apenas 1 pessoa da equipe inicial de 2014, denotando a renovação de bolsistas. Vários foram os motivos desta rotatividade, dentre estes as condições políticas nacionais, que ocasionaram insegurança devido às ameaças de corte anunciadas pelo Ministério da Educação em 2015.

Pontos relevantes que culminaram com a rotatividade de bolsistas podem ser destacados, como, os conflitos internos entre bolsistas supervisores e coordenadores; conflitos externos com familiares, pessoais e financeiros; as dificuldades pedagógicas na atuação em sala de aula, como a timidez; na produção de planejamentos pedagógicos; e no desenvolvimento do papel de educadores junto às unidades, etc.

Outro aspecto foi a divisão do grupo em duas escolas, a partir de 2016 houve a fragmentação da equipe inicial. Já existiam grupos, também chamadas “panelinhas” e depois da inserção de mais uma escola, dificultou as relações de convívio, ou mesmo inviabilizou a possibilidade de fazer a reunião de integração com todos ao mesmo tempo, pois sempre alguém faltava.

Segundo Colaço (2007, p.38), a escola é uma organização geradora de conflitos, abordando esta questão podemos dizer que a alternância de coordenadores de área (um por ano) foi um fator bastante perturbador, por conta dos encaminhamentos das ações. Contudo, os supervisores mantiveram as atividades planejadas em pleno curso, dando maior segurança a equipe durante estes três anos.

Numa perspectiva em que a escola é um espaço que simula muitas vezes uma microssociedade, não poderia deixar de citar as diferenças existidas no grupo. Dentre estas, as opiniões, o senso de responsabilidade de cada um, a forma de realizar cada atividade, a tensão em ministrar uma aula, planejamentos individualizados e em grupos dentre outras características pessoais que influenciam o trabalho em grupo.

Alguns pibidianos acabavam incentivando os apáticos que ficavam pensando apenas nos planejamentos. Como comenta uma bolsista na reunião de integração: “*Quando ele está indo com a mandioca, volto comendo a tapioca...*” indignada, por um integrante não realizar o planejamento das aulas do Revisando para o ENEM. Essas situações eram resolvidas em particular e comunicado para a coordenação de área do IFMT.

Outro ponto era referente à responsabilidade dos bolsistas, mesmo existindo um livro ponto, este não era preenchido conforme o planejado e ainda alguns bolsistas não cumpriam a carga horária semanal estipulada, motivos de conflitos bastante acirrados por parte dos que cumpriam corretamente sua carga horária. Neste âmbito a solução foi a reposição de carga horária dentro do mês ou no máximo no mês seguinte.

Isso fez com que alguns pibidianos desistissem da bolsa de iniciação à docência, mesmo que no regimento, que era do conhecimento de todos (art. nº23) abordasse sobre a responsabilidade que precisavam ter no cumprimento das atividades. Buscando uma política de socialização do grupo, foram realizadas reuniões de integração em outros ambientes, diferentes da escola, como a residência de um dos supervisores e em outro momento confraternização, no encerramento do ano letivo de 2014, 2015 e 2016.

5.2.1 Relatórios Institucionais e ações no PIBID

Desde o ingresso do pesquisador como supervisor no PIBID/IFMT/Biologia/Juína os documentos produzidos pela equipe foram armazenados em pastas arquivos para os impressos e pastas virtuais no computador e e-mail. Assim, a busca dos dados documentais, antes solicitados apenas como referência para produção dos relatórios finais do PIBID, agora serviram para ampliar a compreensão das ações desenvolvidas e das informações que contribuíram na formatação das entrevistas e nas observações participante.

Esta organização descreve uma imersão nas informações que ampliam pouco a pouco a compreensão dos fatos e problemáticas que surgem das pesquisadas, durante as outras fontes de coleta de dados. Os relatórios que foram analisados são os da Coordenação Institucional do IFMT em referência aos anos de 2014 (Quadro 6) e de 2015 (Quadro 7).

Quadro 6 - Relatório Parcial de Atividades da Coordenação Institucional PIBID/IFMT 2014

Objetivos	Descrição das Atividades	Resultados Alcançados
1) Levantamento das principais necessidades da escola conveniada	Início em Março com uma reunião entre coordenador de área, professores supervisores e bolsistas para debater as possíveis atividades a serem realizadas pelo Pibid/Bio no decorrer do ano letivo de 2014; Foram pautados alguns pontos e regras a serem cumpridas pelos bolsistas. Posteriormente foram realizadas reuniões com supervisores e bolsistas para discutir Projetos e Ações Pedagógicas que seriam executadas e dividir as atividades de elaboração dos mesmos em grupos	Adequação ao ambiente de desenvolvimento do projeto. Agendamento das atividades desenvolvidas e adequação do horário de trabalho
2) Conhecendo a Escola	Apresentação do projeto PIBID/Bio à comunidade escolar	Identificação das pessoas envolvidas e divulgação dos seus objetivos. Interação com a comunidade escolar
3) Produção e Preparação de Material Teórico e Prático	Elaboração de jogos didáticos	Roda Bio: Conceitos gerais de 3º ano; Jogo Conceituando: Conceitos gerais de biologia; PokerBio: Conceitos gerais de 1º ano; Perguntas e Respostas: Conceitos gerais de Biologia; Imagem e Ação: Conceitos gerais de 1º ano; MemoBio: Conceitos gerais de biologia; Tabuleiro da Bio: Conceitos gerais de 2º ano.
4) Produção e Preparação de aulas e Projetos	4.1 - Execução do projeto “Intensivão para o ENEM” 4.2 - Projeto Reciclando Ideias Solidárias	4.1- As aulas se iniciaram em julho e forma ofertada uma vez na semana, com duração de 2 horas de forma que os alunos percebessem a importância do projeto, auxiliando-os para melhorar o desempenho no ENEM. 4.2 – As atividades iniciarão no mês de fevereiro.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Esta forma de apresentação das atividades é a que foi sugerida pela CAPES, alimentada pelos relatórios dos Coordenadores de Área, Supervisores e Pibidianos. No primeiro relatório várias ações foram descritas numa perspectiva diagnóstica. As atividades desenvolvidas tiveram como premissas o cotidiano na escola. Para a aprovação de quaisquer projetos pedagógicos era necessário que o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE) analisasse para posteriormente executar. Os projetos que foram desenvolvidos pelo PIBID passaram pela mesma avaliação que todos os docentes realizavam na “Escola A”.

Eram realizadas duas ações principais na Escola: pedagógicas (como os planejamentos, projetos RE e de PP) e administrativas (a organização dos livros didáticos, auxílio na organização dos laboratórios de biologia e química e participação nos projetos da escola – Festa Junina, Halloween, Ação de Graças, Festa Junina, etc.).

Outra ação importante foi a produção de jogos didáticos em 2014. Alguns materiais produzidos: Roda Bio: Conceitos gerais de 3º ano; Jogo Conceituando: Conceitos gerais de biologia; PokerBio: Conceitos gerais de 1º ano; Perguntas e Respostas: Conceitos gerais de Biologia; Imagem e Ação: Conceitos gerais de 1º ano; MemoBio: Conceitos gerais de biologia; Tabuleiro da Bio: Conceitos gerais de 2º ano.

Percebe-se que todos os jogos tiveram como temática os conceitos básicos em Biologia. Isso aconteceu durante a observação das aulas pelos pibidianos na “Escola A”, o que mais chamou atenção deles foi a dificuldade dos alunos de ensino médio na compreensão de termos científicos e biológicos, tanto nas perguntas quanto nas respostas de exercícios, durante as atividades.

Cada dupla de pibidianos responsáveis pelo material aplicaram os jogos, durante os projetos desenvolvidos na “Escola A”, como uma proposta de pesquisa. A maioria foi avaliar se o material didático produzido, atendeu o objetivo como recurso no processo de ensino e aprendizagem, ou a percepção dos alunos acerca da dinâmica estabelecida com o jogo didático.

Estas atividades oportunizaram a participação em eventos científicos com apresentação de trabalhos na III Jornada Científica do IFMT, ocorrida em Juína, no III Workshop de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFMT – WorkIF realizado no Centro de Eventos do Pantanal em Cuiabá, por fim, no V ENALIC e no IV Seminário Nacional do PIBID, estes dois últimos sediados em Natal, capital do Rio Grande do Norte.

No período de 2014 e 2015 ocorreram alterações na composição da equipe PIBID/IFMT/Bio/Juína, a mudança de coordenação de área. Por um curto período, os supervisores acabaram se reportando diretamente a coordenação institucional, que ficava em

Rondonópolis, por entender que havia urgência nas informações sobre as viagens, hospedagem e alimentação para o III WorkIF, que aconteceu no Centro de Eventos do Pantanal em Cuiabá, pois houve convocação de todos os membros do PIBID para estarem presentes e principalmente para aqueles que apresentariam trabalhos.

Neste período, segundo a coordenação institucional, via troca de e-mail respondeu que uma das maiores dificuldades durante o desenvolvimento do PIBID era:

O corte de bolsas e de recursos ocorridos em 2016 (houve uma mudança drástica no regulamento o que ocasionou muitos cortes), a formação dos professores coordenadores de área, **a relativa rotatividade de coordenadores de área e supervisores** e, por fim, a distância geográfica entre os subprojetos. (VILELA, 2018) [Grifo nosso].

A troca de coordenação de área e supervisores foi uma dificuldade apontada não somente pelo relatório da coordenação institucional, como nos relatos durante as reuniões de integração com os pibidianos. Isso gerou certo desconforto em toda a equipe, porém a maioria dos pibidianos sentindo-se pertencente da escola e do projeto desenvolveram o que estava no planejamento proposto até o final do período letivo.

Quadro 7 - Relatório de atividades Coordenação Institucional PIBID/IFMT 2015

Objetivos	Descrição das Atividades	Resultados Alcançados
1) Inserção no ambiente escolar e conscientização acerca da profissão docente.	<p>Janeiro a Dezembro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação dos bolsistas para os estudantes e profissionais da escola. - Entrega de manual com as normas do regimento escolar para os bolsistas. - Observações das aulas dos professores de Biologia pelos novos bolsistas. - Encontros semanais coletivos para planejamento e preparação das ações pedagógicas da escola. - Reuniões mensais de integração entre coordenador, supervisores e bolsistas do PIBID/Bio. - Participação nas palestras escolares (Aids e outras DSTs; Água e sua importância etc). - Divulgação das ações desenvolvidas pelo PIBID/Bio para a comunidade escolar, através 	<p>As atividades desenvolvidas aproximaram os bolsistas da realidade escolar e permitiram maior integração com a direção e com os demais professores da escola.</p> <p>A observação das aulas realizadas pelos bolsistas logo ao adentrarem no projeto permitiu que os mesmos tivessem mais contato com os alunos atendidos pelo PIBID e com as práticas docentes.</p> <p>Os encontros semanais para preparo das atividades pedagógicas e os encontros mensais para organização das atividades permitiu maior entrosamento no desenvolvimento das atividades uma vez que as mesmas tinham constante supervisão.</p>

	de mídias como o blog da escola e facebook do PIBID/Bio.	
2) Contribuição com a melhoria na qualidade de ensino.	<p>Março</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participação na organização, registro e entrega dos livros didáticos de todas as disciplinas para os alunos nos três períodos letivos. <p>Junho, Agosto e Novembro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização dos três encontros do projeto “Revisando para o ENEM de Biologia”. <p>Abril e Junho</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização de duas etapas do projeto Superando o Fracasso Escolar: Progressão Escolar, no qual foram ministradas aulas para auxiliar os estudantes em progressão parcial na disciplina de Biologia a concluir a pendência nessa disciplina. <p>Novembro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participação dos bolsistas nos projetos socioculturais da escola (Haloween, ação de graças. etc). - Auxílio no processo eleitoral para a direção da escola. <p>Janeiro a Dezembro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de materiais pedagógicos diversificados como modelos didáticos e jogos para as aulas do revisando para o ENEM de biologia. 	<p>A entrega dos livros didáticos permitiu maior aproximação com os dirigentes da escola e participarem do cotidiano escolar.</p> <p>A participação nas palestras oferecidas pela escola permitiu a agregação de novos conhecimentos.</p> <p>A divulgação das atividades do PIBID no Blog e no jornal da escola permitiu aos bolsistas treinarem novo formato de escrita, menos formal, mais ainda assim informativo.</p> <p>Os bolsistas tiveram participação direta e efetiva na elaboração e desenvolvimento das aulas dos projetos “Revisando para o ENEM de Biologia” e o projeto “Superando o Fracasso Escolar: Progressão Escolar”, melhorando a cada etapa sua desenvoltura em sala.</p> <p>Os alunos do projeto foram unânimes em dizer que as aulas foram proveitosas e que as atividades desenvolvidas os ajudariam a melhorar o desempenho no ENEM.</p> <p>Os alunos que participaram do Projeto Progressão foram aprovados na disciplina demonstrando que o projeto teve sucesso e cumpriu seu objetivo. Durante o desenvolvimento destes dois projetos foi produzido uma série de materiais didáticos como jogos, maquetes, paródias e dinâmicas que ficaram disponíveis para os demais professores na “Escola A”.</p>
3) Contribuição com a melhoria da infraestrutura da escola	<p>Fevereiro a Julho</p> <ul style="list-style-type: none"> - Montagem e organização dos laboratórios de química, física e biologia da escola. 	<p>Os bolsistas ajudaram a organizar e montar os laboratórios os quais estão disponíveis para uso para os demais professores da escola. Durante o desenvolvimento das atividades do PIBID foi elaborado uma série de materiais didáticos como jogos, maquetes, paródias e dinâmicas. Todos estes materiais apresentam</p>

		também roteiros de uso disponíveis para os demais professores.
4) Produção e difusão do conhecimento.	<p>Outubro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização da II mostra do PIBID na escola durante o Dia da Família na Escola, com a exposição dos materiais pedagógicos produzidos e exposição de banner com trabalhos dos bolsistas apresentados em eventos científicos. <p>Novembro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de dois artigos científicos para compor um livro com publicações do PIBID do IFMT. - Mostra do PIBID na Praça da cidade, no dia da Mobilização Nacional – Exposição e divulgação dos trabalhos do PIBID para a comunidade. - Elaboração de resumos sobre as atividades do PIBID que foram publicados no WorkIF. 	<p>Durante o Dia da Família na Escola os bolsistas expuseram os materiais didáticos produzidos a fim de apresentar a ação do PIBID para os pais dos alunos. A atividade gerou interesse dos demais alunos e dos pais, que entenderam a importância da presença do PIBID na formação dos alunos da escola.</p> <p>A publicação do livro sobre as atividades do PIBID permitirá que a comunidade em geral tenha acesso as atividades desenvolvidas pelo PIBID. A divulgação dos trabalhos do PIBID na praça da cidade gerou curiosidade das pessoas que passavam no local e serviu para mostrar as ações do PIBID para a comunidade em geral.</p>

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

A dinâmica dos planejamentos coletivos continuou durante as reuniões de integração, o acompanhamento era realizado pela ficha ponto que ficava na escola, ou seja, as oito horas de atividades semanais obrigatoriamente deveriam ser desenvolvidas na escola. Uma ação planejada pelos supervisores e depois muito elogiada pelos outros coordenadores dos demais subprojetos do IFMT foi a de **comunicador do mês**.

