



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARINA CATOLÉ GUIMARÃES CORDEIRO COSTA

**A PROFISSIONALIDADE DOCENTE NO ÂMBITO DO
PIBID/PEDAGOGIA/UFRPE**

RECIFE

2018

Marina Catolé Guimarães Cordeiro Costa

**A PROFISSIONALIDADE DOCENTE NO ÂMBITO DO
PIBID/PEDAGOGIA/UFRPE**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia, orientada pela Prof.^a Dr.^a Gilvaneide Oliveira.

RECIFE

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

C837p Costa, Marina Catolé Guimarães Cordeiro
A profissionalidade docente no âmbito do
Pibid/Pedagogia/UFRPE
/ Marina Catolé Guimarães Cordeiro Costa. – 2018.
34 f.: il.

Orientadora: Gilvaneide Oliveira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de
Educação, Recife, BR-PE, 2018.

Inclui referências e apêndice(s).

1. Professores – Formação – Recife (PE) 2. Programas de estágio
3. Prática de ensino I. Oliveira, Gilvaneide, orient. II. Título

CDD 370

MARINA CATOLÉ GUIMARÃES CORDEIRO COSTA

**A PROFISSIONALIDADE DOCENTE NO ÂMBITO DO
PIBID/PEDAGOGIA/UFRPE**

Data da Defesa: 18/DEZEMBRO/2018

Horário: 10 horas

Local: Sala 6B- UFRPE

Banca Examinadora:

Prof. Orientador(a)

Prof.^a Examinador(a) Interno(a)

Prof. Examinador(a) Externo(a)

RESUMO

A formação inicial de professores se constitui em um complexo processo voltado para a formação profissional do docente que irá fomentar as habilidades e competências necessárias para a profissão e assim, desenvolver ressignificações, vivências singulares e desafios do ser professor. Para facilitar esse caminho o programa institucional de bolsas de iniciação à docência (Pibid), no âmbito de uma política nacional, oferece um espaço para que o estudante possa articular a teoria com a prática, tendo, portanto, um importante espaço na formação inicial do professor. Nesse sentido, esta pesquisa teve por objetivo compreender a importância do PIBID/Pedagogia para a formação inicial de professores, com o foco na profissionalidade docente. Utilizamos como estratégia metodológica uma pesquisa de caráter qualitativo com pibidianos do curso de pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Na coleta dos dados usamos a análise documental do seu marco legal e entrevistas semiestruturadas com os sujeitos dessa pesquisa. Após a coleta de dados, realizamos a organização e categorização dos mesmos para chegarmos às interpretações e inferências que culminaram nos resultados apresentados. Os dados obtidos mostram que o PIBID/Pedagogia/UFRPE ajuda a fortalecer a profissionalidade do futuro docente pedagogo, pois permite que os/as bolsistas tenham uma formação a partir do chão da escola, a fim de colaborarem com a construção de saberes e competências docentes, sendo estas indispensáveis para atuação nas escolas.

Palavras-Chave: Profissionalidade. Formação Inicial docente. PIBID/PEDAGOGIA.

ABSTRACT

The initial formation of teachers constitutes a complex process aimed at a professional formation of the teacher that will foster the skills and competences necessary for the profession and thus, developing resignifications, unique experiences and challenges of being a teacher. To facilitate this path, the Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), within the framework of a national policy, offers a space for the student to articulate the theory seen in the classroom with the practice experienced in the future work locus, therefore, an important space in the initial formation of the teacher. In this sense, this research aimed to understand the importance of the PIBID / Pedagogy for the initial formation of teachers, with a focus on teacher professionalism. We used as methodological strategy a qualitative research with the pibidians of the pedagogy course of the Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). In the data collection we used the documentary analysis of its legal framework and semi-structured interviews with the subjects of this research. After the data collection, we organize and categorize them to arrive at the interpretations and inferences that culminate in the final results presented. The data obtained shows that PIBID / Pedagogy / UFRPE helps to strengthen the teaching profession of the future pedagogical teacher, since it allows the scholarship holders to have a dimension and discussion from the ground of the school and in order to collaborate with the construction of knowledge and teaching skills, which are indispensable for teaching in schools.

Keywords: Professionalism. Initial Teacher Training. PIBID/pedagogia

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Quadro 1. Relação entre os objetivos específicos e os instrumentos escolhidos para a coleta de dados.....	17
Ilustração 1. Metodologia dos dados	18
Gráfico 1 – Gênero dos bolsistas PIBID/PEDAGOGIA/URFPE.....	21

LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS

ATD - Análise Textual Discursiva

CNE - Conselho Nacional de Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DEB- Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica

ISEs- Instituto de Ensino Superior

GEEADC- Grupo de Estudos em Gestão Ambiental e Questões Contemporâneas

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação

PIBID- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNE - Plano Nacional de Educação

UFRPE- Universidade Federal Rural de Pernambuco

RESUMO

ABSTRACT

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

LISTA DE ABREVIATURAS

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	06
CAPÍTULO I: Formação Inicial e Profissionalidade docente.....	08
1. Formação Inicial de professores: Um breve histórico.....	08
1.1 O âmbito legal da formação de professores.....	10
2. O Pibid e as intenções na formação inicial.....	12
3. Profissionalidade docente: Uma breve discussão.....	15
CAPÍTULO II: Caminhos Percorridos: estrada metodológica.....	16
CAPÍTULO III: Resultados e discussões.....	20
1. O perfil dos bolsistas Pibidianos/Pedagogia/UFRPE.....	20
2. Pibid/Pedagogia/UFRPE como política de formação inicial.....	22
3. Contribuições do Pibid para a profissionalidade docente.....	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS.....	29
APÊNDICE.....	31

Introdução

A Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) tornou-se parceira do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em 2008, com o seu primeiro edital voltado para os cursos de licenciatura em Física, Química, Biologia, Matemática, Computação, História, Pedagogia e Ciências Agrícolas, com início das ações nas escolas em 2009. Com a sua implantação, os pibidianos de pedagogia puderam articular e construir vínculos entre os conhecimentos desenvolvidos na universidade e a realidade vivenciada nas escolas. Com isso, o programa busca levar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica.

Nesse contexto, observando e participando do programa de docência, houve uma inquietação para saber a importância do Pibid para os seus participantes bolsistas. Por isso, o trabalho presente teve como problema de pesquisa compreender qual o local do processo da profissionalidade docente no âmbito do Pibid/Pedagogia. Como objetivo geral, compreender a profissionalidade docente no âmbito do PIBID/Pedagogia/UFRPE. Os objetivos específicos da nossa pesquisa são: caracterizar o perfil do pibidianos; analisar o que se entende por formação inicial e a profissionalidade docente no âmbito do Pibid e compreender a contribuição do referido programa para a profissionalidade dos pibidianos da Pedagogia/URFPE.