Foi desenvolvida da seguinte forma: um pibidiano por mês ficava responsável por montar cronogramas, tabelas e listas necessárias para aquele mês dependendo de cada atividade que seria desenvolvida. Além disso, a ligação mais próxima com os supervisores era o “porta voz” dos demais. E por fim, tinha função de manter atualizado o Mural da Bio na escola. Este mural consistiu em uma estrutura móvel onde eram afixadas notícias, curiosidades, informações sobre o universo da Biologia.

Figura 3 -Atividades desenvolvidas entre 2015 e 2016⁹



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Outras duas propostas foram os projetos pedagógicos: Progressão Parcial e Revisando para o ENEM, que tiveram adequações a partir de avaliações e sugestões do grupo ao término do ano letivo de 2014. Assim, de “Intensivão para o ENEM” passou a ser “Revisando para o ENEM” (RE) e o outro de “Superando o fracasso escolar” para “Progressão Parcial” (PP).

O Projeto de “Progressão Parcial de Biologia” foi formulado a partir de uma necessidade da escola, devido ao alto índice de retenção de alunos na disciplina de biologia. Com essa problemática latente no cotidiano da escola fixou-se duas etapas durante o ano letivo para aplicação de aulas para os alunos que ficaram retidos no 1º ano, 2º ano e também os egressos da escola que ficaram no 3º ano.

Os alunos da pendência geralmente estudavam sozinhos ou nem estudam para fazer a prova de progressão que era aplicada pela coordenação pedagógica da escola. Daí a justificativa

⁹ Em ordem da esquerda para a direita: O PIBID de Biologia na Praça ocorrido em 15/10/2015; Equipe no terceiro dia do Revisando para o ENEM em 03/10/2015; Mural da Bio de “Boas-vindas aos alunos” no início do ano letivo de 2016 e material didático produzido para o Projeto Revisando para o ENEM. Imagens anexadas aos relatórios com os devidos termos de uso de imagem, assim como as demais imagens que seguem.

de propor aulas para auxiliar os estudantes a sanar as dúvidas e estarem aptos em relação aqueles conteúdos.

As aulas eram ministradas pelos bolsistas sob o acompanhamento dos supervisores que tinham como finalidade orientar durante todo o processo, porém a ideia do projeto era de deixar livre a forma com que os pibidianos desenvolveriam. Eram exigidas no mínimo quatro aulas de duas horas e a aplicação da prova, que era o próprio pibidiano que também a produzia. Nos três anos as aulas seguiram a mesma rotina, por atingir o resultado esperado que foi reduzir os índices de reprovação na disciplina de biologia.

O “Revisando para o ENEM” teve modificações ao longo dos anos. Inicialmente como o projeto teve maior repercussão, foi idealizado e realizado com encontros semanais, porém houve um alto índice de evasão, em algumas turmas, com aproximadamente quinze alunos iniciais, ao ponto de não ter mais nenhum aluno frequentando, ao longo das semanas. Sendo finalizado com um grande intensivo para encerrar as atividades do ano de 2014.

Em 2015, a proposta de intensivo perdurou e estabeleceu-se em três encontros ao longo do ano, onde as aulas com foco no ENEM foram ministradas seguindo o planejamento anual da escola parceira. Assim, cada encontro foi trabalhado o conteúdo dos três anos do ensino médio. No 1º encontro foi ministrado bioquímica celular, citologia e divisão celular. No segundo dia os conteúdos foram microbiologia, botânica e zoologia. No último dia foi ecologia, genética e evolução. A prerrogativa para produzir as aulas era a seleção de elementos fixadores, lúdicos e atrativos, como paródias, jogos, cruzadinhas, macetes, ou outro recurso que pudesse contribuir para revisar os conteúdos vistos.

Para o ano de 2016, a estrutura do projeto se manteve nos três intensivos. A diferença é que houve a junção do PIBID de Matemática nestes encontros, sendo trabalhado de forma multidisciplinar.

No encerramento dos anos letivos foram elaborados os relatórios com avaliação das atividades realizadas, e de alterações na estrutura dos projetos ou ações desenvolvidas na escola. Em relação ao projeto RE, houve alterações nos três anos pesquisados. Já o PP manteve a mesma organização com as duplas de pibidianos e os conteúdos a serem ministrados.

5.2.2 Projeto de Progressão Parcial (PP)

Este projeto funda-se na prerrogativa do alto índice de reprovação na disciplina de biologia na escola parceira, contribuindo para a progressão parcial. Segundo dados da coordenação da escola, no ano letivo de 2013 houve uma taxa de 37% de aprovação direta, 24% de aprovação com progressão parcial, 22% de desistência e 18% de reprovação, ou seja, do número de aproximadamente 1300 alunos matriculados, cerca de 312 alunos ficaram de

pendência e portanto, poderiam se inscrever para as provas de progressão parcial no ano de 2014.

A progressão parcial é designada àqueles alunos que foram promovidos parcialmente de um ano letivo para outro, ficando retidos em no máximo 4 (quatro) disciplinas, não era obrigatória a frequência nas aulas. Foram ministradas aulas com turmas pequenas através de estudo dirigido e outras atividades didáticas pedagógicas. O desenvolvimento das aulas não seguiu um padrão, a dinâmica, as estratégias eram definidas pela dupla de pibidianos com o acompanhamento do supervisor.

Apenas o conteúdo curricular do ano anterior (Quadro 8), seguiu um roteiro fixo, pois alguns alunos que não puderam participar das aulas de progressão parcial, foram avaliados a partir do mesmo conteúdo, para fazer a prova, visando aprovação na disciplina. No caso do PP, assim como as aulas, a avaliação também foi produzida pelos pibidianos e revisada pelos supervisores, antes da aplicação.

Quadro 8 - Lista de conteúdos para a PP da disciplina de Biologia em 2014 à 2016

Série da Progressão	Conteúdo
1º ano	Bioquímica Celular: Glicídios, Lipídios, Proteínas e Ácidos Nucléicos (DNA e RNA), Citologia (Organelas celulares) e Reprodução.
2º ano	Vírus, Reinos: Monera, Protista, Fungi e Animal.
3º ano	Ecologia (conceitos gerais), Genética: 1ª e 2ª Lei de Mendel, Grupos sanguíneos, Teorias de Darwin e Lamarck.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) sob nº 9394/1996, preconiza que “nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino” (2013, p. 18).

Assim, o projeto foi proposto para atender a lei, bem como o Projeto Político e Pedagógico (PPP) da unidade e também uma necessidade da escola, como escrito num fragmento do projeto apresentado ao CDCE:

Seguindo as regras do Projeto Político e Pedagógico (PPP), e a disponibilidade da escola, as aulas de progressão parcial da disciplina de biologia serão ministradas pelos bolsistas do PIBID de **forma mais lúdica** e com carga horária diferenciada das demais disciplinas para que o aluno possa aprender o conteúdo e talvez até se identificar com a disciplina [...]. (Projeto de Progressão Parcial, 2014) [Grifo nosso].

A abordagem deste fragmento inclui o conceito de lúdico que é entendido por jogos e dinâmicas diversas, assim veiculados pelos supervisores. Esse pensamento teve influências bem fortes nas atividades do grupo, conforme descrito no relatório de coordenação institucional. No ano de 2014, inicialmente foram estipulados quatro encontros (fazendo alusão aos 4 bimestres

letivos da escola), porém existiam mais projetos pedagógicos de outras disciplinas e tornou-se inviável.

Assim, foi reorganizado para dois momentos (um no 1º bimestre e outro no 3º bimestre letivo) distribuindo as aulas em horários fixos. Para atender esse montante, os 12 bolsistas (B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8, B9, B10, JADE e RUBI) dividiram-se em dois trios no período matutino e dois trios no período vespertino (Quadro 9).

Quadro 9 - Horário de aulas da Progressão Parcial de Biologia em 2014

Série da progressão		Matutino	Vespertino
1º ano	Horário	07 às 09 horas: B1, B2 e JADE	13 às 15 horas: B3, B4 e B5.
2º ano	Horário	09 às 11 horas: B6, B7 e B8	15 às 17 horas: B9, B10 e RUBI.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Duas pibidianas participantes desta pesquisa estavam presentes neste período. Outra situação é a não inclusão do terceiro ano do ensino médio, haja vista que estes já eram egressos da escola. As turmas montadas iniciaram com no mínimo cinco e no máximo vinte alunos de pendência por turma. O grande problema deste ano foi a evasão, situação também vivenciadas pelas unidades escolares.

Durante o PP percebeu-se a necessidade de planejar ações para que os alunos não faltassem nas aulas e como incentivo pela frequência foi atribuído um ponto na média da prova. Somente no ano de 2015 estabeleceu-se que se o aluno tivesse 100% de frequência nas aulas, teria um ponto extra na avaliação. Na maioria dos casos este incentivo não foi necessário, pois a nota final foi superior a sete e meio (7,5) e na “Escola A” a média era seis e meio (6,5).

Em 2015, com a consolidação do Projeto de Progressão Parcial no PPP da escola, as aulas foram ministradas também para os egressos, assim atendendo todos anos do ensino médio e todos os conteúdos. A distribuição das aulas e atividades neste projeto foram desenvolvidas em duplas por ano do ensino médio (Quadro 10).

Quadro 10 - Horário de aulas da Progressão Parcial de Biologia em 2015

Período Matutino			
Turma	Dia da semana	Horário	Bolsistas
1ºano	Terça-Feira	09:00 ÀS 11:00	Jade E B1
2ºano	Quarta-Feira	09:00 ÀS 11:00	B2 e B3
3ºano	Quarta-Feira	07:00 ÀS 09:00	B4 e B5
Período Vespertino			
Turma	Dia da semana	Horário	Bolsistas
1ºano	Quinta-Feira	15:00 ÀS 17:00	Rubi e B6
2ºano	Segunda-Feira	15:00 ÀS 17:00	B7 e B8
3ºano	Quinta-Feira	15:00 ÀS 17:00	B9, B10 e B11

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Após aprovação do PP pelo CDCE da escola, foi elaborado o planejamento das aulas semanais. Na produção dos planos de aulas, os pibidianos buscaram os materiais mais acessíveis e a metodologia mais adequada ao estilo de cada um. Como não foi definido previamente um modelo de plano de aula e a estratégia metodológica, cada grupo fez a sua proposição. Um aspecto relevante foi o primeiro planejamento coletivo dos envolvidos. A única exigência prevista no projeto era desenvolver os conteúdos utilizando a ludicidade.

Na maioria dos planos de aulas apresentados, destacou-se o uso predominante do quadro/giz e projetor de slides, em alguns casos vídeos, jogos didáticos e materiais impressos. O que pode se inferir acerca desta situação, foi a facilidade e praticidade em seguir a tendência tradicional pelos bolsistas, contudo a barreira entre o teórico e o prático permanecia, e um dos objetivos do programa era vivenciar outras tendências, com outras possibilidades e finalidades.

Estes excertos são exemplos de planos de aulas:

[...] Metodologia: Iniciar a aula com slides expositivos e explicação das teorias relacionando e comparando evolução, adaptação e seleção natural aplicar um vídeo curto e engraçado buscando um maior interesse dos alunos, aplicar algumas atividades e um jogo de perguntas e respostas.

Recursos: Data show, quadro negro, giz, computador.

[...] Plano de aula 01, encaminhado via e-mail para os supervisores em 07/05/2014.

[...] V – Recursos didáticos:

Quadro negro e Giz;

Computador;

Vídeos e Imagens;

Caixa de som e Data show.

VI – Metodologia:

A aula será realizada através de slides expositivos com explicações sobre os principais conceitos de Ecologia, mostrando imagens e um vídeo curto com o nome RAP dos Conceitos Biológicos para ajudar os alunos a compreender melhor o conteúdo e aplicação de atividades e no final das aulas de progressão parcial será realizado um jogo com perguntas e respostas.

[...] Plano de aula 02, encaminhado via e-mail para os supervisores em 09/05/2014.

Nos excertos supracitados, há semelhança entre os recursos utilizados, porém a metodologia usada no plano de aula 02 possui uma consistência maior, pois acomoda um jogo para revisar aquilo que foi exposto no quadro e/ou em slides. Aparecem também os jogos com perguntas e respostas, paródia e atividades de fixação.

Para o ano de 2014 houve produção de jogos, mapas táteis, dinâmicas, brincadeiras e paródias. O interesse na transformação da aula entendida como tradicional, em aula com jogos e dinâmicas (Tendência Liberal Renovada ou Escola novista) era um ponto que atraía todo o grupo, como descreve um dos bolsistas em seu relatório anual:

[...] Realizaram-se observações em sala de aula para conhecer o cotidiano escolar, além de leitura para fundamentar a ação pedagógica. Após as observações em sala

de aula e com o embasamento teórico adquirido na leitura, foi proposta a elaboração de materiais didáticos diferenciados para trabalhar com os alunos. A atividade consistia em elaborar um jogo didático que trabalhasse os conceitos primordiais de Biologia, os bolsistas elaboraram os jogos em trios e apresentaram a ideia do jogo e como funcionava em uma reunião.

Um dos conteúdos ministrados no primeiro ano do Ensino Médio é a sexualidade, como forma de abordar o tema dinamicamente buscando uma maior interação dos alunos foi proposto pelos supervisores a aplicação de um jogo chamado Sexualidade, já elaborado anteriormente pelos bolsistas, para tal atividade os bolsistas se organizaram em duplas e escolheram cada qual uma turma a ser aplicado o jogo. A atividade deu-se de forma prazerosa e constatou uma grande participação dos alunos.

Relatório anual encaminhado via e-mail para os supervisores em 02/12/2014.

Neste aspecto, Saviani (1981 p. 65) descreveu certas confusões que dificultam o trabalho docente [...] "Os professores têm na cabeça o movimento e os princípios da escola nova. A realidade, porém, não oferece aos professores condições para instaurar a escola nova, porque a realidade em que atuam é tradicional". A disposição em alterar o modelo de aulas observadas que eram feitas apenas por exposição oral e descrição no quadro, por aulas interativas era o anseio dos bolsistas, portanto o uso de jogos e dinâmicas foi uma estratégia para aquele momento.

O papel dos supervisores foi fundamental, se por um lado limitavam os bolsistas à medida que direcionavam as ações, por outro davam liberdade para criar nos planejamentos. Outro aspecto fundamental foram os conceitos pouco esclarecidos de materiais didáticos, jogos didáticos, ludicidade e dinamicidade que durante as reuniões de integração eram confundidos.

Passos (et al. 2006) ressalta que esse apego à materialidade como forma de amenizar as dificuldades de ensino, teve influência a partir do Movimento Escola Novista, que defendia o uso de material concreto para que os alunos pudessem aprender fazendo. No entanto, segundo essa autora, muitos professores tiveram uma compreensão restrita desse processo, ao entenderem que a simples manipulação empírica destes objetos levaria à aprendizagem de conceitos.

Para o ano de 2015, permaneceram apenas os dois encontros como no ano anterior, um no 1º bimestre e outro no 3º bimestre. As diferenças foram além do ingresso de novos bolsistas na estrutura do PIBID, ressalta-se a visão lúdica que se ampliava a cada conteúdo ministrado. Foram realizadas trocas de bolsistas e de séries na preparação e aplicação de aulas, visando integração e ampliação na troca de conhecimentos. Outra perspectiva surgiu na construção dos planejamentos e das aulas, a concepção construtivista, de acordo com o plano de aula 03:

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A aula iniciará com a interação entre bolsista e aluno para que possamos criar um certo entrosamento, ver a que ponto estão as dúvidas do aluno quanto ao conteúdo de terceiro ano ligado ao que trabalharemos na progressão parcial e iniciar o

conteúdo de ecologia com a pretensão de encerrar o assunto na mesma aula e resolver algum exercício tirando as possíveis dúvidas que surgirem.

RECURSOS DIDÁTICOS

Lousa, giz, apagador, data show, computador. [...]

Plano de aula 03 encaminhado via e-mail para os supervisores em 25/03/2015 [Grifo nosso].

Os bolsistas compreendiam a importância do contato com os alunos no início de uma aula, o princípio da empatia, além disso, houve momentos de leituras sobre outras teorias de aprendizagem com os pibidianos, sedimentando os conhecimentos pedagógicos da licenciatura. O projeto manteve a mesma organização fomentando a qualidade das aulas, ampliando desse modo a quantidade de jogos pedagógicos, mapas táteis, dinâmicas, brincadeiras e paródias.

Segundo dados da coordenação da escola, no ano letivo de 2015 houve uma taxa de 64% aprovação direta, 12% de aprovação com progressão parcial, 16% de desistência e 8% de reprovação, ou seja diminuiu 12% em relação a 2014 para os aprovados com PP. Este número é pequeno, mas se comparado o número de aprovações diretas de 2014 para 2015, percebe-se que a diferença de 27% foi maior. Em comparação com o ano de 2014, podemos inferir que houve uma diminuição das reprovações e aumento das aprovações, em parte resultado do projeto PP.

De acordo com o percentual de 12% dos aprovados, mas que ficaram de progressão parcial em alguma disciplina em 2015, esperava-se portanto aproximadamente que 120 alunos pudessem se inscrever para as aulas de progressão parcial de biologia em 2016. Destes nem todos ficaram em biologia, daí a função dos comunicadores do mês em filtrar e montar a lista apenas dos que ficaram em biologia.

Outro dado que corrobora com esta afirmação é que na “Escola A” a disciplina de Biologia nos anos anteriores estavam sempre dentre as três que mais reprovava alunos, em 2016 passou para a quinta disciplina que mais reprovava. Este comparativo foi realizado pela coordenação pedagógica da “Escola A” no início do ano letivo durante a semana pedagógica.

No ano de 2016, o PP teve uma alteração em relação ao calendário letivo no estado de Mato Grosso, devido à greve estadual restringindo algumas ações. Neste caso só houve a primeira etapa do PP no início do ano. A organização se manteve como nos anos anteriores e visava contribuir com a diminuição ou que não houvesse mais alunos de pendência de biologia.

5.2.3 Projeto Revisando para o ENEM (RE)

A proposta do RE, foi para contribuir com a melhoria dos baixos índices em Ciências da Natureza, alcançados pelos alunos de terceiro ano do ensino médio que participaram do Exame Nacional para o Ensino Médio (ENEM). Para as escolas públicas esta prova, ainda é

uma das avaliações externas, cujos dados são usados para elaboração de políticas para a unidade pela Secretaria de Educação, Esporte e Lazer do Estado de Mato Grosso (SEDUC).

Intercruzando os dados do ENEM da área de Ciências da Natureza, com os índices de aprovação, progressão parcial e reprovação em biologia, percebeu-se a necessidade de contribuir para que os alunos melhorassem seu desempenho no exame, com a revisão de conteúdos que ficaram defasados durante o ensino médio.

O ENEM é obrigatório para todos estudantes do ensino médio que estejam interessados em cursar o ensino superior no país e acesso a bolsas de estudo parciais ou integrais em universidades particulares por meio de programas federais como PROUNI e financiamento de curso superior por meio do FIES. Outro objetivo é o de conclusão do ensino médio para as pessoas com no mínimo 18 anos e que ainda não concluíram, de acordo com as notas alcançadas no exame.

O público alvo do RE foram os estudantes do terceiro ano do ensino médio, entretanto, caso houvessem vagas abria-se para os alunos dos segundos anos. Em 2014, ele foi escrito na mesma perspectiva da PP. As turmas de alunos de terceiros anos foram montadas nos turnos matutino e vespertino, com aulas semanalmente, que abordavam conteúdos de 1º e 2º anos.

[...] Devido à quantidade de conteúdos relacionados a ciências da natureza – biologia, os bolsistas buscarão relembrar a maioria dos conceitos para envolver o aluno no contexto esperado, para o que poderá aparecer na prova do ENEM 2014.

[...] Para aplicação do exposto, o projeto revisando para o ENEM será empregado uma vez na semana, tendo como base o seguinte cronograma semanal [...].

Projeto Revisando para o ENEM encaminhado via e-mail para os supervisores em 08/04/2014.

Contudo, de acordo com auto avaliação realizada na reunião de integração, pela equipe do PIBID, concluiu-se que as aulas realizadas com apresentação de slides e quadro, aliados a pouca experiência de docência e falta do domínio de conteúdo, não atingiram o objetivo proposto. Deste fato também ocorreu evasão dos alunos (provavelmente devido aos encontros serem semanais), que resultaram em fechamento de algumas turmas. Alguns bolsistas associaram a evasão à “concorrência com os cursos profissionalizantes” oferecidos pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) que eram realizados no mesmo dia e horário, apontado em um dos relatórios. Na tentativa de mudar essa situação ocorreu alteração:

[...] O projeto revisando para o ENEM foi iniciado no mês de junho com carga horária de 02h00 aulas sabatinais, nos primeiros dias de aulas tivemos um número aceitável de alunos nas aulas, porém com o passar do tempo foi tendo grande evasão do mesmo, devido a carga horária de aulas normais na semana além da concorrência de cursos profissionalizantes oferecido a esse público nos finais de semana por entidades governamentais. Vendo tal problemática foi feita uma reunião com os alunos bolsistas, supervisores e coordenadores de área para uma solução da mesma, depois de muitas observações, opiniões e sugestões chegamos a uma solução mudar

o projeto de “Revisando para o ENEM” para “Intensivão para o ENEM” e ao final dele aplicar um simulado e avaliar o aproveitamento da aula. [...] Planejamento anual encaminhado via e-mail para os supervisores em 05/12/2014.

Assim, foi pensado na produção de um intensivo para atender o currículo dos três anos divididos em cinco salas de aulas. Os conteúdos escolhidos foram os de maior relevância para o ENEM (Quadro 11) e a última aula foi o simulado com questões referentes às aulas ministradas pelos pibidianos.

Quadro 11 -Descrição dos conteúdos abordados no Intensivo para o ENEM de Biologia em 2014

Conteúdos	Bolsistas
Bioquímica Celular e Citologia	Jade, B1; Sala 01
Vírus e Reinos Monera, Protista e Fungi	B3 e B4; Sala 02
Reino Vegetal	B5 e B6; Sala 03
Reino Animal e Evolução	B7 e B8; Sala 04
Ecologia	B9 e B10; Sala 05

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Uma dupla não atuou na regência e sim como suporte técnico e administrativo. O trabalho desta dupla foi organizar os horários, cronogramas, matrículas dos alunos do ensino médio, lista dos alunos do ensino médio para cada dupla que estivesse em sala, lembrar os regentes das trocas de aulas (pois os alunos trocavam de sala), organizar o almoço e jantar no IFMT, imprimir o simulado e os cartões respostas, entre outras ações que permeiam a atividade docente.

As atividades foram distribuídas em 5 aulas, com início às 7:30 até as 19:00, como as atividades ocorreram no IFMT, houve transporte dos alunos, saindo da “Escola A” às 7:00 e retorno às 19:15. Foram oferecidos lanches nos intervalos de aula e almoço, bem como usados os espaços para descanso dos estudantes, tal qual uma escola em tempo integral.

Foram abertas 100 vagas para este projeto, 75 para a “Escola A” e 25 para a “Escola B”, no intuito de integração entre as instituições educacionais de ensino médio com cursos profissionalizantes do município.

Apesar de manter o número de vagas, inicialmente, as matrículas extrapolaram o esperado, portanto a participação de mais de 100 alunos matriculados no projeto foi pelo fato de ser realizado em um ambiente diferente para a maioria, durante um sábado inteiro, saindo da rotina do espaço escolar.

A data prevista para ocorrer o intensivo foi 18/10/2014, data próxima do dia de realização da prova do ENEM. Os alunos fizeram matrículas preenchendo uma ficha e coletando assinatura dos pais. A ficha apresentava as informações do Projeto, um termo de concessão de imagem e de consentimento para que o estudante pudesse participar.

Figura 4 – Imagens das ações referentes ao intensivo para o ENEM 2014



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Para o planejamento desta etapa, foi trabalhado com os bolsistas, ações para melhorar o desenvolvimento e produção de ações pedagógicas, como por exemplo, utilização de “macetes”, fórmulas, paródias, dinâmicas, experiências e aulas campo explorando o ambiente escolar em que foi desenvolvido o projeto. Foram filmadas as aulas para que pudessem assistir e analisarem o que poderiam mudar ou aprimorar. Assim, um plano de aula aponta:

*[...] METODOLOGIA: Utilizar as salas de aulas do Instituto Federal do Mato Grosso – Campus Juína para aulas sobre a microbiologia [...] Serão cinco turmas com aproximadamente 20 alunos por turma. Para a translocação destes alunos será utilizado o transporte coletivo (ônibus) disponibilizado pelo IFMT ou Prefeitura. As aulas acontecerão na sala 2 do campus onde serão apresentados o conteúdo descrito e alguns fungos encontrados na trilha ecológica do Campus, além de cultura de bactérias do laboratório do Instituto. As aulas serão conduzidas de forma **expositivo-dialógica**, incluindo [...], **dinâmicas de grupo**, promovendo o diálogo e a construção de uma postura crítica. Dentre os*

recursos utilizados, além da lousa ou quadro, estão recursos como o data show, áudio e vídeo, lupa e cultura de bactérias. [...]
Plano de aula encaminhado para os supervisores via e-mail em 13/10/2014.

A construção destes planos de aulas foi direcionada à medida que os pibidianos procuravam os supervisores. Entretanto, muito do que foi descrito no plano de aula, foi desenvolvido de forma simples e com pouca profundidade de conteúdo. Conforme depoimento: “alguns bolsistas atuavam como se estivesse apresentando um seminário na graduação” (RUBI e B2), isso foi dito na reunião de avaliação do RE. Segundo Mello (2012 p. 44) “a ação docente não pode ser entendida de forma acrítica [...] Enfim, cabe a ele ensinar a condição humana. Ensinar a condição humana exige consciência sobre a profissão”.

Surgia nas reuniões a ideia e consciência da iniciação à docência propriamente dita. Neste período todos os bolsistas ainda não haviam cursado a disciplina de Práticas de Ensino. As disciplinas pedagógicas foram concomitantes as atividades desenvolvidas no PIBID, entretanto observava-se que a distância destas disciplinas estava muito presente, ainda não entendiam ou não desejavam a docência em Ciências ou Biologia.

De acordo com Allain (2012 p. 02) “embora o país tenha grande demanda por professores que atuem em escolas públicas de Educação Básica, esta não é uma carreira atrativa para os jovens, em especial para aqueles que ingressam em cursos superiores de graduação”. Fato que quando os pibidianos se viam diante de ministrar uma aula, diziam coisas, como, que era “muito difícil, pois mal conseguiam apresentar um trabalho na faculdade, imagina explicar um conteúdo para uma turma inteira” (RUBI).

Ainda abordando o intensivo de 2014, apesar da coleta de fungos na trilha ecológica e da observação com auxílio de lupa e microscópio fomentar para visão de pesquisador dos alunos, o restante do plano apresentava proposta expositivo-dialógica, numa postura tradicional de aula, onde a inovação é entendida como uso de jogos e dinâmicas. Observamos que os outros planos de aula descreviam praticamente a mesma metodologia.

[...] Materiais e Métodos: As aulas serão ministradas por slides com imagens e exemplos do dia a dia, vídeo aulas rápidas, paródias, jogos explicativos, para uma melhor fixação dos conteúdos propostos. Os alunos terão em mãos um roteiro para acompanhamento da aula. [...]

Plano de aula encaminhado para os supervisores via e-mail em 17/10/2014.

[...] 5. Metodologia

Aula expositiva dialogada com auxílio de meios multimídia e metodologias lúdicas, como músicas, jogos e macetes. [...]

Plano de aula encaminhado para os supervisores via e-mail em 17/10/2014.

[...] Materiais e Métodos:

As aulas serão ministradas por slides com imagens e exemplos do dia a dia;

Paródias: música sobre o reino das plantas, todos os alunos estarão com a letra da música em mãos para acompanhamento, jogo de cartas explicativo sobre caule e tipo de bioma para uma melhor fixação dos conteúdos propostos.

*Os alunos terão em mãos um roteiro para acompanhamento da aula. **Cruzadinhas e caça palavras** serão entregues no final para os alunos resolverem. Materiais utilizados serão: computador, data show, caixa de música. [...]*

Plano de aula encaminhado para os supervisores via e-mail em 17/10/2014 [Grifo Nosso].

Considerando que esta etapa foi realizada em caráter experimental, o grupo avaliou que o objetivo foi atingido. Haja vista a participação de um grande número de alunos da escola. Para ampliar as discussões da condução do RE os resultados dos questionários foram importantes no momento em que decidiu-se alterar alguns aspectos do projeto. Assim, no primeiro Intensivo do ano de 2014, como resultado para a primeira pergunta, que foi: “Você gostou de ter participado do Intensivo para o ENEM?”, 100% dos participantes responderam que sim, confirmando a viabilidade da proposta para os próximos anos.

A segunda pergunta: “Você acredita que as aulas do Intensivo para o ENEM irão ajudá-lo a ter uma melhor pontuação na prova?”, as respostas variaram em: 2% não respondeu; 40% disseram que sim, um pouco; e 58% responderam que sim, muito. O RE tinha a perspectiva de contribuir nos estudos propostos vistos durante o ensino médio com aulas mais dinâmicas. Contudo, nem sempre foi possível fazer isso o tempo todo em sala de aula.

E por fim, a pergunta foi: “qual a melhor dupla de bolsistas”, na opinião deles, as respostas foram variadas, muitos queriam marcar mais que uma opção, contudo foi solicitado que marcassem apenas uma possibilidade. Como resultado *Ecologia* – B9 e B10 ficaram em primeiro lugar com 35% dos votos; *Bioquímica Celular e Citologia* – JADE, B1 ficou em segundo lugar com 26% dos votos e por fim *Reino Animal e Evolução* – B7 e B8 em terceiro lugar com 21% dos votos.

Rubi e B2 estavam atuando como apoio, na função administrativa do projeto, o que foi de suma importância para a atividade. Esta pergunta inicialmente foi na intenção de gerar disputa entre os pibidianos, pois alguns estavam acomodados, entretanto, acabou resultando também em frustração. As outras duplas que não pontuaram, não entenderam o processo e em reunião de gestão ficou definido que não haveria mais a classificação para não criar estigmas e estereótipos dentro da própria equipe.

Assim, em 2015 e 2016, o projeto RE sofreu alterações na estrutura didático-pedagógica e na organização das turmas. Para o ano de 2015 o formato do RE foi modificado com encontros intensivos (conforme descrito acima), disposto em três dias. Cada dia referiu-se aos conteúdos de um ano do ensino médio (1º dia – 1º ano, 2º dia – 2º ano e 3º dia – 3º ano).

O primeiro dia aconteceu na “Escola B”, o segundo e o terceiro na “Escola A”, essa alternância foi considerado como ponto positivo apontado pelos alunos na avaliação realizada junto com o simulado. No terceiro dia, os alunos foram dispensados para almoçar em casa, pois neste período, devido às restrições orçamentárias, com cortes orçamentários drásticos, inviabilizaram disponibilizar o almoço.