Sendo assim, o presente trabalho possui três capítulos e foi organizado na seguinte ordem: o primeiro capítulo titulado de Formação inicial e profissionalidade docente, o capítulo apresenta uma fundamentação teórica e três subitens: Formação inicial de professores; O Pibid e as intenções na formação inicial; e Profissionalidade docente. Em seguida, o segundo capítulo, Caminhos Percorridos: estradas metodológicas, dispõe sobre os caminhos pelos quais foram escolhidos e desenvolvidos o tipo e o método de investigação; Participantes da pesquisa; Instrumentos e meios para coleta de dados; Plano de análise dos dados; Abordagem metodológica e as técnicas e instrumentos eleitos para a coleta e análise dos dados e os resultados finais. No último capítulo, denominado resultados e discussões, trazemos um diálogo com os dados obtidos com o campo teórico.

Com isso, observamos que a participação dos estudantes no programa incentiva uma construção dinamizadora entre teoria vista em sala de aula e a prática vivenciada no futuro lócus de trabalho, levando para os bolsistas uma práxis ainda não vivenciada na universidade. Sendo assim, no processo de formação inicial o Pibid oferece espaços diferentes em que a

teoria e a prática se articulam no contexto real do trabalho docente e isso ajuda na construção da sua profissionalidade.

Por conseguinte, tendo em vista a proposta de compreender a importância e colaboração do programa Pibid na construção da profissionalidade de futuros docentes, esta pesquisa traz contribuições significativas para a comunidade acadêmica, para a instituição de ensino pesquisada e para a sociedade em geral.

CAPÍTULO I: FORMAÇÃO INICIAL E PROFISSIONALIDADE DOCENTE

1. Formação Inicial de Professores: Um breve Histórico

De acordo com Barreto e Gatti (2009, p.36) a formação de professores e cursos específicos é inaugurada no Brasil no final do século XIX com as Escolas Normais destinadas à formação de docentes para as “primeiras letras”. Essas escolas correspondiam ao nível secundário da época. Devemos lembrar que nesse período, e ainda por décadas, a oferta de escolarização era bem escassa no país, destinada a poucos. Ainda segundo a pesquisadora citada, no início do século XX aparece a preocupação com a formação de professores para o secundário (correspondendo aos atuais anos finais do ensino fundamental e ao ensino médio), em cursos regulares e específicos. Com a criação das Universidades, a formação desse tipo de professor é iniciada em nosso país em 1960. Importa ressaltar que até então esse trabalho vinha sendo exercido por profissionais liberais ou autodidatas, visto que o número de escolas secundárias era bem pequeno, assim como o número de estudantes. Com o início da industrialização no país, nas primeiras décadas do século XX, surgiu uma maior necessidade de escolarização para os trabalhadores e iniciou-se uma pequena expansão no sistema de ensino. Consequentemente, surgiu uma demanda por um número maior de Professores.

Segundo Magalhães e Azevedo (2015), na década de 1990, mais precisamente a partir de 1995, as políticas educacionais fazem referência a uma “nova ordem mundial”, naturalizada no discurso da globalização, ao apregoar um novo imperialismo com a reestruturação produtiva: novas formas de ordenação econômica, a reconfiguração do Estado pela redefinição de suas funções e a “revolução” possibilitada pelas tecnologias da informação e da comunicação.

Assim, foram delineadas mudanças na organização acadêmica do sistema de ensino superior com a criação de novas instâncias para a formação de professores, como o Instituto Superior de Educação (ISE) e o Curso Normal Superior, sendo introduzidas novas concepções quanto à identidade do professor e sua formação, privilegiando como base curricular o modelo de competências profissionais (BRASIL, 2005). Assim situada, a formação de professores passa a ser oferecida, preferencialmente, em instituições de ensino superior não universitária, não requerendo padrão universitário de pesquisa e de produção de conhecimento. Dessa forma, fica em um segundo plano o ideário do movimento de educadores de ter a formação universitária como o horizonte de formação dos professores. Essas iniciativas encontraram

resistência de parte das entidades acadêmicas e sindicais do campo educacional que, mobilizadas, tentaram influir na definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, Curso de Licenciatura, de Graduação, aprovadas em 2002 (Resolução CNE/CP 1/2002), tendo por base o Parecer do CNE/CP 009/2001 (BRASIL, 2006).

De acordo com Barreto e Gatti (2009, p.47) após a edição da LDB/96, entre 1997 e 2006 instaurou-se disputa acirrada entre grupos favoráveis aos ISEs, as Escolas Normais Superiores e os defensores da formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental e educação infantil nos cursos de Pedagogia, o que a LDB não prevê. No ano de 2006 por meio da Resolução CNE/PE nº1 de 15 de Maio foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo: Princípios; Condições de ensino e de aprendizagem; Procedimentos a serem observados em seu planejamento; e Avaliação pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP 5/2005 e 3/2006. Quanto à compreensão de docência e os aspectos referentes à formação inicial desses profissionais, destacamos os seguintes artigos e parágrafos:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. § 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. § 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará: I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas; II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural. Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

Com o intuito de dar continuidade a essa reflexão histórica, política e social do surgimento das ideias sobre a formação de professores, fizemos uma pequena reconstrução sobre alguns aspectos legais que influenciam a compreensão e consolidação dos processos de formação inicial de professores, conforme veremos a seguir no próximo item.

1.1 O âmbito legal da Formação Inicial de Professores

Quando observamos a legislação brasileira, no tocante da formação de professores da educação básica, encontramos alguns documentos, pareceres, decretos, resoluções, leis e outros instrumentos através dos quais é possível perceber os elementos que orientam essa formação.

Dentro desse universo documental destacamos: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 (LDB) (BRASIL, 1996); a Resolução nº 03/97, do Conselho Nacional de Educação; a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (BRASIL, 2004); a Portaria n.º 1179, por meio da qual o MEC definiu como política para Educação Infantil e Ensino Fundamental a instituição do Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica; o Decreto Nº 6.755, de 29 de Janeiro de 2009, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica recentemente revogado pelo Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016; O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, doravante denominado Pibid, que tem como base legal a Lei nº 9.394/1996, a Lei 11.273/2006 e o Decreto nº 7.219/2010 (BRASIL, 2016); o Plano Nacional de Educação (PNE), anexo à Lei n. 13.005/14 aprovada em 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014); a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015; e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, de nível superior e curso de licenciatura (BRASIL, 2016).