Essas mudanças de ambientes favoreceram também a escolha dos métodos que foram usados nas aulas. Na perspectiva dos espaços educativos informais o IFMT possui uma amplitude maior de áreas abertas com florestas e áreas agrícolas permitindo aulas campo e experimentos ao ar livre.

Hardoim (et al. 2010, p. 08) comenta sobre os espaços não formais, que não sejam a sala de aula, e afirma que “a experimentação é um forte recurso didático, ainda mais quando vários instrumentos estão ao alcance das próprias mãos”.

Uma dupla trabalhou com aula de campo no conteúdo de ecologia, atendendo a expectativa descrita acima de aula não formal. Essa metodologia foi desenvolvida, pois as pibidianas acreditaram que essa estratégia era mais agradável e produtiva. De acordo com Vieira (et al. 2005 p. 23) “a aula não formal desperta um maior interesse no aluno”. Esta ação foi constatada também no relatório abaixo:

*[...] Esse projeto teve como objetivo contribuir para que os alunos tivessem um bom desempenho no ENEM/2015, para isso, os pibidianos prepararam aulas dinâmicas para revisar os conteúdos de Biologia utilizando diversos recursos pedagógicos como: **modelos didáticos, aula campo, jogos e paródias**. O 2º ano do Revisando foi realizado em três 03 encontros, sendo o primeiro ocorrido no Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT/Campus Juína) e os demais na escola [...]. As atividades aconteceram aos sábados, com início às 7:00, onde os estudantes eram recebidos com um café da manhã especial. Os três encontros do Revisando foram dias intensos de estudo e dedicação, finalizando às 18:40 horas com a aplicação de um simulado. O Revisando para o ENEM de Biologia foi encerrado no dia 20 de outubro – Dia da família na Escola, com a premiação dos três estudantes que obtiveram maior média nos três simulados [...].*

Relatório encaminhado para os supervisores via e-mail em 20/12/2015.

O fragmento do relatório ressalta que a estrutura do RE ficou clara e delineada para todos os envolvidos: os alunos do ensino médio, pibidianos, supervisores, coordenação de área, gestão da escola parceira e colaboradores voluntários.

Foi relatada a premiação dos alunos participantes que tiveram bom rendimento nos simulados, bem como a avaliação de cada etapa do Projeto, das atividades desenvolvidas pelos pibidianos, do conteúdo abordado, do local onde foram realizadas as aulas e o simulado, com os alunos do ensino médio.

Na reunião pedagógica do dia 02/12/2015 foi realizada avaliação das atividades do ano e as projeções para o ano de 2016. Todos falaram e as ações principais foram de manter os

projetos PP, em duas etapas no ano de 2016 com pontuação extra para os alunos que frequentarem.

Em relação ao RE manter o dia das aulas junto com o PIBID de Matemática e aumentar os dias e trabalhar até o meio dia, minimizando o cansaço. Manter e aprimorar o Mural da Bio, a função de Comunicador do Mês e ampliar a produção de jogos pedagógicos. E por fim, foi comentado sobre a viabilidade em excluir a Mostra do PIBID na Escola, considerando que não houve público.

Para o ano de 2016, a maioria das considerações foram aceitas e inseridas no planejamento das ações. O RE buscou elaborar uma versão multidisciplinar com o PIBID de matemática que atuava na mesma escola. Assim, a construção da parte escrita do projeto que foi apresentado para o CDCE no ano de 2016, bem como organização ficou a cargo dos supervisores, montando os conteúdos abordados pelas edições anteriores do ENEM, as datas e horários. A proposta visava entre outras coisas, diminuir os dias de atividades, para que os alunos participassem de ambas disciplinas.

Em 2016, a meta do projeto foi ampliar as vagas, turmas e disciplinas, entretanto, o tempo foi o maior obstáculo, pois não era viável ter a mesma carga horária de aula dos anos anteriores, pois, o ideal seria trabalhar no dia das aulas até meio dia, mas ao invés de mudar os conteúdos foram reduzidas as horas de aulas, para encaixar a outra disciplina. Daí a proposta do RE multidisciplinar.

De acordo com Tavares (et al. 2012) a multidisciplinaridade pretende analisar cada elemento individualmente e cada profissional busca exprimir um parecer específico de sua especialidade. Por isso, a busca pelas ações coletivas em prol do atendimento dos alunos.

Ficaram assim, quatro conteúdos de biologia, seguindo a regra do ano anterior (1º dia – 1º ano, 2º dia – 2º ano e 3º dia – 3º ano) (Quadro 12) e quatro de matemática nos três dias com Álgebra, Geometria, Aritmética e Estatística. A 2ª e 3ª etapas ocorreram com grau mais avançado de cada conceito listado na primeira etapa.

Quadro 12 - Organização dos bolsistas PIBID/Biologia por conteúdo e dia do RE 2016

Biologia	Conteúdos	Bolsistas por conteúdos	
		Matutino	Vespertino
1º Dia 1º Ano	1Bio – Bioquímica Celular	B1 e B3	B4 e B5
	2Bio – Citologia	Jade e B6	B7 e B8
	3Bio – Núcleo	B9 e B10	Esmeralda e B11
	4Bio – Divisão Celular	Rubi e B2	B12 e B13
2º Dia 2º Ano	Microbiologia	Rubi e B1	B2 e B3
	Botânica	B4 e B5	Jade e B6
	Zoologia	Esmeralda e B7	B8 e B9

3º Dia 3º Ano	Ecologia	B1 e B2	Rubi e B3
	Genética	Esmeralda e B4	B5 e B6
	Biotecnologia	Jade e B7	B8 e B9

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

A organização do PIBID/Biologia foi alinhada com os conteúdos vistos pelos alunos durante o ensino médio e os temas mais recorrentes nas provas do ENEM e Vestibulares das instituições públicas do Estado de Mato Grosso (UNEMAT, UFMT e IFMT).

No segundo e terceiro dias os bolsistas B10 e B11 ficaram como apoio pedagógico nas trocas de salas, entregas de materiais e organização dos simulados. As atividades foram realizadas na “Escola A” das 07:00 às 19:30 horas, na última hora foi a aplicação do simulado. Foram estruturadas 6 turmas em média com 20 alunos, que percorreram 8 salas de aulas em cada encontro, alternando entre 4 de biologia e 4 de matemática.

As aulas tiveram duração de 1 hora e 10 minutos, com intervalo de 5 minutos para que os alunos trocassem de sala com exceção do 2º e 4º intervalo, cuja duração de 10 minutos foi para lanche, tomar água e ir ao banheiro. A dinâmica das trocas de salas ficou por conta da dupla de apoio e dos supervisores, bem como a recepção dos alunos, organização e distribuição das turmas por sala, estruturação dos horários e organização dos horários das aulas.

O PIBID/Biologia contava com 13 bolsistas, e 22 bolsistas de Matemática, fato que motivou o horário escalonado com aulas vagas para uma dupla dos licenciandos. Assim, cada dupla tinha uma determinada carga horária, que não era o dia todo, para ambos subprojetos do PIBID (Quadro 13). Este fato se deve pelo número diferente de pibidianos que atuaram na regência, neste ano.

Outra vantagem na execução deste horário foram as aulas alternadas de biologia e matemática, bem como as trocas de salas pelos alunos, para diminuir o estresse de uma sala apenas e ficar sentado no mesmo lugar o tempo todo.

Quadro 13 - Organização dos horários de turmas e conteúdos do RE 2016

Horários	Sala 11 Turma A	Sala 12 Turma B	Sala 13 Turma C	Sala 14 Turma D	Sala 15 Turma E	Sala 16 Turma F
07:15 às 08:25	1 _{Mat}	2 _{Mat}	3 _{Mat}	1 _{Bio}	2 _{Bio}	3 _{Bio}
08:30 às 09:40	3 _{Bio}	4 _{Bio}	1 _{Bio}	3 _{Mat}	4 _{Mat}	1 _{Mat}
09:50 às 11:00	2 _{Mat}	3 _{Mat}	4 _{Mat}	2 _{Bio}	3 _{Bio}	4 _{Bio}
11:05 às 12:15	4 _{Bio}	1 _{Bio}	2 _{Bio}	4 _{Mat}	1 _{Mat}	2 _{Mat}
Almoço	Servirão o almoço – 3 _{Bio} e 3 _{Mat} (Matutino), as demais duplas organizarão a cozinha.					

13:20 às 14:30	3 _{Mat}	4 _{Mat}	1 _{Mat}	3 _{Bio}	4 _{Bio}	1 _{Bio}
14:35 às 15:45	1 _{Bio}	2 _{Bio}	3 _{Bio}	1 _{Mat}	2 _{Mat}	3 _{Mat}
15:55 às 17:05	4 _{Mat}	1 _{Mat}	2 _{Mat}	4 _{Bio}	1 _{Bio}	2 _{Bio}
17:10 às 18:20	2 _{Bio}	3 _{Bio}	4 _{Bio}	2 _{Mat}	3 _{Mat}	4 _{Mat}
18:30 às 19:30	Simulado	Simulado	Simulado	Simulado	Simulado	Simulado

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

O primeiro dia aconteceu em 18/06/2016 na “Escola A”, como foi dividido o período com o PIBID de matemática, os bolsistas ficaram meio período, tornando menos cansativo pela menor carga horária. Assim o mesmo conteúdo foi abordado por uma dupla de manhã e outra dupla à tarde.

O segundo dia aconteceu em 17/09 na “Escola B”, da mesma forma em conjunto com a matemática. Os estudantes ficaram o dia todo incluindo o horário do almoço. O terceiro dia aconteceu na data 22/10 também na “Escola B” com mesmo formato do dia anterior.

De acordo com Mello (2012, p. 44) “entender o professor enquanto um profissional e dar condições para que o mesmo possa desenvolver a sua profissão é condição fundamental para originar mais prestígio social e melhores condições de trabalho, remuneração e gosto pela profissão que exerce”. Isso era evidenciado ao final de cada dia de trabalho, os pibidianos saíam gratificados por estar ali pela troca de aprendizagens com os alunos e vislumbrando a docência como possibilidade do seu caminho profissional.

5.3 Perfil dos Egressos de Biologia e o PIBID - uma análise por meio de entrevistas e observação

São alguns alicerces desta discussão: Formação de professores referenciada no trabalho na escola e na vivência de casos concretos; realizada com a combinação do conhecimento teórico e metodológico dos professores das instituições de ensino superior e o conhecimento prático e vivencial dos professores das escolas públicas; Formação atenta às múltiplas facetas do cotidiano da escola, à investigação, à pesquisa que levam à resolução de situações e à inovação na educação; Formação de professores realizada com diálogo e trabalho coletivo, realçando a responsabilidade social da profissão.

Os licenciados que fazem parte da pesquisa foram definidos de acordo com a resposta de sua atuação profissional em 2018. A primeira turma do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do IFMT *Campus* Juína, colou grau em 2015, portanto, foi necessário verificar qual era a situação acadêmica e profissional que cada ex pibidiano (a) estava no início desta pesquisa.

Como resultado deste primeiro contato, foi criada a tabela 2, que entre outras informações, dispõe sobre os casos omissos, os que não concluíram o curso, os que concluíram e estão atuando em outra área e se atendiam aos critérios estabelecidos para participar desta pesquisa. O público-alvo está relacionado com o número de licenciados formados e que atuaram ou estavam atuando na docência de escolas públicas do Mato Grosso.

Tabela 2 - Situação acadêmica e profissional dos egressos do PIBID do Subprojeto Biologia do IFMT Campus Juína no ano de 2018

Situação		Número de ex Pibidianos	Aptos (as)
Graduados	Atua como docente na rede estadual	3	Sim
	Atua como Técnica Administrativa Educacional (TAE) na rede pública	5	Não
	Autônomo (a)	1	Não
	Atua como TAE na rede privada	1	Não
	Atua como docente de linguagem em rede privada	1	Não
	Atua no comércio local	2	Não
	Atua como tatuador	1	Não
	Estuda para outra graduação	1	Não
	Não conseguiu contato	2	Não
Graduandos	Cursando a Licenciatura	16	Não
	Matrícula trancada	4	Não
	Transferiram de IES	2	Não
Total		39	

Fonte: Dados da pesquisa, 2019 [Grifo nosso]

Neste panorama 43,5% dos egressos do PIBID já haviam concluído a Licenciatura em Ciências Biológicas, o que se deve aos oito anos do curso e as duas greves neste período, comprometendo o calendário letivo. Este recorte dá uma dimensão do quanto é necessário primar pela qualidade na formação docente inicial de uma instituição pública, pois o ensino superior se transforma em um grande funil, ideia disseminada por Haddad (2007), quando se fala em educação pública e privada.

Dos ex pibidianos que estiveram em sala de aula em 2018 três (3) cujos nomes foram alterados para preservá-las, são todas do sexo feminino e com idade entre 22 e 23 anos, denominadas pelos pseudônimos de Jade, Rubi e Esmeralda. A motivação dos nomes está relacionada com a preciosidade com que trato esta pesquisa. Cada uma morava em uma cidade distinta no início da pesquisa, confirmando a importância da cidade de Juína como polo educacional da região noroeste do Estado de Mato Grosso.

O percentual de 7,6% é pequeno, em relação ao número total de graduados e graduandos (39), contudo foram as professoras que se encaixaram no recorte da pesquisa. Em relação ao

curso de Ciências Biológicas, a experiência de atuação junto aos que optam pela Licenciatura foi desafiadora, no sentido de despertar o interesse pela docência, buscando superar conceitos assentados no senso-comum e desconstruir estereótipos sobre a profissão de professor.

Durante as entrevistas questionou-se às professoras o que as motivou a cursar Licenciatura em Ciências Biológicas, Esmeralda responde:

Licenciatura porque era uma área que eu tinha (...), que eu gostava, sempre gostei, brincava de dar aula e gostava de apresentar trabalhos, essas coisas... Fingia que era professora e tal. Aí eu sempre gostava de licenciatura. E Ciências Biológicas por que eu tinha afinidade com a matéria no ensino médio e também por que minha mãe não deixava eu ir embora, né! (Referente a cursar fora do município) E aí era ou IFMT ou AJES. E aí entre pagar ou uma federal, uma pública, né... Fui para a pública! (ESMERALDA).

Existem alguns pontos a considerar, primeiro a questão do incentivo familiar que pesa na decisão dos jovens em seguir um curso no ensino superior, outro é a questão da distância da família, que muitas vezes pela questão financeira ou ainda pelos laços fraternos torna o processo de decisão e estudos mais difícil. E por fim, as diferentes formas de entrada no ensino superior público e privado, que são os vestibulares e ENEM.

Já para Jade, cursar Licenciatura em Ciências Biológicas o que aconteceu, segundo ela é que “*tinha afinidade com Ciências, mas assim, Bacharel e como não tinha aqui, aí eu procurei a licenciatura*”. Apontando uma realidade dos cursos de licenciatura, muitas vezes procurado por “falta de opção”. Isso se deve, conforme afirma Allain (2012, p. 07), às “concepções muito próximas do senso comum, ligadas ora a uma atividade missionária, ora a uma atividade não profissional, um ‘bico’, ou a uma atividade meramente prática, pouco prestigiada e muito mal remunerada”.

Rubi respondeu que, “*na verdade, não foi uma escolha, né? Fui escolhida pelo curso, [...]*”, ela afirma que se inscreveu no vestibular em outras instituições para o curso de Zootecnia e Engenharia Ambiental e Sanitária, mas que no IFMT foi o primeiro em que ela passou, “*Foi o que eu passei na época e eu decidi que ia fazer aquele curso mesmo*”. Disse ainda que: “*fiz mais por teste, experiência, pra ver como eu iria no vestibular, foi meu primeiro vestibular, e foi o primeiro que eu passei*”. E o motivo das Ciências Biológicas foi “*porque eu gostava muito de biologia na época da escola*”. Em relação à escolha do IFMT, disse que porque houve divulgação, como ela afirma: “*eu fiquei sabendo porque eles vieram aqui, eles fizeram propaganda, divulgação, tudo certinho... E foi super convidativo, sabe? A gente ficou super entusiasmada. Fiquei doida para fazer o vestibular*”. A divulgação na região aconteceu pela jovialidade do curso que iniciou em 2010.

Neste mesmo âmbito as professoras responderam como ficaram sabendo do PIBID e as três respostas foram sobre a divulgação durante as aulas da graduação pela Coordenação de Área.

Rubi complementou que durante a divulgação do coordenador da época a fala deste foi decisiva: *ele nos contou do PIBID, “falou que era muito bom, falou que era uma oportunidade pra gente [...] conhecer a escola já, ter um contato. Que era muito importante para o nosso currículo também”*. E como estavam recordando vários momentos foi questionado sobre qual o motivo de ingresso no PIBID.

Rubi considera que *“além de ser bom para o currículo, uma experiência, né? Uma ocupação também, né? Porque já que a gente estudava a noite, tinha algo pra fazer durante o dia. Então, como uma ocupação também”*. Quando pergunto sobre a bolsa diz que era importante também: *“Isso, também é importante, dinheiro [...], uma remuneração com certeza”*.

Jade fala o motivo de ingressar no PIBID: *“foi por que eu queria saber se era realmente isso que eu queria, ou se eu não atuaria na área da licenciatura, já que a minha intenção era laboratório”*. A bolsa de estudos também a atraiu, contudo a proposta de iniciação à docência, que tem como objetivo inserir os licenciandos na escola para que estes compreendam se é essa carreira realmente que desejam firmar no seu futuro, foi bem ilustrada.

E para Esmeralda, ela acreditava inicialmente que contava como estágio, depois de ler o edital verificou que não, mas a bolsa foi atraente e a possibilidade de melhorar as apresentações de trabalhos. *“[...] as meninas faziam aquelas exposições de trabalhos didáticos pedagógicos, metodologias diferenciadas, né... Isso era atraente.”*

Percebe-se portanto, que a existência da bolsa foi avaliada positivamente pelas três entrevistadas. A motivação para participar do PIBID variou entre currículo, aprendizado e experiência, ou seja, as respostas se complementam no sentido em que a partir das experiências vivenciadas na escola, se transformaram em aprendizados múltiplos ampliando o currículo com a produção pedagógica e científica, oferecida durante as atividades propostas.

Em relação ao tempo de regência observa-se que uma das pesquisadas ingressou em agosto de 2018 na função de docência, pelo concurso da Secretaria de Educação, Esporte e Lazer do Mato Grosso (SEDUC), e as outras duas atuam em escolas com contrato temporário.

Em relação às disciplinas ministradas Esmeralda atua com Química e Biologia para o Ensino Médio exclusivamente, porém em duas escolas - uma urbana e outra do campo; Rubi com Matemática para o Ensino Fundamental (EF) e Física para Educação de Jovens e Adultos (EJA); e Jade com Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental II exclusivamente.

Outro aspecto importante é que Rubi mora em uma cidade distante à 220 km do município de Juína, foi necessário organizar viagens para realizar a observação participante. A estrada ainda sem asfalto ampliou o tempo de viagem, em relação a rodovias asfaltadas e os recursos limitaram a quantidade de visitas. Jade e Esmeralda residem na mesma cidade do pesquisador, facilitando a comunicação e o processo de observação das aulas (Tabela 3).

Tabela 3 -Carga horária das observações participantes das aulas por professora, disciplina e escola

Professora	Disciplina	Carga Horária	Escola
Esmeralda	Química	12 horas	Urbana
	Biologia	1 hora	Urbana
	Biologia	8 horas	Rural
Rubi	Matemática	6 horas	Urbana
Jade	Ciências da Natureza	6 horas	Urbana
Total das observações		33 horas	

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

A diferença na carga horária da observação, se deve a disponibilidade e proximidade da professora Esmeralda. A distância foi determinante na carga horária de observação da professora Rubi e para as observações de aulas da professora Jade, os eventos de final de ano e as provas no encerramento do ano letivo se tornaram barreiras para conciliar os horários. Contudo, os dados obtidos da observação participante foram considerados satisfatórios, tendo em vista que nessa pesquisa há um processo de “triangulação de dados” comparando com os planos de aulas, relatórios, cadernos de campo da época e por fim as entrevistas.

As observações das aulas da professora Esmeralda foram realizadas com maior frequência, por se tratar de escolas diferentes (urbana e rural). Por uma questão de tempo e de conciliar os horários das aulas de Física da Professora Rubi, estas não puderam ser assistidas. Entretanto, outro elemento surgiu durante a entrevista e as observações:

[...] O melhor avaliador nosso é o aluno! Eu acho assim, que você quer saber de um professor, pergunta pro aluno. Ele vai te dizer como que o professor é! Se ele tem mania, se ele não tem, se ele fica nervoso, se ele não fica, se ele sabe o conteúdo, se ele não sabe.. é o aluno que sabe. O aluno sabe dizer certinho como que a gente é (RUBI).

Assim, em uma dada aula, a Professora Rubi permitiu conversar em particular com os alunos, nos dirigimos para o saguão de entrada da escola e numa roda de conversa foi levantado alguns questionamentos gerais: Quais as disciplinas que vocês mais gostam? E as que menos gostam? Um aluno era apontado e respondia as duas perguntas ao mesmo tempo.

Dos quinze (15) alunos, a resposta para a primeira pergunta foi a Matemática com sete (7) votos. E para a segunda pergunta a disciplina de Geografia também foram sete (7) votos. Logo após foi perguntado o motivo deste resultado, indicando aquilo que os professores fazem

de bom ou ruim em sala, na opinião deles. Falaram da relação professor-aluno com ambos os professores e do volume de tarefa para casa que os professores demandam. Sobre a disciplina de matemática citaram uma atividade prática no conteúdo de Teorema de Pitágoras, que eles gostaram bastante.

Saviani (1995, p. 83) considera que o melhor método é aquele que leva o estudante, por meio da análise contínua da própria realidade, “de uma visão caótica do todo (síncrise) à síntese pela mediação da análise”, ou seja, percebendo os fenômenos e processos em seu cotidiano, seja capaz de intervir. Por isso, a ideia de desenvolver práticas pedagógicas estimuladoras, com ações didáticas capazes de contribuir para a educação científica dos alunos.

A imagem da professora Rubi é boa no sentido pedagógico, mas alguns alunos consideram-na “dura”, ressaltado pela professora durante a entrevista: *“às vezes eu acho que eu sou muito ruim, além do normal, assim, com eles”*. E ao perguntar se ela percebe a prática de forma autoritária, a mesma acenou positivamente. A razão desta resposta pode ser pelo que a entrevistada considera também que seja “pulso” quando se trata de domínio de sala de aula, quando diz: *“Meu domínio é bom. [...] Assim manter em sala de aula e manter as regras que tem que ser cumpridas na escola”*.

Durante as observações ficou claro que a relação foi construída com afetividade e flexibilidade, junto aos alunos. A postura rígida ou dura salientada é na verdade uma imagem que a docente quer que seus alunos tenham para respeitá-la. Na verdade, esta postura costuma ser usada quando há conflitos na sala e precisa desempenhar o papel mais duro ou mais flexível com a turma. Rubi confirma essa hipótese dizendo: *“[...] geralmente quando se mexe com turma de fundamental, se você não tiver o pulso mais firme com eles, eles, né... Desandam dentro da sala de aula. Então, tem que ser um pouco mais firme.”*

Sobre isso Freire (1996, p. 73) considera os diferentes tipos de professores:

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca.

Salientamos que a relação professor-aluno estabelecida pela professora Rubi pode estar intimamente ligada com uma atitude mais ativa, A postura é avaliada sem muita formalidade e na opinião dela isso é ruim, de acordo com o fragmento da entrevista:

Eu acho que a gente tem que manter uma formalidade, sim. E eu sou muito ruim com eles, né... Eles acham que eu sou muito ruim com eles, né... Muito brava, mas assim, como é fundamental, e geralmente quando se mexe com turma de fundamental, se você não tiver o pulso mais firme com eles, eles, né... Desandam dentro da sala de aula. Então, tem que ser um pouco mais firme. E as vezes eu acho que eu sou muito ruim, além do normal, assim, com eles. (RUBI)

Percebe-se que a relação professor-aluno está construída com um elo de menor intensidade e o posicionamento durante as aulas é mais verticalizado. Assim, quase não se envolve com as conversas e cotidiano dos alunos.

Sobre esse assunto na visão da professora Jade, ela comenta que busca conquistar os seus alunos do Ensino Fundamental, “*porque eles [...] não querendo participar, eles acabam atrapalhando um pouco. Aí eles acabam levando os outros [...]*”.

Durante as observações das aulas da professora Jade nota-se que a dinâmica da aula é pouco rígida para que não aconteçam maiores conflitos, assim muitas situações são ignoradas para que o respeito do professor não seja perdido e o conteúdo seja cumprido.

De acordo com Mizukami (1986) somente quando há envolvimento do professor com o aluno é que se inicia o aprendizado efetivamente, sem diálogo não é possível educar.

Para Freire (1996) a relação professor-aluno é envolta de questões muito mais complexas que puramente afetividade ou frieza:

Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos [...] A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele.” (FREIRE, 1996, p.159-160)

Desta feita, a sala de aula não é algo estático, unidirecional, local de transmissão de conteúdo, é, portanto, mais que isso. A professora Esmeralda afirma que “*quando eu estou tipo na frente de uma sala de aula eu viro outra pessoa porque eu brinco, eu converso, e aí é completamente diferente do que eu sou*”. Ela se refere à timidez e a postura frente a uma sala de aula. Durante as observações notou-se que a relação com os alunos do campo acontecia de forma mais harmoniosa do que com os alunos da escola urbana. Em conversas durante um dos intervalos a mesma disse que prefere os alunos do campo, pois tem maior afinidade e porque comprou um imóvel próximo a escola rural e pretende fixar raízes ali.

A construção dos saberes e da identidade docente está relacionada com a pessoa, com a sua experiência de vida e com sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola (TARDIF, 2008). Portanto a relação de cada professora estabelecida com seus alunos forma a identidade docente, que está intimamente ligada com a percepção destas e do envolvimento com a comunidade escolar.

A busca em melhorar o papel da docência e a relação professor-aluno, para uma educação de qualidade, é um dos objetivos do PIBID, em seu artigo 4º, inciso VIII, “Contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da

apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente” (BRASIL, 2013).

As professoras Esmeralda, Jade e Rubi estão em constante dilema, que faz parte da vida da maioria dos professores: realizam duas funções distintas,

[...] por um lado, instruir uma plateia heterogênea de alunos, compulsivamente colocada na escola e virtualmente capaz de adotar comportamentos disruptivos, divergentes ou desviantes; por outro lado, a realização de uma comunicação afetiva e emocionalmente conseguida é uma condição de sucesso na condução de um processo educativo facilitador do desenvolvimento integral dos alunos. Desenha-se assim um conflito entre autoridade e liberdade na relação professor-aluno, a qual é particularmente sensível no ensino primário (SARMENTO, 1994, p. 73).

De acordo com os comentários de Rubi e Jade, a postura do profissional no ensino fundamental deve ser mais dura. Com Esmeralda a mesma fala acontece quando compara suas turmas de primeiro ano do ensino médio com as do segundo e terceiro. A partir disso, formam-se um rol de possibilidades didáticas para cada professora, pois são escolas diferentes, disciplinas diferentes e alunos diferentes, exatamente o campo de atuação que o PIBID espera que aconteça nas escolas.

Na sequência discutiremos as práticas pedagógicas desenvolvidas e/ou aprendidas durante o período do PIBID e a percepção dos professores participantes da pesquisa e demais categorias de análise que emergirem das percepções dos mesmos, de acordo com as entrevistas (Anexo II) aos professores egressos do PIBID. As premissas de uma formatação são arquitetadas da seguinte maneira: a percepção dos professores, com o cerne das discussões sobre sua formação inicial e o PIBID e um segundo aspecto as vivências e práticas docentes desenvolvidas após conclusão do curso e ingressar na vida profissional.

5.3.1 Práticas Pedagógicas: Uma Cultura de Teorias

Na afirmação da frase “na prática a teoria é outra”, Pimenta (2012) discorre sobre essa radicalização que foi implantada culturalmente nos educadores. Por um viés social esta afirmação remonta a perspectiva de alguns professores com maior tempo na educação e por vezes tradicionalista, como detentor dos saberes, um ser maior que muitas vezes é insubstituível.

Por outro lado, tem-se a inexperiência dos jovens professores que ao lidar com essas informações e ingressar em sala de aula, com carga horária excessiva, muitas vezes apenas com contrato de trabalho temporário, vê-se numa situação difícil de refletir aquilo que outrora aprendeu teoricamente e foi passado tão rápido na prática (estágio), formando mais professores mecanizados e com vários dogmas que são criados pelos mesmos, é um problema para a educação.

Com este olhar construiu-se a pesquisa com a indagação principal: quais práticas pedagógicas, destas novas professoras no efetivo exercício da docência em escolas públicas, o PIBID contribuiu? Mas antes de avançar devemos responder: o que são práticas pedagógicas? Quais as práticas realizadas durante o PIBID pelas professoras foram significativas? E hoje como está a atuação frente às incertezas da vida do profissional docente? Estas e outras indagações foram gatilhos para edificar esta pesquisa.

Para Alarcão (2015) a prática pedagógica está diretamente ligada ao processo de ensino-aprendizagem que por sua vez, pressupõe e facilita o desenvolvimento do aluno e do professor nos espaços formais (sala de aula) e não formais (refeitório, horta) de educação.

Pimenta (2012) traz o entendimento da “prática como aquisição de experiência” e que teoria e prática são indissociáveis.

Durante as entrevistas todas responderam sobre o que é ou o que entendem de teoria e prática. Uma resposta que chamou a atenção foi a de Rubi que diz: “*Você colocar algo na prática que estava só na teoria! Pra mim, isso é prática pedagógica*”. A resposta objetiva e direta, sem muito tempo para pensar é que chamou a atenção. Para Jade é “*a ludicidade, interagir a questão teórico com algo que possa remeter aquela teoria lá pra eles, que vão utilizar na prática*”. E Esmeralda busca entender a pergunta para comentar sobre a sua visão de práticas pedagógicas:

Práticas pedagógicas... É como dar aulas? Práticas pedagógicas... A metodologia utilizada? [...] Eu entendo por isso, as metodologias utilizadas que vamos trabalhar os diferentes conteúdos. [...] É buscar sempre aulas expositivas que estimulem os alunos também a participar, então não é expositiva, é expositiva-dialogada. E o uso de diferentes materiais. Não só fazer os alunos copiar, não só fazer os alunos prestar atenção em você, mas que eles também participem. [...] Através daquele jogo de perguntas rápidas que a gente consegue fazer em sala mesmo... ‘Ah! Vamos ver o que eu acabei de falar aqui’. ‘Vamos revisar agora’. ‘Vamos montar um mapa de conceitos no final da aula com o que a gente trabalhou’.