No que diz respeito à formação inicial, destacamos na LDB o art. 62 o qual define que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, sendo admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017) (BRASIL, 1996). Ainda sobre o referido artigo destacamos, por ter relação direta com nosso objeto de trabalho, o seguinte parágrafo:

§ 5o A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação, nas instituições de educação superior (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996).

Em 2002 foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, cuja redação centra-se no desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais dos professores. Segundo o documento supracitado, as aprendizagens deverão ser orientadas pelo princípio da ação-reflexão-ação tendo a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas (BRASIL. MEC/CNE, 2002). Destacamos a seguir o parágrafo 3º do artigo 6º que contempla algumas questões relacionadas às competências que devem ser desenvolvidas nessa formação inicial:

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando: I. Cultura geral e profissional; II. Conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas; III. Conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação; IV. Conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de ensino; V. conhecimento pedagógico.

As diretrizes também orientam que “a prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor”, em qualquer especialidade (art. 12), e enfatiza “a flexibilidade necessária, de modo que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados” (art. 14). Os eixos articuladores para composição da matriz curricular são seis (art. 11): 1) dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional; 2) da interação e da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional; 3) da relação entre disciplinaridade e interdisciplinaridade; 4) da formação comum com a formação específica; 5) dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa; 6) das dimensões teóricas e práticas.

Destacamos ainda a Resolução Nº 2 de Julho de 2015 que substitui o documento supracitado e Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível

superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Em seu Art 1º define princípios, fundamentos dinâmicos formativos e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento e nos processos de avaliação e regulação das instituições de educação que as ofertam. Do universo de informações que compõem o documento, escolhemos para o presente momento a apresentação do § 6º e alguns dos seus incisos, tendo em vista as questões relevantes encontradas para o trabalho que hora delineamos:

§ 6º O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar: I - sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais; II - a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da prática docente; III - o contexto educacional da região onde será desenvolvido.

Destacamos o inciso II que versa sobre a inserção dos estudantes em formação inicial para o exercício da docência na educação básica da rede pública de ensino e traz uma importante ênfase sobre a prática docente. Essa inserção pode se dar de diversas formas, dentre elas destacamos o Programa e Iniciação a Docência – PIBID, pois constitui um dos pilares que sustentam nossa proposta de trabalho e sobre o qual a destacaremos a seguir algumas informações.

2. O Pibid e as intenções na formação inicial

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi implementado no âmbito da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, por meio da Portaria Nº 72, de 9 de abril de 2010, a qual dispõe que o PIBID “é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica.” Sua gerência é feita pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O Pibid disponibiliza bolsas aos alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos permitem aos estudantes a oportunidade de ingressar no ambiente das escolas públicas antes de se formar para que

desenvolvam atividades didático-pedagógicas. Proporcionam, ainda, oportunidades de criação e participação em experiências regulares, práticas docentes de caráter interdisciplinar e diferenciadas, com vista a desenvolver nos alunos pibidianos conhecimentos, habilidades e competências para superar problemas identificados no processo de docência. Observamos essas atribuições quando Freire (1998), afirma que “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou construção”.

Os objetivos do Pibid são:

I) Incentivar a formação de professores para a educação básica, apoiando os estudantes que optam pela carreira docente; II) valorizar o magistério, contribuindo para a elevação da qualidade da escola pública; III) Elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições de educação superior; IV) Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; V) Proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, SAEB, ENEM, entre outras; VI) Incentivar escolas públicas de educação básica, tornando-as protagonistas nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes. (Portaria Nº 72/2010).

O foco principal dos objetivos do Pibid está baseado na relação “Universidade e Escolas Públicas”, desta maneira o programa ajuda a fomentar novas experiências práticas para os bolsistas, levando-os à preparação necessária para lecionar nas escolas. Ocorre que, nesse processo, os pibidianos acabam levando novos conhecimentos que estão sendo discutidos na universidade, motivando os professores de escolas que recebem o Pibid a se interessar por essas atualizações, resultando em uma valorização do magistério e em um ensino de melhor qualidade. Sendo assim, fica evidente a importância de se ter, no processo de formação inicial, espaços diferentes em que a teoria e a prática se articulam no contexto real do trabalho docente.

3. Profissionalidade docente: uma breve discussão

Neste contexto de formar professores qualificados, a profissionalidade docente é de grande importância, pois irá trazer para o profissional a sua valorização. Estudiosos como Roldão (2005) destaca, a profissionalidade docente passa a ser entendida como um processo

de construção de saberes docentes e competências indispensáveis para a atuação dos docentes nas escolas. Para a autora, a profissionalidade acontece desde o início da formação inicial e se refere a um conjunto de atributos, socialmente construídos, que irá permitir distinguir uma profissão de outras atividades. Para Dubar (2002), ao afirmar que os professores constroem constantemente sua identidade profissional, as demandas por qualificação apresentam-se como essencial ao trabalho das instâncias formativas. Além disso, a profissionalidade do docente constitui-se em processo indispensável para o fortalecimento da identidade profissional do professor. Assim sendo, as políticas de formação continuada é uma ponte para que os profissionais da educação reconheçam a sua profissionalidade docente e seu espaço na sua área de trabalho. O seu pertencimento na sua profissionalidade vai ajudar na configuração da sua reflexão de conhecimentos e na prática docente.

Para muitos estudiosos é através da construção da profissionalidade que o professor obtém as competências essenciais para o desempenho da docência, visto que é a profissionalidade são os saberes, competências e qualificações do profissional. Nunez e Ramalho (2008), entendem profissionalidade como a dimensão relativa do conhecimento, dos saberes, técnicas e competências fundamentais no exercício profissional. Esse termo está ligado aos saberes próprios de sua profissão, das competências essenciais para atuação, da reflexão do dia a dia, do aperfeiçoamento permanente, da capacitação, da criatividade, da inovação, entre outros componentes de domínio do conhecimento da docência como profissão. No passado a profissão docente se mostrava ligada aos elementos que constituíam a sua profissionalidade dentre eles podemos citar os princípios relacionados à religião e ao assistencialismo como doutrinar, catequizar, tomar conta. Logo, nesta fase a noção do trabalho docente se afastava da noção de profissão. Atualmente, essa profissionalidade docente é compreendida como a profissão do professor em ação e a sua especificidade gira em torno do ensino que é a essência, o centro das atividades do professor. A ação de ensinar é que diferencia a profissão professor de outras profissões. Essa ação é uma função inerente do professor que vai além da simples passagem de conteúdo. Para Roldão (2007), ensinar precisa configurar-se em “fazer aprender alguma coisa a alguém”. Para a autora, essa relação de ensinar está relacionada ao professor (ensinante) com o aluno (aprendente). E o que ensinar e como ensinar são aspectos constitutivos da profissionalidade docente.