Desta forma, a compreensão de prática pedagógica toma forma e nomes de instrumentos didáticos que estamos mais acostumados, como aula expositiva, mapas conceituais, revisão de conteúdos, etc.

Um fator que pode mudar as práticas pedagógicas é o de ensinar disciplinas diferentes, isso pode mostrar uma influência positivista, tradicionalista e gerar tensões no processo de ensino e aprendizagem.

Corroborando com esta ideia, para Esmeralda a escola urbana, onde tem a disciplina de química é onde afirma ter mais problemas, com alunos e para desenvolver seu trabalho. Durante a entrevista Esmeralda afirma que uma de suas dificuldades na escola, atualmente são as aulas de química. Rubi também aborda este aspecto quando reclama a forma como é realizado o

processo de atribuição de aulas para os contratados e a dificuldade em planejar aulas de outras disciplinas (matemática e física), pelo pouco tempo disponibilizado.

[...] Ser contratada, é a minha maior dificuldade. Não por questões de salário nem nada, não. É questão de organização quando você é concursado você tem, é... Você tem a garantia que você vai escolher as aulas as turmas que você vai trabalhar, você sabe o que vai acontecer. O contratado não, ele espera até o último, até a última hora, até o último dia do planejamento pra saber o que é que vai acontecer. O que é que ele vai dar aula aquele ano, né? Então, assim, ele tem pouco tempo pra se preparar então essa é a minha grande dificuldade. Então eu penso se eu fosse concursada, eu teria toda uma organização já desde sempre, todo um material já organizado, como base, e sempre só [...] complementar [...] Então pra mim a maior dificuldade é isso, que todo ano você não sabe o que, que você vai dar aula, né? (RUBI)

Percebe-se que se faz necessário priorizar nas Licenciaturas o contato com áreas afins, para que durante a vida profissional, os docentes sintam-se mais preparados em atribuir aulas em outras disciplinas, ao menos dentro das Ciências da Natureza. Analisando-se a situação de Esmeralda, mesmo ingressando na carreira por concurso público, este fator não garantiu que esta atribuísse aula com a disciplina de Biologia.

Se para quem possui uma cadeira efetiva a possibilidade em trabalhar com outra disciplina acontece, para Rubi e Jade, então, a incerteza de qual matéria será trabalhada no ano seguinte é sempre uma incógnita, e isso influencia diretamente no acervo didático e pedagógico que cada professor constrói ao longo de sua carreira.

Segundo Libâneo (1983, p.12) “boa parte dos professores baseia sua prática pedagógica em prescrições que viram senso-comum, aquelas mesmas incorporadas ao longo da vida estudantil ou pela transmissão informal dos mais velhos”. Ou seja, a medida que utilizam uma metodologia para ensinar que deu certo, engessam para todas as turmas daquela série.

Para Krasilchik (2004) um dos fatores que influenciam negativamente no ensino de Ciências é a deficiência em preparar os futuros docentes para ministrarem boas aulas, ainda nos cursos de licenciatura.

Durante as observações participantes, alguns aspectos divergiram do que foi analisado nas entrevistas. Sobre os recursos pedagógicos elencados por Jade o primeiro foi quadro e giz e o segundo foi slides, entretanto o livro didático fez parte de todas as aulas, ou com leituras ou na maioria das vezes para que os alunos respondessem atividades do livro, para posteriormente ela corrigir no quadro.

A escola atual acaba se preocupando mais em “transmitir” os conteúdos do que em discuti-los e o professor acaba optando pela reprodução do livro didático (HARDOIM, 2010). Outra situação divergente também foi a questão da ludicidade dita pela professora, porém a rotina de sala esteve muito ligada a aula tradicional, expositiva e dialogada.

Com a professora Rubi, foram observadas apenas aulas de Matemática, o que pode ser um fator que limite a possibilidade teórica e metodológica, entretanto o dito na entrevista foi cumprido à risca nas aulas assistidas e no diálogo com alguns alunos. A entrevista extrapolou as disciplinas que tem atuado no período da pesquisa e ela cita a biologia:

Então, vou falar pra você que tudo depende. Porque por exemplo quando eu trabalhava com a área da biologia mesmo, [...] então eu gostava de utilizar slides, eu gostava de utilizar muito o livro por conta das imagens, entendeu? Não que eu fique, ficasse presa aos livros, sabe? Por conta das imagens mesmo. Ter aquele contato visual. Só que trabalhando matemática e física é mais lousa e giz. Então assim, eu preciso fazer o passo a passo na sala, eu preciso organizar uma lista de exercícios e não tem como você ficar usando muito o material multimídia. E aí eu trabalho com jogos também, com eles, entendeu? Jogos de raciocínio lógico, matemáticos que eles gostem. [...] Mais slide em biologia, né? Não tem como fugir do giz, né? A gente faz muito esquema no quadro. Lista de exercícios também. (RUBI)

Assim, para as disciplinas de Matemática e Física disse que é mais quadro e giz, e lista de exercícios. Este fato foi confirmado com as aulas. Numa dada aula foi realizada uma atividade prática de medir quantas cerâmicas existiam na sala. Ela levou a fita métrica e os alunos mediram a dimensão da sala e de uma cerâmica, depois no caderno usaram a fórmula que estava no quadro. O conteúdo foi área das figuras, no 9º ano do EF.

Já para Esmeralda, os recursos pedagógicos foram poucos, pelo motivo que ingressou na carreira pelo concurso em Agosto de 2018 e a entrevista aconteceu em Outubro de 2018. Para responder consideram-se apenas as práticas realizadas.

Nos meus dois meses de aulas, o que eu mais usei? Tá bom [...] eu vou começar de primeiro o que eu uso mais. Depende da escola também. Porque onde eu tenho biologia, eu trabalho slides e química do terceiro ano eu também uso slides, porque é bioquímica, já os primeiros tá naquela questão de tabela periódica, então eu vou com o livro, a tabela e quadro. Tabela periódica, quadro e livro. [...] Com biologia você acaba utilizando mais slides e com química o quadro, livro didático, outros que seria a tabela periódica. Maquete em química também, eu construí os modelos atômicos. É um modelo geral dos elementos. Com biologia jogos didáticos, [...] Listas de exercícios para os dois bio e química. Trabalhos individuais escritos para bio e química e trabalhos escritos em grupo para bio e química. (ESMERALDA)

Além da situação de trabalhar em duas escolas a professora Esmeralda tem as aulas de química no primeiro e segundo anos do ensino médio, e também biologia do terceiro ano do ensino médio na escola urbana, com apenas 1 hora aula por semana em cada turma. Ou seja, a dinâmica nestas salas de aula exige um preparo intenso para se criar um ambiente propício ao processo de ensino e aprendizagem. Já na escola rural as aulas são somente com biologia com 2 horas aulas semanais, nas turmas do ensino médio.

5.3.2 Do ontem ao hoje: reflexão sobre as práticas no PIBID e as Práticas Pedagógicas da profissão docente

Historicamente a relação teoria-prática, identificam duas visões. A primeira é a dicotômica, que enfatiza a autonomia da teoria em relação à prática e vice-versa. Como se

fossem dois polos não necessariamente opostos, mas que se complementam. A outra visão é a unidade entre teoria e prática, como sendo componentes indissociáveis das “práxis”. Assim Vásquez (1968, p. 241) define como “atividade teórico-prática, ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar isolar um do outro”.

Neste subtópico são apresentados e discutidos os dados pautados nas entrevistas. As perguntas levaram a reflexão sobre a elaboração de um plano de ensino e plano de aula durante o PIBID. Apenas Jade participou da produção de plano anual em 2016. A atividade foi desenvolvida pelo grupo, onde os pibidianos reestruturaram os planos anuais das disciplinas de Biologia, Física e Química, deixando como sugestão aos professores para o próximo ano.

Sobre os planos de aulas todas responderam que realizaram vários planos de aula com ênfase no Projeto de Progressão Parcial, Revisando para o ENEM e também se lembraram do apoio pedagógico (reforço escolar) que aconteceu esporadicamente. Os planos geralmente eram entregues aos supervisores para que estes auxiliassem tanto na elaboração da aula quanto sugerirem práticas pedagógicas no desenvolvimento das atividades.

Durante a entrevista Esmeralda se recorda de alguns temas dos planos de aulas realizados: “*a gente começou com genética I, Mendel II, até sistema ABO, trabalhamos com ecologia, evolução. Caraca! Foi bastante, então!*”

Para Rubi a produção de planos de aulas que era geralmente coletivo aconteceu “*várias vezes, né? Não sei te dizer em quantidade. Todas as vezes que a gente tinha que dar aulas, a gente tinha que ter um plano de aulas*”. A execução das aulas estava sempre atrelada a um dos projetos supracitados.

Por fim, Jade que possui maior tempo enquanto pibidiana exclamou sobre quantas vezes produziu planos de aulas: “*Foram várias vezes!*”. E com relação à forma de planejar durante o período que atuou (2013 até 2016), diz:

*No início eu planejei de uma forma achando que aquilo era o correto, e aí depois eu fui mudando porque eu vi que eu não conseguia atingir os objetivos (EU: na prática?)
ELA: isso! Na prática. E eu fui tentando melhorar, cada vez mais. Então toda vez que eu planejava por mais que fosse o mesmo tema, sempre tinha alterações (Fragmento da entrevista de JADE).*

Atualmente o planejamento de aulas acontece semanalmente para Esmeralda e Rubi, já para Jade é diariamente. Esta postura da didática é descrita por Libâneo (1991) quando diz que o planejamento é um processo de organizar e sistematizar as ações do professor, sendo definida temporalmente pelo próprio profissional.

Rubi diz sobre o motivo de planejar semanalmente:

Porque ele altera muito, né? Você planeja uma coisa pra essa semana, nem tudo você consegue executar essa semana, ou falta alguma coisa, então você tem que, né fazer antes da hora, antes do tempo, penso que semanalmente é uma maneira mais fácil de se organizar. Se eu deixar pra quinze dias é um planejamento muito longo. Muita coisa pode acontecer dentro de quinze dias. Penso eu, né (RUBI).

Aliada a esta indagação foi perguntado se notaram diferenças entre os planos de aulas produzidos no PIBID e como percebem a forma que produziram na época do PIBID e os planos de aulas que desenvolvem atualmente (em 2018) e Esmeralda disse: “Com o planejamento anual da coordenação das escolas que trabalho. Claro que algumas turmas, não dá esse tempo certinho, por que gasta mais tempo para revisar, gasta mais tempo para corrigir”. Percebe-se que uma prática evidenciada por ela na revisão de conteúdos são os mapas conceituais, como dito anteriormente.

Quando as professoras foram perguntadas se o PIBID auxiliou a refletir sua prática pedagógica de hoje, unanimemente a resposta foi afirmativa. Mas a forma se alterou de uma para a outra. Esmeralda disse:

Aquilo que eu te falei, La a gente era incentivado a produzir e a ensinar de uma forma diferente. E aí você vai para a sala de aula e parece que falta alguma coisa, tipo você está lá só com o quadro e o aluno te olhando e você com o canetão você escreve e ele copia, parece que não é tão legal porque a gente já deu uma aula diferenciada né e aí fica como se tivesse uma falha e o PIBID me ajuda a refletir nisso a buscar formas diferentes (ESMERALDA)

Quando Esmeralda fala acima que vai para a sala, estando com o aluno, quadro e canetão e diz faltar alguma coisa, se refere às atividades realizadas no PIBID. As novas informações podem interagir contribuindo para a transformação do conhecimento consolidado em novos, de forma dinâmica, não aleatória, mas relacionada com a recente informação e os aspectos relevantes da estrutura cognitiva do indivíduo. Isto é, “a aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação se ancora em conceitos relevantes pré-existentes na estrutura cognitiva de quem se aprende (AUSUBEL, 1982).

Para Rubi,

Eu penso assim, que o PIBID foi como um estágio com tempo longo, com pessoas com mais preparos com pessoas com mais experiências pra te orientar, entendeu? Naquela fase que você inicia na escola, então assim, no estágio obrigatório você não tem toda aquela paciência aquele tempo disponível para te ajudar entendeu. Já com o professor supervisor do PIBID você consegue, né? Ele senta, ele te organiza, te explica as coisas, ele te mostra a maneira mais fácil, a maneira mais prática. Então, com certeza é bem diferente do estágio obrigatório. A gente tem muito (...), ‘vishi’... saí ganhando na frente, de quem fez o estágio, só (RUBI).

Quando Rubi considera o tempo do supervisor maior que o do professor regente durante o estágio, podemos afirmar que a atenção e o tempo disponibilizado, são diferentes, tendo em vista que as propostas de formação docente são diferentes. Apesar de coexistirem no mesmo

espaço (escola) e tratar com os mesmos elementos pedagógicos (sala de aula, livros didáticos, planejamentos, etc.) a construção do profissional docente acontece de maneiras diferentes em quem atua no PIBID e no estágio.

Segundo Araújo (2010, p.56) “os programas de estágio são distantes da realidade que será enfrentada e normalmente os professores não tem uma visão ampla e técnica do ensino”. Além desta perspectiva, o grande desafio do PIBID é desvelar as crenças negativas acerca da carreira docente que no momento de escolha do futuro profissional, estas atuarem como desmotivadoras para a área da licenciatura.

Para Jade o PIBID contribuiu na atuação pedagógica com “*a questão do planejamento, e dos objetivos, ser mais objetiva, ver se eu vou conseguir atingir somente com a teoria, o que é que eu posso utilizar*”. Para além da sala de aula, as ações desenvolvidas têm caráter de readaptação, reestruturação, reorganização e principalmente de reflexão.

Nesse sentido, é necessário conduzir os professores em formação inicial a uma reflexão crítica sobre a formação de professores, a profissão docente, a escola, os alunos, a família, as políticas públicas educacionais e a sociedade atual. Conhecer e desenvolver a sua ação docente futura e orgulhar-se de ser professor” (MELLO, 2012, p. 45).

O PIBID auxiliou na formação inicial docente em vários aspectos dentre eles: interpretação de textos, trabalhar a timidez, domínio de sala, postura, oralidade, produção de slides e escrita científica. Entretanto, houve muitos entraves e Rubi fala alguns entraves ocorridos na graduação:

[...] na verdade, de tudo um pouco, né? Se a gente for analisar a gente sai do ensino médio você sente que você não sabe de quase nada. Então a gente “apanhou muito no primeiro semestre. Eu falava, gente e a turma inteira tinha muita dificuldade, então assim, as matérias básicas a gente penava patinava, porque não tivemos uma base boa, [...] eu tive que aprender a estudar, né? Realmente pegar as coisas e ler e estudar, assistir vídeo aulas, essas coisas ter essa prática, que eu não tinha muito assim, de estudar, mesmo. Tentar fazer as coisas sozinha. E socialização mesmo de grupo a gente quase não fazia isso no ensino médio, trabalhos, então assim... Dá muito conflito, então as vezes o professor até evita passar trabalho em grupo, né? [...] então assim, tudo isso aí pra nós era um empecilho. [...] De conteúdo base, mesmo. EU: O que é conteúdo base? ELA: Coisas básicas de matemática, coisas básicas de português, coisas básicas da própria biologia.

Continua Rubi dizendo da dificuldade na “*produção e leitura de trabalhos científicos. Nós não sabíamos nem escrever um parágrafo!*”. Esmeralda fala apenas da dificuldade de manter a distância com a família, durante a graduação. E Jade aborda a defasagem das disciplinas ofertadas no curso superior quando diz ter dificuldade ainda hoje em interpretar conteúdos como “*fisiologia vegetal e também a bioquímica*”.

No PIBID a dificuldade apontada por Esmeralda foi a falta de comunicação entre os pibidianos, por mais que existissem várias possibilidades para manter contato (telefone, rede

sociais, e-mail e comunicador do mês). A ausência de informações corretas gerava no grupo atritos constantes, apontado pelas três entrevistadas.

Por fim, aliada ao contexto criado pela entrevista foi perguntada se houve mudanças depois do PIBID e Rubi diz: “A gente formou a prática pedagógica no PIBID”. Jade aponta quais mudanças que ocorreram:

*Meu modo de pensar, por que antes eu pensava que dar aula era só chegar e a questão do conteúdo, né? E aí a **coordenação** em si ensinou que não. Que a gente tinha que atrair, essa questão da atração mesmo e fazer com que o aluno sinta interesse em aprender, não que sejam **depositados somente conteúdos** [...] É.. que quando eu iniciei eu acreditava que dar aula era você **decorar o conteúdo**, e fazer uma **apresentação de um trabalho**, hoje não, hoje eu já vejo que eu tenho que ir pra sala de aula com o propósito de questionar o aluno, né? A questão de fazer com que ele entenda aonde ele vai utilizar aquilo, de que forma aquilo vai ser bom pra ele no futuro pra que ele tenha conhecimento de que se ele aprender aquilo ele vai utilizar futuramente, vai ter um crescimento (JADE).*

Quando Jade se refere a ‘coordenação’ seria a gestão do PIBID como um todo. É importante observar a postura didática relatada, quando diz sobre “*decorar o conteúdo*” e apresentar como se fosse um seminário ao invés de uma aula. Esta visão é citada por Pimenta (2012 p. 79) ao discorrer sobre a defasagem entre teoria e prática. Outro sentido precisa ser elucidado, que é a visão bancária de Paulo Freire quando ela diz que serão “*depositados somente conteúdos*”. Neste contexto, Esmeralda fala sobre as contribuições que teve:

No PIBID a gente começou mais cedo, ter que estudar para ensinar alguém, não é estudar só pra você aprender, então quando você estuda para ensinar alguém, não é só estudar para você aprender então quando você estuda para ensinar alguém, você estuda de uma forma diferente, você estuda pensando o que o carinha vai me perguntar, né? [...] As amigadas, também, né? Porque as meninas que a gente conheceu naquela época, continuam a gente fez viagens juntas acaba que aproximou bastante as pessoas (ESMERALDA).

A professora Esmeralda fala das situações que são vivenciadas por muitos professores, em se tornar um aprendiz constante.

Um professor competente está sempre pronto a refletir sobre sua metodologia, sua postura em aula, a replanejar sua prática educativa, a fim de estimular a aprendizagem dos seus alunos, de modo que cada um deles seja um ser consciente, participativo e agente crítico modificador de sua realidade (SIQUEIRA, 2004).

Continua ESMERALDA,

[...] a oportunidade de estar viajando com o PIBID para participar dos eventos apresentações de trabalhos, e o relacionamento com os professores supervisores era algo [...] bom sabe? A gente não precisava ter medo de chegar e falar com o supervisor [...] Se a gente não sabia podia falar abertamente que o supervisor conseguia... E tentava sempre dar um jeito de ficar tudo bem. [...] Sempre os supervisores davam um jeitinho de ficar tudo tranquilo. Eu tinha aquela questão de transporte quando precisava vir para a cidade ou então tinha que ir para algum lugar por conta do PIBID elas sempre estavam dispostas a me ajudar. Ela (supervisora) me ajudou bastante, então isso é marcante. E as atitudes boas que esses professores tiveram comigo e me ensinando, né?! Exemplo de pessoas a seguir, exemplo de

peçoas a ser, tipo, quando eu crescer, quando eu me formasse eu pensava que quero ser igual a esses (ESMERALDA).

Para todas as entrevistas e observações participantes descritas nesta análise de dados foi considerada a forma que as professoras falaram, caracterizando a veracidade dos fatos. Dos entraves apontados a maioria foi superada, exceto a atitude de continuar aprendendo.

Na verdade, esta ação faz parte dos quatro pilares para a educação apontados por Jacques Delors (1998) o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos. Estes pilares são evidenciados nos discursos das entrevistadas e é o que alicerça a prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Selecionar o quadro e giz, ou livro didático, ou slide, ou jogos, ou mapas táteis ou outros recursos pedagógicos e dominar um conteúdo por si só não são suficientes na preparação de docentes para o exercício profissional. Eles também precisam aliar no seu discurso uma visão e postura crítica sobre os assuntos abordados ou que permeiam sua fala.

A discussão desta pesquisa pautou-se na relação das práticas pedagógicas das professoras entrevistadas e observadas durante a pesquisa, com as informações do período de graduação e de pibidianas, ou seja, de formação inicial docente. Para compreender tais relações o eixo direcionador para este trabalho foi a entrevista, tornando-se um excelente aliado na produção textual.

Considera-se então que o PIBID influenciou e influencia nas ações de sala de aula e na postura profissional no ambiente escolar, bem como busca preparar o futuro docente para ter mais autonomia, usar metodologias e materiais didáticos que atraiam os alunos. Há que se pensar em muitas ferramentas pedagógicas que associem teoria e prática para fazer o jovem ter prazer em frequentar a escola.

A motivação em participar do PIBID pelas professoras foi entre outras coisas a formação docente, a busca por compreender se a profissão de professor faria parte do seu futuro. Por isso, durante os relatos evidencia-se a satisfação nas atividades realizadas nos projetos, alinhando este dado com os objetivos propostos pelo PIBID. Apesar do período de cortes realizados pela CAPES, pela inviabilidade financeira em manter as bolsas e recursos, os projetos foram concluídos.

Dentre as dificuldades apresentadas foi considerada pelas participantes a complexidade e distância dos conteúdos acadêmicos científicos dos pedagógicos. A superação desta defasagem na graduação aconteceu quando as professoras estudaram para ensinar. O PIBID que também atuou com objetivo de formação de professor-pesquisador auxiliou na busca pelas informações e estratégias didáticas em relação ao conteúdo de biologia do ensino médio.

Esta política pública oportunizou alguns graduandos dentre muitos vivenciar a prática, fundamentada na teoria, o que nos leva a refletir sobre a ideia de meritocracia, que não é defendida pelo autor. Ao contrário, busca-se ampliar o acesso e permanência de todos, mesmo que sejam necessários outros moldes ou programas, um exemplo pode ser o Programa Residência Pedagógica. Portanto, esta pesquisa se torna uma ferramenta nos debates sobre o fortalecimento e ampliação das políticas públicas educacionais, dentre estas o PIBID e a Residência Pedagógica que são desenvolvidas atualmente pelo IFMT.

Por fim, esta dissertação teve por finalidade cumprir um papel de ampliar as discussões sobre esta política pública educacional de formação docente, importante para a região noroeste do estado de Mato Grosso, para o IFMT e para as escolas públicas vinculadas, bem como a todos os envolvidos. Para além de discutir, é uma forma de apresentar a região muitas vezes visibilizada pelo contexto político e econômico do estado e país, fomentando novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Tavares *et al.* **Supervisão da Prática Pedagógica - Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem-2a Edição.** Leya, 2015.

ALLAIN, Luciana Resende. **Ser ou não ser professor da educação básica: expectativas profissionais de bolsistas do Pibid Biologia.** IN: Anais do XVI ENDIPE-Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino-UNICAMP-Campinas-2012, Junqueira&Marin Editores. Livro, 2012.

ARAÚJO, Carlos Henrique; LUZIO, Nildo. **Educação--uma aposta no futuro.** Missão Criança, 2006.

ARAÚJO, Monica Lopes Folena. **PIBID Biologia na UFRPE: dois anos de unidade teoria-prática na parceria universidade-escola.** ENDIPE-Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, v. 16, 2012.

AUSUBEL, David P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel.** São Paulo: Moraes, 1982.

AZEVEDO *et al.* **Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: trajetória e perspectivas.** Revista Diálogo Educacional, vol. 12, núm. 37, septiembre-diciembre, 2012, pp. 997-1026 Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Paraná, Brasil.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Paris: University Presses of France, 1977.

BARRETO, Edna Silva *et al.* **Interdisciplinaridade: concepções de ex pibidianos de química e biologia.** Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, n. Extra, 2013.

BERTOLDO, Janice Vidal; CHIAPINOTO, Andréia Moro. **As contribuições do PIBID para a formação de professores para a educação básica.** Thaumazein: Revista Online de Filosofia, v. 7, n. 14, 2014.

BIKLEN, Sari; BOGDAN, Roberto C. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, p. 134-301, 1994.

BRAIT, Lílian Ferreira Rodrigues *et al.* **A relação Professor/Aluno no processo de ensino e aprendizagem.** Itinerarius Reflectionis, v. 6, n. 1, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.) **Repensando a pesquisa participante.** São Paulo: Editora Brasiliense, 2008.

BRASIL, LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, 24 de abril de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 11/11/2018.

BRASIL. **Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. D.O.U. Brasília, DF, 24 abr. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 12/11/2018.

BRASIL. **Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Brasília, DF, 24 jun. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm>. Acesso em: 12/11/2018.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. D.O.U. Brasília, DF, 04 abr. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm>. Acesso em: 12/11/2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. D.O.U. Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 11/11/2018.

BRITO, Luisa Dias; MASSENA, Elisa Prestes; SIQUEIRA, Maxwell. **Contribuições de um programa de iniciação à docência à formação de futuros professores de ciências**. Revista Ibero-americana de Educação, v. 72, n. 2, 2016.

CAPES, 2007/ EDITAL Pibid. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_Pibid.pdf, acesso em 15/01/2018.

CAPES. Edital n. 011/2012, de 19 de março de 2012. Dispõe na concessão de novas bolsas de iniciação à docência para alunos de cursos de licenciatura e para coordenadores e supervisores participantes do Pibid, com base na Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, bem como de recursos de custeio para despesas vinculadas ao projeto. Brasília, DF, 02 ago. 2013. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital_011_Pibid-2012.pdf>. Acesso em: 15/11/2018.

CAPES. Edital n. 061/2013, de 18 de julho de 2013. Dispõe sobre a Seleção de projetos no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília, DF, 02 ago. 2013. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_061_2013_PIBID.pdf>. Acesso em: 12/11/2018.

CAPES. Novo edital do Pibid concede 72 mil bolsas e inclui alunos do Prouni. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/6447-novo-edital-do-pibid-concede-72-mil-bolsas-e-inclui-alunos-do-prouni>>. Acesso em: 13/11/2018.

CAPES. Portaria n. 096, de 18 de julho de 2013. Dispõe sobre o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência - PIBID. Brasília, DF, 18 jul. 2013. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em: 12/11/2018.

CAPES. Portaria n. 46, de 11 de abril de 2016. Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. Brasília, DF, 11 abr. 2016. Disponível em: < <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46-Regulamento-PIBID-completa.pdf>>. Acesso em: 15/11/2018.

CERVO, Amado Luiz, BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica.** 5ª ed. – São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais** / Antonio Chizzotti. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 12. Ed. – São Paulo: Cortez, 2017.

CHRISPINO, Álvaro. **Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, 2007.

COLAÇO, Maria Margarida Inácio António. **A relação escola-família e o envolvimento dos pais: representações de professores do 1º Ciclo do Conselho de Rio Maior**. 2007. Tese de Doutorado.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. São Paulo: Papirus, 2011.

DANTAS, Larissa Kely. **Iniciação à Docência na UFMT: contribuições do PIBID na formação dos professores de Química**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós Graduação em Educação. 2013.

DE ALMEIDA FERREIRA, Norma Sandra. **As pesquisas denominadas "estado da arte"**. Educação & sociedade, v. 23, 2002.

DE ALMEIDA ZIA, Ingrid Caroline; SILVA, Rosana Louro Ferreira; SCARPA, Daniela Lopes. **Identificando saberes da docência na formação inicial de licenciandos participantes do pibid de Biologia sob a perspectiva do ensino por investigação**. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, n. Extra, 2013.

DE FARIAS, Isabel Maria Sabino; SILVESTRE, Magali Aparecida; JARDILINO, José Rubens Lima. **Aprender a Ser Professor: aportes de pesquisa sobre o PIBID**. Jundiaí. Paco Editorial, 2015.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo, Cortez, 1998.

FALSARELLA, Ana Maria. **Formação continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor/ Ana Maria Falsarella**. – Campinas. SP: Autores Associados, 2004. – (Coleção formação de professores)

FAUSTINO, Mariana Tambellini; SILVA, Rosana Louro Ferreira. **Trabalhando com mídias no ensino de biologia: análise dos planejamentos de bolsistas do pibid**. 2012.

FEJOLO, Thomas Barbosa; PASSOS, Marinez Meneghello; DE MELLO ARRUDA, Sergio. **A socialização dos saberes docentes: a comunicação e a formação profissional no contexto do pibid/física/The socialization of teachers' knowledge's: communication and professional training in context of PIBID/Physics**. Investigações em Ensino de Ciências, v. 22, n. 1, 2017.

FERREIRA, Laís Amorim et al. **Utilização do jogo lúdico no ensino de biologia**. Revista Univap, v. 22, n. 40, 2017.

FIGUEIREDO, Antonio Macena de; SOUZA, Soraia Riva Goudinho. **Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses: da redação científica à apresentação do texto final**. 3.ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

FONSECA, Carlos Ventura; DOS SANTOS, Flávia Maria Teixeira. **Educação em química, formação e trabalho docente: revisão de pesquisas brasileiras (2002-2015)**/Chemistry Education, Teacher Education and Teaching Work: Brazilian research review (2002-2015). *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 21, n. 2, 2016.

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. *Estudos avançados*, v. 15, n. 42, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado**. *Educação & sociedade*, v. 24, n. 82, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder**. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

GARRIDO PIMENTA, Selma. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente**. *Educação e pesquisa*, v. 31, n. 3, 2005.

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de professores para o Ensino Fundamental: Instituições formadoras e seus currículos**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2010. (*Estudos e Pesquisas Educacionais*, 1).

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. *Educação & Sociedade*, v. 31, n. 113, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.
_____, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, v. 5, n. 61, 2002.

_____, Antonio Carlos. **Gestão de pessoas**. Grupo Gen-Atlas, 2016.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. 1995.
Disponível em: <http://www.rae.br/> acessado em 15/01/2018.

GONÇALVES, Randys Caldeira et al. **Relatando e refletindo sobre as experiências do PIBID biologia (if goiano-câmpus urutaí) no período de 2011 a 2013**. *HOLOS*, v. 6, 2014.

HADDAD, Sérgio. **Educação e exclusão**. *Le Monde Diplomatique Brasil*, 2007.

HARDOIM, E.L; RINALDI, C; PEDROTTI-MANSILLA, D.E. **Possibilidades didáticas para aulas de ciências naturais**. – Cuiabá, MT: Editora Print. 2014.

_____, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Campus Juína. Apresentação e Histórico do Campus. Disponível em <http://jna.ifmt.edu.br/conteudo/pagina/apresentacao-e-historicos/> Acesso em 10/12/2018.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de ensino de biologia**. Edusp, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2004.

_____, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6.ed. São Paulo: Atlas 2005.

_____, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. MARCONI, Marina de Andrade São Paulo: Atlas 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**. Goiânia: alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. Revista da Associação Nacional de Educação–ANDE, v. 3, 1983.