De acordo com Roldão (2005, p. 102), saber produzir essa mediação didática é ser um profissional do ensino para cuja atividade a docência exige, além de um amplo conhecimento científico de sua área de atuação, o domínio dos saberes pedagógicos necessários à prática

docente. Para ensinar são imprescindíveis vários saberes como mostra Tardif (2002), relatando que a atividade de ensinar ocorre a partir de conhecimentos específicos e essenciais que propiciam o entendimento do trabalho docente.

Ens e Donato (2011, p. 84) destacam que “os saberes precisam ser construídos e apreendidos no espaço/tempo de formação inicial e serão implementados no espaço/tempo do desenvolvimento profissional ao longo da vida”. A prática docente incorpora vários saberes nos quais os professores possuem diversas relações. Tardif (2002, p. 54) define esses saberes docentes como um “saber plural, formado pela junção, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Sendo esse último, o saber da experiência, indispensável nos saberes docente e Tardif reconhece que esse saber é “formado por todos os demais saberes, mas retraduzidos, polidos e submetidos às certezas construídas na prática e na experiência”. Falar de profissionalidade expressa não é só retratar o desempenho do trabalho de ensinar, mas sim manifestar valores e aspirações que se quer conseguir e desenvolver na profissão docente. Segundo Contreras (2002,p 74)

(...) as qualidades da profissionalidade fazem referência, em todos os casos, àquelas que situam o professor ou professora em condições de dar uma direção adequada a sua preocupação em realizar um bom ensino. São, por conseguinte, dimensões de seu fazer profissional no qual não se definem aspirações com respeito à forma de conceber e viver o trabalho de professor, ao mesmo tempo em que se inscreve a forma de dotar a realização do ensino de conteúdo concreto.

De acordo com o autor Segundo Contreras (2002), a compreensão de profissionalidade docente compreende valores, qualidades e características profissionais essenciais à prática docente, que intervém na sua profissionalidade e no seu processo de ensino. O que demonstra a importância de preparar futuros professores para atuar com atitudes adequadas com a sua profissionalidade.

CAPÍTULO II: CAMINHOS PERCORRIDOS: ESTRADA METODOLÓGICA

Os procedimentos, instrumentos e dinâmica metodológica deste trabalho estão pautados em uma abordagem qualitativa. Segundo Kauark et.al. (2010) a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa, onde o ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. A seguir serão descritas as etapas e procedimentos metodológicos utilizados, através dos quais foi possível compreender os mecanismos de coleta de dados e análise dos resultados obtidos com esse trabalho.

No campo de investigação empírica o trabalho foi desenvolvido na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e nas escolas que serviram como espaços de atuação do Pibid/Pedagogia/UFRPE. Assim, os sujeitos do trabalho foram alunos/as que fizeram parte do programa e, embora inicialmente a Coordenação do programa não tenha sido sinalizada como participante da pesquisa, sentimos a necessidade de realizar entrevistas com seus integrantes ao longo do percurso da coleta de dados e quando nos deparamos com os documentos de análise.

A técnica realizada foi o estudo de caso, que de acordo com Yin (2005), as evidências de um estudo de caso podem vir de até seis fontes distintas: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos. Neste trabalho lançamos mão da maior diversidade de instrumentos possíveis para realização do estudo de caso, pois, segundo o autor, isso garante uma maior confiabilidade aos resultados e conclusões obtidas.

As técnicas e instrumentos escolhidos para coleta dos dados das pesquisas na área das Ciências humanas devem corroborar para compreensão do campo de experiências do sujeito pesquisado, tendo o cuidado de manter a distância necessária para se conservar o olhar crítico do pesquisador (WIEZORECK, 2013). Diante disso, foram escolhidas técnicas e instrumentos relacionados com os objetivos do trabalho, como a entrevista semiestruturada e análise documental, estando estas relacionadas aos nossos objetivos específicos conforme apresentamos no Quadro 1.

Quadro 1. Relação entre os objetivos específicos e os instrumentos escolhidos para a coleta de dados

Objetivos específicos de nosso trabalho	Instrumentos de coleta de dados
Identificar o perfil do PIBIDIANOS	Entrevista semiestruturada
Analisar o que se entende por formação inicial e a profissionalidade docente no âmbito do PIBID	Entrevista semiestruturada e a análise documental
Investigar a contribuição do referido programa para a profissionalidade dos pibidianos	Entrevista semiestruturada

Fonte: Ilustração elaborada pela pesquisadora

Análise de Documentos

A análise de documentos oficiais referentes ao Programa está disponível no site do MEC (Ministério da Educação) e da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Encontra-se ainda nos projetos do Pibid/Pedagogia/UFRPE, para contribuir com as discussões e resultados obtidos no trabalho.

Considerações éticas e Registros em arquivo

Foi solicitado aos sujeitos da pesquisa termo livre de consentimento, por meio de autorização prévia, para uso de gravações e materiais coletados que por ventura possam ser utilizados para complementação e leitura fidedigna dos resultados obtidos.