MACIEL, Viviane Barbosa *et al.* **Contribuições do programa institucional de bolsa de iniciação à docência na formação de licenciandos participantes de um subprojeto de ciências biológicas**. TED: Tecné, Episteme y Didaxis, n. Extra, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2003.

MARTIN, George Francisco Santiago; DE MELLO ARRUDA, Sérgio; PASSOS, Marinez Meneghello. **O modelo de quatro fases do desenvolvimento do interesse aplicado à aprendizagem da docência**. Investigações em Ensino de Ciências, v. 21, n. 1, 2016.

MEDINA, Antonio. DOMÍNGUEZ, Concha. **O Treinamento de Professores em uma Sociedade Tecnológica**. Madri: Chisel, 1989.

MELLO, Irene Cristina de; GOMES, Luciana; HARDOIM, Edna Lopes – (organizadores) – **Estágio curricular de licenciaturas da UFMT / Cuiabá: EdUFMT, 149 p.: il. 2015.**

MELLO, Irene Cristina de; PERSONA, Sumaya; NUNES, Maria Madalena. **Iniciação à docência na UFMT**. Cuiabá, MT: Editora UFMT, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 25. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (2013). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde (13ª Ed)**. São Paulo, SP: Editora Hucitec.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento. **Pesquisa qualitativa em saúde**. 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade** / Maria Cecília de Souza Minayo (org.); Suely Ferreira Deslandes; Romeu Gomes. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. (Série Manuais Acadêmicos)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MACHADO, Maria Clara. **MEC vai lançar bolsa de iniciação a docência**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/223-505975284/8724-sp-60761254>>. Acesso em: 12/11/2018.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MORAIS, João Kaio Cavalcante; FERREIRA, MAS. **Profissionalização docente: construindo saberes a partir da prática no pibid**. HOLOS, v. 5, 2014.

MORYAMA, Nayara; DE ANDRADE MAISTRO, Virginia Iara. **A educação sexual no pibid/biologia**. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, n. Extra, 2013.

NEITZEL, Adair Aguiar; FERREIRA, Valéria Silva; COSTA, Denise. Os impactos do Pibid nas licenciaturas e na educação básica//The impacts of Pibid in licensure and in Basic Education. **CONJECTURA: filosofia e educação**, 2013.

NERI, Marcelo *et al.* **Motivos da evasão escolar**. 2015.

NÓVOA, António. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. Revista Educacion. Madrid: 2009.

_____, António. *et al.* **Os professores e a sua formação**. Lisboa, 1992.

PAREDES, Giuliana Gionna Olivi; GUIMARÃES, Orliney Maciel. **Compreensões e significados sobre o pibid para a melhoria da formação de professores de biologia, física e química**. Química Nova na escola, v. 34, n. 4, 2012.

PASSOS, Carmen Lúcia Brancaglione. **Materiais manipuláveis como recursos didáticos na formação de professores de matemática.** O laboratório de ensino de matemática na formação de professores. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. **Epistemologia da Prática: ressignificando a didática. Didática e docência universitária.** São Paulo: Cortez. Uberlândia: Edufu. 2012.

_____, Selma Garrido. **Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor.** Revista da Faculdade de Educação, v. 22, n. 2, 1996.

_____, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: Unidade, teoria e prática?** – Selma Garrido Pimenta. – 11. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

_____, Selma Garrido. **O protagonismo da Didática nos cursos de Licenciatura: a Didática como campo disciplinar.** XVI ENDIPE–Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Campinas, Julho, 2012.

_____, Selma Garrido. **Orientação vocacional e decisão.** Edições Loyola, 1998.

_____, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez. 2012.

_____, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência. Revisão técnica** José Cerchi Fusari.–. 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções.** Revista Poiesis, v. 3, n. 3, 2005.

POPKEWITZ, Thomas S. **Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial.** In: Nóvoa, A.(coord.). Os professores e sua formação. Lisboa, Dom Quixote. 1995 a.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. **Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar.** Rev. Bras. Estudos Pedagógicos, v. 64, n. 147, 2006.

RODRIGUES, José. **Ainda a educação politécnica: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural.** Trabalho, Educação e Saúde, 2005.

SACRISTÁN, José Gimeno. **A educação que temos, a educação que queremos.** In: IMBERNÖN, Francisco. *A educação no Século XXI.* Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTANA, Anderson dos Santos; OLIVEIRA, Vera Lucia Bahl. **Reflexões acadêmicas durante a formação inicial de professores em ação no pibid biologia uel.** Revista Eletrônica Pró-Docência UEL. Ed, n. 2, 2012.

SARMENTO, Manuel J. **A vez e a voz dos professores.** Porto, Porto Editora. 1994.

SAVIANI, Demerval. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise crítica da política do MEC.** – (Coleção Polêmicas do nosso tempo, 99) Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **A nova LDB. Pro-Posições,** v. 1, n. 1, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Tendências pedagógicas na formação do educador.** Interação. Goiânia, 1981.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.* 30 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações/Dermeval Saviani – 11.ed.rev –** Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SCHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos.** In: NÓVOA, António. (Org). *Os professores e a sua formação.* Lisboa, 1992.

_____, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN Ensino Médio:** orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: MEC, SEMTEC, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A nova LDB e a política de formação de professores: um passo à frente e dois atrás.** Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos, 2001.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **Refletindo a pesquisa participante no Brasil e na America Latina.** – 2. ed. rev. e amp. – São Paulo: Cortez, 1991.

SIQUEIRA, Denise de Cássia Trevisan. **Relação professor-aluno: uma revisão crítica.** Retirado a, v. 4, 2004.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Eurides Brito da. **Como entender e aplicar a nova LDB.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional** / Maurice Tardif. 9. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TAVARES, Suyane Oliveira et al. **Interdisciplinaridade, multidisciplinaridade ou transdisciplinaridade. Interfaces no fazer psicológico: direitos humanos, diversidade e diferença**. 5°. Ed., 2012.

TRINDADE, Diamantino Fernandes; TRINDADE, Lais dos Santos Pinto. **Os caminhos da educação brasileira**. 2007. Disponível em: <http://acervo.plannetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=775>>. Acesso em: 15/11/2018.

VÁSQUEZ, Adolfo Sanches. **Filosofia da práxis**. Trad. de Luiz Fernando Cardoso, Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1968.

VIEIRA, Valéria; BIANCONI, M. Lucia; DIAS, Monique. **Espaços não-formais de ensino e o currículo de ciências**. Ciência e Cultura, v. 57, n. 4, 2005.

VILELA, Marcos Vinícius Ferreira; CARBO, Leandro; MELLO, Geison Jader. **Diálogos sobre a formação docente no PIBID/IFMT: contextos e desafios**. Organizadores e Autores. Pará de Minas, MG: VirtualBooks Editora, Publicação 2016.

ANEXO I

PORTARIA Nº 096, DE 18 DE JULHO DE 2013.

O PRESIDENTE DA COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES, no uso das atribuições conferidas pelo art. 26 do Decreto nº 7.692, de 02 de março de 2012, e considerando a necessidade de aperfeiçoar e atualizar as normas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, resolve:

Art. 1º Fica aprovado, na forma dos Anexos I e II, o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).

Art. 2º O Regulamento ora aprovado estará disponível, a partir desta data, no endereço: www.capes.gov.br.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º Fica revogada a Portaria nº 260, de 30 de outubro de 2010.

JORGE ALMEIDA GUIMARÃES

REGULAMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

CAPÍTULO I – DISPOSIÇÕES GERAIS

Seção I – Da Definição

Art. 1º O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, doravante denominado Pibid, tem como base legal a Lei nº 9.394/1996, a Lei nº 12.796/2013 e o Decreto nº 7.219/2010.

Art. 2º O Pibid é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira.

Art. 3º Os projetos apoiados no âmbito do Pibid são propostos por instituições de ensino superior (IES) e desenvolvidos por grupos de licenciandos sob supervisão de professores de educação básica e orientação de professores das IES.

Parágrafo único. O apoio do programa consiste na concessão de bolsas aos integrantes do projeto e no repasse de recursos financeiros para custear suas atividades.

Seção II – Dos Objetivos

Art. 4º São objetivos do Pibid:

I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;

II – contribuir para a valorização do magistério;

III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

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

V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;

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

VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.

CAPÍTULO II – DO PROJETO

Seção I – Das Características do Projeto e dos Subprojetos

Art. 5º O projeto Pibid tem caráter institucional, portanto, cada instituição de ensino superior (IES) poderá possuir apenas um projeto em andamento.

Art. 6º O projeto institucional deve abranger diferentes características e dimensões da iniciação à docência, entre as quais:

I – estudo do contexto educacional envolvendo ações nos diferentes espaços escolares, como salas de aula, laboratórios, bibliotecas, espaços recreativos e desportivos, ateliers, secretarias;

II – desenvolvimento de ações que valorizem o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica clara para o processo de ensino-aprendizagem;

III – planejamento e execução de atividades nos espaços formativos (escolas de educação básica e IES a eles agregando outros ambientes culturais, científicos e tecnológicos, físicos e virtuais

que ampliem as oportunidades de construção de conhecimento), desenvolvidas em níveis crescentes de complexidade em direção à autonomia do aluno em formação;

IV – participação nas atividades de planejamento do projeto pedagógico da escola, bem como participação nas reuniões pedagógicas;

V – análise do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos ligados ao subprojeto e também das diretrizes e currículos educacionais da educação básica;

VI – leitura e discussão de referenciais teóricos contemporâneos educacionais para o estudo de casos didático-pedagógicos;

VII – cotejamento da análise de casos didático-pedagógicos com a prática e a experiência dos professores das escolas de educação básica, em articulação com seus saberes sobre a escola e sobre a mediação didática dos conteúdos;

VIII – desenvolvimento, testagem, execução e avaliação de estratégias didático pedagógicas e instrumentos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos didáticos;

IX – elaboração de ações no espaço escolar a partir do diálogo e da articulação dos membros do programa, e destes com a comunidade.

X – sistematização e registro das atividades em portfólio ou instrumento equivalente de acompanhamento;

XI – desenvolvimento de ações que estimulem a inovação, a ética profissional, a criatividade, a inventividade e a interação dos pares.

Art. 7º O projeto deve ser desenvolvido por meio da articulação entre a IES e o sistema público de educação básica e deve contemplar:

I – a inserção dos estudantes de licenciatura nas escolas da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente;

II – o contexto educacional da região onde será desenvolvido;

III – atividades de socialização dos impactos e resultados;

IV – aspectos relacionados à ampliação e ao aperfeiçoamento do uso da língua portuguesa e à capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos centrais da formação dos professores;

V – questões socioambientais, éticas e a diversidade como princípios de equidade social, que devem perpassar transversalmente todos os subprojetos.

Art. 8º É recomendável que as instituições desenvolvam as atividades do projeto em escolas:

I – que tenham obtido Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) abaixo da média nacional e naquelas que tenham experiências bem sucedidas de ensino e aprendizagem, a fim de apreender as diferentes realidades e necessidades da educação básica e de contribuir para a elevação do Ideb, compreendendo-o nos seus aspectos descritivos, limites e possibilidades;

II – que aderiram aos programas e ações das Secretarias de Educação e do Ministério da Educação, como as Escolas de Tempo Integral, Ensino Médio Inovador, Programa Mais Educação, entre outros.

Art. 9º O projeto institucional é composto por um ou mais subprojetos, definidos pela área de conhecimento do curso de licenciatura.

§1º As áreas das licenciaturas apoiadas pelo programa são aquelas relacionadas à educação básica, nos seus níveis e modalidades, e à gestão educacional, definidas em edital.

§2º Cada projeto institucional poderá possuir apenas um subprojeto por licenciatura/habilitação em cada *campus*/polo, respeitando a faixa mínima e máxima de alunos por subprojeto.

§3º As IES poderão apresentar subprojetos interdisciplinares de acordo com as normas estabelecidas em edital.

Art. 10. Em cada subprojeto deverá ser indicado o foco em um ou mais níveis de ensino da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, inclusive a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Art. 11. Cada subprojeto deverá ser composto por no mínimo:

I – 05 (cinco) estudantes de licenciatura;

II – 1 (um) coordenador de área;

III – 1 (um) supervisor.

(Para continuação do restante do material, acesso via endereço eletrônico http://ifmt.edu.br/media/filer_public/2a/29/2a29d558-243f-4c17-b361-16aa2894c116/15-anexo-da-resolucao-no-0822013-regulamento-do-pibid.pdf)

ANEXO II
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

IDENTIFICAÇÃO

Pessoal

Idade: ____ anos. Sexo: __ Masculino; __ Feminino; __ Outros.

Naturalidade: _____.

Licenciatura em Ciências Biológicas pelo IFMT/Juína

Ano de ingresso no curso: ____/____/____

Ano de egresso no curso: ____/____/____

Por que escolheu cursar Licenciatura em Ciências Biológicas?

E por que no IFMT?

Quais foram suas dificuldades durante a graduação? (Leitura; escrita; interpretação; montar apresentações de seminários; explanar para uma sala; socialização entre os pares).

Foram superadas tais dificuldades? ____ sim; ____ não. Se sim, como?

PIBID

Como ficou sabendo do PIBID?

O que te motivou a entrar no PIBID? Bolsa; Formação docente; Outros. Por quê?

Qual o semestre da graduação cursava quando ingressou no PIBID?

Quando entrou no PIBID? (Mês/Ano)

Quais suas dificuldades durante os trabalhos desenvolvidos pelo PIBID na escola?

(Leitura; escrita; interpretação; montar apresentações de seminários; explanar para uma sala; socialização entre os pares).

Foram superadas tais dificuldades? ____ sim; ____ não. Se sim, como?

O PIBID te ajudou a desinibir a frente de uma sala de aula? ____ sim; ____ não.

Melhorou a oralidade? ____ sim; ____ não.

Articula melhor as ideias no momento de uma explicação? ____ sim; ____ não.

Sua participação no PIBID refletiu em sua prática pedagógica? ____ sim; ____ não. Se sim, como?

PRÁTICA DOCENTE

Como você avalia hoje:

- Sua postura em sala. Excelente; bom; suficiente; regular ou insuficiente.
- Seu domínio de sala. Excelente; bom; suficiente; regular ou insuficiente.
- Seu domínio de conteúdo. Excelente; bom; suficiente; regular ou insuficiente.

Você já fez/participou do planejamento anual de ensino de Ciências ou Biologia? ___ sim; ___ não. Quantas vezes fez/participou? ___ vezes. Como foi feito/desenvolvido?

Você já fez/participou um plano de aula de ensino de Ciências ou Biologia? ___ sim; ___ não. Quantas vezes fez/participou? ___ vezes. Como foi feito/desenvolvido?

Com que frequência você planejou/planeja suas aulas? (Diariamente; semanalmente; quinzenalmente; mensalmente; bimestralmente; semestralmente; anualmente).

Dentre os recursos pedagógicos abaixo, enumere os de maior utilização para ministrar uma aula:

- () Slides; () quadro e giz; () lista de exercícios; () trabalhos escritos individuais,
 () trabalhos escritos em grupos; () livro didático; () seminários; () jogos didáticos,
 () aula de campo; () filmes; vídeos; () aula de laboratório () ; maquetes; Outros, quais?
 Quais os recursos que nunca utilizou?

O que você entende por práticas pedagógicas?

Na sua visão o PIBID está contribuindo para a sua formação como docente? ___ sim; ___ não.

Com base em que você justifica isso?