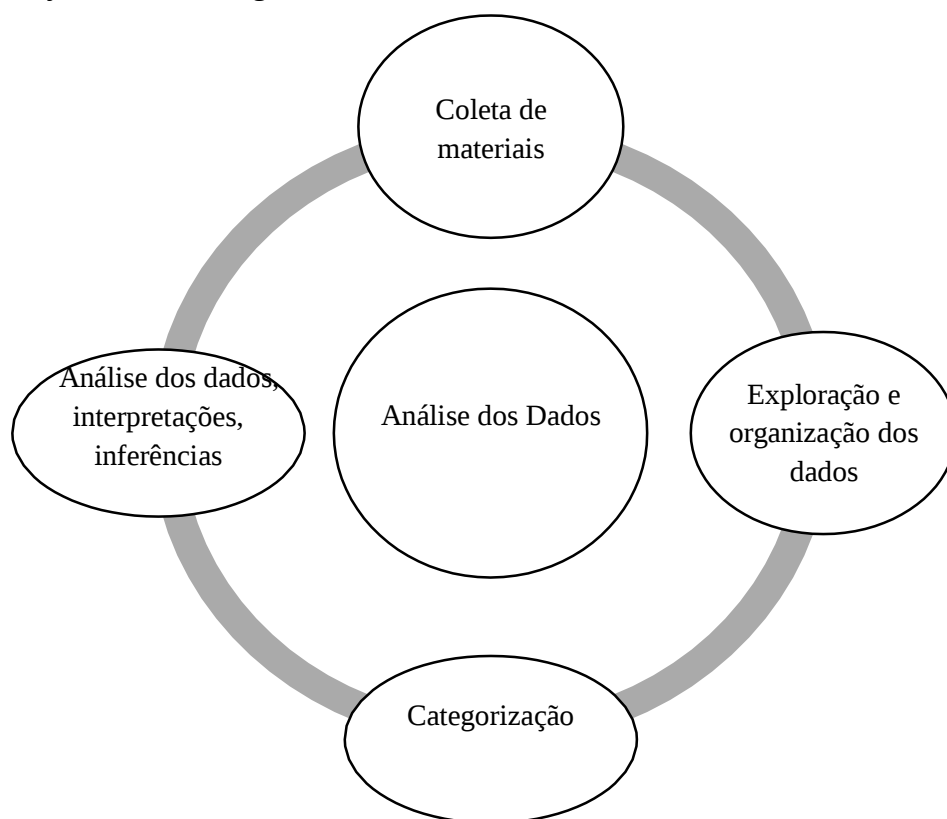
Entrevistas

Utilizamos como instrumentos principais para a coleta de dados e composição do estudo de caso as entrevistas que, segundo Duarte (2004), permite ao pesquisador fazer um aprofundamento, coletando informações que possibilitarão compreender as relações que existem no grupo.

Análise dos dados

Para análise dos dados coletados cumprimos as seguintes etapas:

Ilustração 1. Metodologia dos dados



Fonte: Ilustração elaborada pela pesquisadora

Para análise de dados dos materiais coletados ao longo do trabalho foi utilizada a Análise Textual Discursiva (ATD). A ATD corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa que tem como finalidade produzir novas compreensões sobre fenômenos e discursos, seja partindo de textos existentes, seja produzindo material de análise a partir de entrevistas e observações (MORAES & GALIAZZI, 2007). Isto é, a partir da análise dos dados coletados iremos construir e incorporá-los aos textos estudados e obter significados que proporcione interpretação. A análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado. Estas unidades por si próprias podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador.

Neste movimento de interpretação do significado atribuído pelo autor exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto. Depois da

realização desta unitarização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Neste processo reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise. A análise textual discursiva tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos (Moraes & Galianzi, 2006). Nesta perspectiva, a análise dos dados foi construída de forma tangível, onde buscamos compreender os sentidos, significados dos processos e fenômenos estudados.

Capítulo III: Resultados e discussões

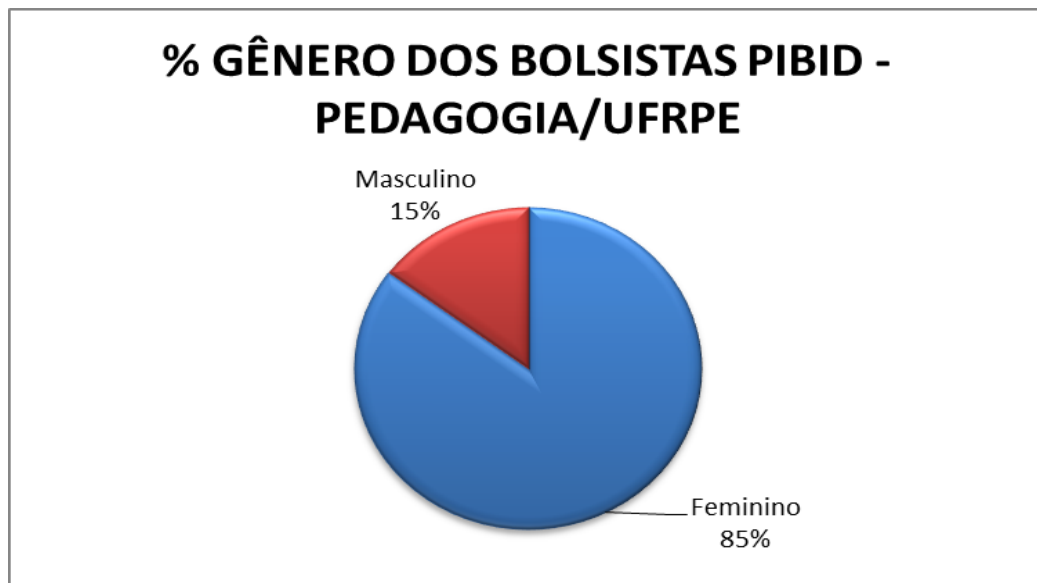
Esse capítulo se destina a apresentação das análises dos dados obtidos colhidos nas entrevistas semiestruturadas dos participantes e na análise dos documentos oficiais do programa. As discussões dos resultados trazem elementos que focam nos resultados finais desse estudo. Sendo assim, este tópico foi organizado em três subtópicos, o primeiro traz uma discussão analítica do perfil dos pibidianos, o segundo apresenta PIBID como política de formação inicial e o terceiro sobre a contribuição do Pibid para a profissionalidade docente.

1. O Perfil dos bolsistas pibidianos/Pedagogia/UFRPE

Com o intuito de conhecer o perfil dos discentes bolsistas do curso de Pedagogia/UFRPE realizamos uma análise dos atuais pibidianos. Questões relacionadas com idade, gênero e período que estão cursando na universidade. Apresentaremos esses dados abaixo.

No ano de 2017, foram cadastrados 27 bolsistas no PIBID. Contudo, considerando as substituições de bolsistas por diversos motivos, trata-se de um quantitativo dinâmico, constantemente atualizado a cada ingresso de um novo bolsista. Podemos perceber com base nos dados apresentados no gráfico I, que a maior parte dos bolsistas é do gênero feminino, com o percentual de 85%. A disparidade quantitativa reflete o percentual também visto no curso de licenciatura de pedagogia da UFRPE, compreendendo que grande parte desse percentual dos discentes é do gênero feminino.

Gráfico 1 – Gênero dos bolsistas PIBID/PEDAGOGIA/URFPE.



Fonte: Ilustração elaborada pela pesquisadora

Esses dados corroboram com a herança histórica que Gatti (2009,op. Cit, p.62) sinaliza em seus estudos e que apontam para a expressiva feminização nos cursos de licenciatura, não sendo um fenômeno recente.

Desde a criação das primeiras Escolas Normais, no final do século XIX, as mulheres começaram a ser recrutadas para o magistério das primeiras letras. A própria escolarização de nível médio da mulher se deu pela expansão dos cursos de formação para o magistério, permeados pela representação do ofício docente como prorrogação das atividades maternas e pela naturalização da escolha feminina pela educação.

Outro dado obtido são as idades dos discentes, que variam dos 19 anos até os 50 anos de idade. Mostrando que a variação da idade não influencia na participação do referido programa institucional, pois cada participante realiza as incumbências determinadas no edital do projeto.

Há também o interesse dos bolsistas em participar no começo da sua entrada na universidade, podemos observar que o período de entrada dos pibidianos é no segundo e terceiro período e saindo no final do quinto ou sexto, ficando em média mais de um ano no

programa. Como podemos observar na fala da bolsista abaixo que entrou no segundo período do curso de licenciatura de pedagogia.

Eu entrei no segundo período por uma indicação de uma amiga minha, ela me falou que valeria a pena eu tentar entrar, para me ajudar a ter vivenciar as teorias. Ela me deu os editais e os PCN'S, então fui estudar. Quando eu entrei pude realmente observar que o era o PIBID na docência e como ele era transformador. (Bolsista 1).

A fala acima mostra como o PIBID e sua importância é passada por meio dos alunos, mostrando o quanto a convivência do conhecimento com a prática é significativa, mesmo no começo do curso de graduação. Nessa visão, a Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB) afirma que os princípios e objetivos que constituem as bases teóricas do programa “articulam teoria-prática, universidade-escola e formadores-formandos” (2014, p. 66). Com isso podemos observar que o PIBID consegue alcançar e desenvolver os seus bolsistas para articular as suas vivências feitas no programa com as suas vivências na universidade. Ainda que estes bolsistas estejam no começo do curso, eles conseguem debater e locucionar sobre o cotidiano do chão da escola com as teorias que aprendem na universidade e nas formações que o Pibid disponibiliza. Ademais, o Pibid oferece uma aproximação com docentes que já estão na escola há algum tempo e isso proporciona aos pibidianos uma troca de ideias metodológicas e vivências significativas.

2. PIBID/Pedagogia/UFRPE Como Política de Formação Inicial

O PIBID se apresenta como uma política de formação inicial por meio da articulação entre o sistema de educação básica e a instituição de educação superior. No caso da nossa pesquisa aconteceu entre três escolas da rede municipal do Recife e a UFRPE. O programa se desenvolve nas escolas públicas com as trocas de experiências, saberes e concepções pedagógicas, fortalecendo a profissionalidade docente dos seus participantes. A abertura dessa política proporciona oportunidades para os licenciados ter uma qualidade de aprendizagem, como podemos observar na fala abaixo:

A gente encontra muitas dificuldades para estagiar e o PIBID era o único programa que oferecia a oportunidade de estar dentro da sala de aula e fazer a ligação daquilo que a gente aprendia na universidade com a prática na escola, dando tempo para podermos estudar melhor,

já que são apenas dois dias e ainda possibilita reuniões com as coordenadoras que também estão na escola. (Bolsista 3)

O trecho nos traz que o contexto da formação inicial que o programa institucional está inserido oferece uma associação entre prática e teoria, com a possibilidade dos seus bolsistas intervirem no seu futuro lócus de trabalho. Conforme Gatti, a formação inicial “tem importância ímpar uma vez que cria as bases sobre as quais esse profissional vem a ter condições de exercer a atividade educativa na escola.”. Nesse trecho também podemos observar que o bolsista consegue fazer uma distinção entre o Pibid e outras oportunidades que existem de estar dentro da sala de aula. Destacamos essa fala, pois, durante as entrevistas semiestruturadas, alguns pibidianos ficaram sem conseguir responder o que o Pibid se diferencia das atividades parecidas com ele como, por exemplo, o estágio curricular. Porém mesmo diante dessa dificuldade os pibidianos responderam que o Pibid foi importante para o desenvolvimento da sua profissionalidade. No relato abaixo podemos observar mais uma vez como o pibidiano analisa essa política pública como um caminho de abertura para construir habilidades e competências.

Tentei o PIBID porque, por ser um projeto com proximidade com a faculdade e com a escola, seria o melhor para minha carreira como professor de sala de aula e também para aprender mais, já que o Pibid oferece essa oportunidade para a gente. (Bolsista 2)

A portaria de nº 72 que implementou o Pibid no âmbito da política nacional de formação de profissionais magistério da educação básica, define o Pibid como uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para educação básica. Assim sendo, as políticas de formação continuada são pontes para que os futuros profissionais da educação reconheçam a sua profissionalidade docente e seu espaço na sua área de trabalho.

Eu escolhi o Pibid porque era uma experiência e oportunidade de ter, como estudante, um contato direto com a escola e com isso ter uma formação direta com o meu curso, pois em alguns estágios a gente fazia coisas que não tinha ligação com o curso. (bolsista 6)

Na fala acima podemos observar que, além de proporcionar uma experiência com o futuro lócus do seu trabalho, o Pibid direciona os pibidianos para aquilo que futuramente eles vão exercer.

O artigo 2º da resolução do conselho nacional de educação de 2006 descreve que as diretrizes para o curso de pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência, bem como a outras áreas nas quais estejam previstos os conhecimentos pedagógicos. Em consonância o Pibid oferece o espaço para que o seu bolsista possa ter uma visão da realidade do chão da escola e, paralelamente a isso, também proporciona um espaço para principal incumbência do pedagogo que é a prática docente.

Segundo o §3º do artigo 6º das diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores para educação básica, uma das competências que devem ser desenvolvidas na formação inicial, além da formação específica, é proporcionar a inserção de debates, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano.

Em consonância com o desenvolvimento desta competência, o Pibid também proporciona esses debates, seja o pibidianos levando-os para dentro do seu planejamento ou trazendo para ser debatido durante a culminância com os seus pares, conforme verifica-se na fala do bolsista abaixo:

No Pibid também houveram alguns debates trazidos em reuniões com as supervisoras da escola. Eu queria trazer atividades de identidade, pois vi que era uma questão muito forte na escola. Trouxe para o meu plano de aula e no dia da culminância na faculdade podemos debater sobre essa questão como foi levada para a sala de aula (Bolsista 7)

Embora referindo a importância do Pibid para a conjuntura da formação inicial, o projeto precisou de muita luta para ser oferecido no curso de pedagogia não só na UFRPE, mas no Brasil como todo, na entrevista com uma das coordenadoras do Pibid, ela relata que o primeiro edital não tinha o curso de pedagogia e que depois de muita luta foi feita uma retificação no posterior (edital de 2009), acrescentando o curso. No término da vigência do programa do edital de 2009 também houve uma grande dificuldade, segundo a coordenadora do programa do Pibid/Pedagogia.

Ninguém sabia o que vinha no amanhã. Tinha falta de expectativas para a continuação do programa e precisava fazer o planejamento mês a mês, pois como já dito o referido programa estava passando por um momento de quebra, trazendo um clima de instabilidade para todos os seus participantes. (Coordenadora 1)

Na perspectiva dessas dificuldades, Gatti e Barreto (2009) denunciavam exatamente essa “enorme lacuna quanto à formação de professores para a educação”. Essa lacuna pôde ser presenciada tanto no início do programa pela ausência do curso de pedagogia no edital inicial, como na insegurança do final do curso, ficando evidente a fragilidade da formação inicial para educação, embora havendo leis, diretrizes e documentos que respaldam o envolvimento do curso de pedagogia nesse tipo de política inicial.

3. Contribuições do Pibid para a profissionalidade docente

Por fim, chegamos ao ultimo tópico no qual trazemos as contribuições do Pibid na construção da profissionalidade docente do bolsista. De acordo com Garcia (1999), as experiências de aprendizagens ajudam na construção dos conhecimentos, competências e ações que proporcionam ao estudante intervir profissionalmente no desenvolvimento do ensino, do currículo e da escola, visando melhorar a qualidade da educação. Na fala do bolsista 5 a baixo podemos perceber como a vivência durante o programa foi importante na construção dos saberes e competências.

No Pibid eu pude observar as práticas pedagógicas de outros professores que acabaram me ajudando... não que eu vá imitar, mas ver as formas diferentes como podem se constituir as práticas pedagógicas com outras metodologias, questão também de conhecimento com leituras de textos, apresentação de trabalhos do que você vivenciou, foi um momento de muita aprendizagem. (Bolsista 5)

Segundo Freire (1998) “saber ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou construção”. A construção da profissionalidade do bolsista se estabelece no “aprender” significativo dos conteúdos, das metodologias e da valorização da sua profissão. O seu pertencimento na sua profissionalidade vai ajudar na configuração da sua reflexão de conhecimentos e na prática docente.

O Pibid foi importante pelo fato de poder realmente vivenciar o que é uma sala de aula, o que é importante além dos conteúdos, como também saber conhecer e valorizar os seus alunos, o seu contexto e com isso saber como poder trabalhar e fazer um planejamento que seja significativo para os educandos. (Bolsista 4)

Tardif (2002) destaca que os saberes docente são como um “saber plural, formando pela junção, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de

saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Desta forma a fala da bolsista acima revela esse saber plural, um saber que faz ponte com os conhecimentos e o contexto que se está trabalhando, fazendo assim uma aprendizagem com significado. Na fala abaixo do bolsista 6 podemos observar a bolsista relatando sobre o que mudou nela após a vivência do Pibid:

O Pibid mudou o meu olhar para a escola, para os alunos e o meu olhar para mim mesmo como profissional, do quanto você pode melhorar, estar lendo, se aprofundando e refazendo nossa prática todos os dias (bolsista 6)

A bolsista traz a relação de procurar estar sempre melhorando com o fato de refazer a sua prática todos os dias. Consonantemente com isso, Dubar (2002) traz que os professores constroem constantemente sua identidade profissional com as demandas de qualificação. Além disso, a profissionalidade docente se constitui em um processo indispensável para o fortalecimento profissional, do qual podemos observar que a sua construção é vista continuamente durante todo esse processo de formação inicial. É importante ressaltar que a profissionalidade docente não irá mudar somente o elemento de conteúdo, mas o ser como todo. Na fala abaixo podemos observar como a bolsista observou a sua mudança de participação dentro da sala de aula depois do Pibid:

O Pibid me ajudou observando as experiências de outros professores, como também entrar em sala de aula e ver o que pode dar certo ou não no planejamento, ser resiliente. Por exemplo, eu tenho um projeto que acho ser ótimo na teoria, mas na prática pode acontecer de não dar certo com os alunos, então me ajudou a repensar minha prática de ser quando estou dentro da sala de aula (bolsista 9).

Conforme Roldão (2005) a profissionalidade docente passa a ser entendida como um processo de construção de saberes e competências indispensáveis para a atuação dos docentes nas escolas. Com isso, podemos afirmar que essa construção é feita no Pibid por meio das regências das aulas feitas pelos pibidianos, observação das aulas de outros professores entre outras oportunidades que o Pibid oferece, como por exemplo, essa vivência relatada pela bolsista acima, de repensar a sua prática dentro da sala de aula para que sua aula tenha sentido para os estudantes ali presentes.

O Pibid disponibiliza para os seus bolsistas um espaço para a construção de saberes e competências como podem observar na fala abaixo:

O Pibid me aproximou da docência, quando você se coloca no lugar do profissional e pode assumir uma sala de aula, colocar o nosso planejamento em ação e vê as atividades que planejamos sendo construídas é um prazer imenso. (Bolsista 3)

Ens e Donato (2011) traz que os saberes precisam ser construídos e apreendidos no espaço/tempo da formação inicial e que serão concretizados no decorrer da vida do profissional. Com isso, o PIBID oportuniza esse espaço introdutivo para os bolsistas com condições de espaços flexíveis para os discentes construir projetos, criar os próprios planos de aula e quiçá aulas inovadoras. A partir das realizações dessas atividades, os participantes do Pibid estão fortalecendo a sua profissionalidade docente. Ademais, o Pibid oportuniza não somente o ambiente da sala de aula, mas também espaços para apresentações de trabalhos, participação em seminários, debates em reuniões mensais e aulas de formações com temáticas diferenciadas ministradas pelas as coordenadoras do Pibid ou por convidados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da realização desta pesquisa, fortalecemos nossa percepção sobre a importância do PIBID na formação inicial e na construção da profissionalidade docente. Foi evidenciado o quanto é relevante para a formação inicial de professores a implementação de políticas que ajudem a construir e a orientar docentes para a sua atuação na educação básica. Os pibidianos, ao longo da sua trajetória no Pibid, tiveram a oportunidade de ter novas experiências que surgiram das demandas que emergiram durante o ano letivo e o ensejo para construir novas bases metodológicas e práticas. Ou seja, a participação no programa possibilitou uma crescente construção da profissionalidade docente, por meio das experiências compartilhadas e momentos teóricos vivenciados.

A formação inicial, de acordo com Veiga deve fornecer ao futuro professor uma sólida bagagem nos âmbitos científico, cultural, social, pedagógico para o exercício profissional. Com isso, essa formação deve conciliar a teoria vista na universidade com as práticas vivenciadas no chão da escola. Portanto, programas como o PIBID/Pedagogia/UFRPE são necessários para os licenciados vivenciar esses momentos de práxis. Visto que, são partir destes que os pibidianos irão construir os seus saberes, competências, técnicas e conhecimentos para o exercício da sua profissão.

O Pibid foi para os bolsistas um instrumento facilitador dessa construção de saberes e competências, ajudando a criar pontes entre a universidade e o seu campo de trabalho, firmando uma conexão de conhecimentos significativos com o fortalecimento da sua profissionalidade docente.

Diante dos resultados obtidos, ficou evidente a necessidade de ressaltar a importância da construção da profissionalidade do docente desde os primórdios de seu processo formativo. Em vista disso, nossa pesquisa pretende revelar a importância das contribuições do PIBID para a formação inicial e construção da profissionalidade docente de modo a embasar e fomentar novas reflexões.

REFERÊNCIAS

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

BARRETO, E.S.S; GATTI, B. A.(Coord). **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009, p 37-48.

BRASIL. **Decreto-Lei nº. 9.394** , de 20 de dezembro de 1996 . Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm >. Acessado em: 28 ago. 2014.

_____. **Decreto- Lei n. o 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União , Brasília, jan. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10172.htm >. Acessado em: 28 de Abril 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica** : orientações gerais, 2005. Catálogo. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/catalog_rede_06.pdf > Acessado em: 28 de Abril 2017.

_____. **Decreto-lei n. 6.755**, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Diário Oficial da União , Brasília, n. 21, p. 1-2, 30 jan. 2009. Seção 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm > Acessado em: 28 de Abril 2017.

_____. Ministério da Educação (MEC). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). **Relatório de Gestão DEB 2009 – 2014**. Vol. I. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/20150818_DEB-relatorio-de-gestao-vol-1-com-anexos.pdf> Acessado em: 20. Jun. 2017.

_____. **Lei 13005/14 | Lei nº 13.005**, de 25 junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>> Acessado em 28 Ago. 2017.

_____. **Resolução nº 2**, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em:<http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/83/res_cne_cp_002_03072015.p>. Acessado em 20 de Abril de 2017.

_____. **Decreto Nº 8.752**, de 9 de Maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm> Acessado em 12 de Maio de 2017.

_____. **Decreto Nº 8.752**, de 9 de Maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2016/Decreto/D8752.htm> Acessado em 12 de Maio de 2017.

DUBAR, C. A sociologia do trabalho ante a qualificação e a competência. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 19, n. 64, p. 87-103, set. 2002 DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 24, p. 213-225, 2004

ENS, R. T.; DONATO, S. P. Ser professor e formar professores: tensões e incertezas contemporâneas. In: ENS, R. T.; BEHRENS, M. A. (Orgs.). **Ser professor: formação e os desafios na docência**. Curitiba: Champagnat, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GADOTTI, M.. **Educação e Poder** - Introdução à Pedagogia do Conflito. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GARCIA, C. M. Formação de Professores. Para uma mudança educativa. **Coleção Ciência da Educação**. v. 02. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. A., BARRETO, E. S. de S. e ANDRÉ, M. E. D. de A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2009.

MAGALHAES, L. K.C. DE e AZEDED, L. C. S. S. **Formação continuada e suas implicações: Entre a lei e o trabalho docente**. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr., 2015

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

ROLDÃO, M. C. Profissionalidade docente em análise – especificidades dos ensinos superior e não superior. **Revista NUANCES**, UNESP (Universidade do Estado de S. Paulo), XI (13), 2005. 108-126.

_____. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, 2 (34), 2007. 94-103.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista da Educação**, 2000. 13, 5-13.

VEIGA, I. P. A. Professor: tecnólogo de ensino ou agente social. In: AMARAL, VEIGA (Coord.). **Formação de professores: políticas e debates**. 3ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2002

KAUARK, F.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da pesquisa : guia prático**. Itabuna, ViaLitterarum, 2010.

YIN. R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3 ed., Porto Alegre: Bookman, 2005

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE
Departamento de Educação - DEd

Grupo de Estudos em Educação Ambiental Docência e Contemporaneidade -
GEEADC

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PARTICIPANTES DA PESQUISA

Pesquisa: A PROFISSIONALIDADE DOCENTE NO ÂMBITO DO
PIBID/PEDAGOGIA/UFRPE

Responsáveis: Gilvaneide Ferreira de Oliveira (orientadora); Marina Catolé Guimarães
Cordeiro Costa (bolsista); Suellen Tarcyla da Silva Lima (Colaboradora).

Apresentação

A presente pesquisa tem por objetivo investigar as contribuições do PIBID/PEDAGOGIA/UFRPE para a profissionalidade docente. Os dados obtidos serão analisados a luz da metodologia da Análise Textual Discursiva proposta por Roque Moraes. Os resultados obtidos irão ser apresentados à comunidade acadêmica por meio de artigos científicos, relatórios de pesquisa, capítulos de livro e/ou outros meios de divulgação científica.

Compromissos

As pesquisadoras se comprometem a estarem sempre disponíveis para esclarecer dúvidas, ou atender às solicitações dos participantes no que diz respeito aos procedimentos da pesquisa. Os participantes serão sempre respeitados em seu desejo de suspender a colaboração a qualquer momento e jamais terão seus nomes revelados em possíveis publicações ou apresentações do trabalho. A participação na pesquisa não implicará absolutamente nenhum custo financeiro, nem recompensa para os participantes.

Consentimento

Eu, _____, estou ciente sobre as informações da pesquisa e concordo em participar respondendo a entrevista.

Assinatura: _____

Pesquisadora:

Nome: _____

Assinatura: _____

Pesquisadora:

Nome: _____

Assinatura: _____

Pesquisadora:

Nome: _____

Assinatura: _____

Testemunhas:

Nome completo: _____

Assinatura: _____

Nome completo: _____

Assinatura:

Recife, _____ de _____ de 2017.

APÊNDICE B- ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AOS PIBIDIANOS

Questões Norteadoras – Entrevista Semiestruturada

Bloco 01 – Questões gerais e referentes ao Perfil dos Cursistas

- 1) Nome?
- 2) Idade?
- 3) Período?
- 4) Motivo por que quis fazer o Pibid?

Bloco 02 – Questões referentes às Concepções sobre Profissionalidade Docente

- 5) O que você entende por profissionalidade docente?
- 6) Como você acha que pode construir a sua profissionalidade docente?
- 7) Fale sobre a importância do Pibid para a sua profissionalidade?
- 8) Quais vivências oferecidas pelo Pibid contribuíram para a sua formação?
- 9) O que mudou na sua identidade profissional desde que você entrou no Pibid?
- 10) Importância do Pibid para a instituição onde trabalham e para o curso de licenciatura?

Bloco 03 – Questões referentes às dificuldades encontradas e sugestões para melhorias

- 11) Quais foram as principais dificuldades que você enfrentou no Pibid?
- 12) Essas dificuldades comprometeram seu rendimento? Como essas dificuldades poderiam ser minimizadas?
- 13) Quais sugestões você daria para melhorar o Pibid?