

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UFTM: O PIBID COMO EXPERIÊNCIA DESAFIADORA

Maria Célia Borges¹
Valéria Almeida Alves²
Sandra Eleutério Campos Martins³
José Fernando Condeles⁴
Simone Acrani⁵
Ailton Paulo de Oliveira Júnior⁶
Elizandra Zeulli⁷

RESUMO: O presente artigo apresenta um breve histórico da Universidade Federal do Triângulo Mineiro com destaque à sua missão mais recente no projeto de expansão de vagas, especialmente relacionado aos cursos de Licenciaturas após adesão ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e, finalmente, destaca a adesão ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela CAPES, explicitando o seu desenvolvimento, as ricas contribuições para a Instituição e para as políticas públicas de formação de professores.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. REUNI. PIBID/UFTM.

ABSTRACT: *This paper presents a brief historical account of the Federal University of Triângulo Mineiro (UFTM), focusing on its most recent mission in the project of vacancy expansion, especially the ones related to the teaching courses after association to the Restructuring and Expansion Plan of Federal Universities (REUNI), and, finally, highlighting the association to the Institutional Program of Scholarships to Novice Teaching Practice (PIBID), with explanation of its development, of the rich contributions to the Institution and to the public policies of teacher education.*

KEYWORDS: *Teacher Education; REUNI; PIBID/UFTM*

INTRODUÇÃO – o contexto da Universidade e o REUNI

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro está sediada na cidade de Uberaba, região do Triângulo Mineiro, no Estado de Minas Gerais, cuja população estimada é de 320 mil habitantes. Considerada pólo de desenvolvimento agro-

¹ marcelbor@gmail.com

² valeria.uftm@yahoo.com.br

³ tur29@netsite.com.br

⁴ condeles@fisica.uftm.edu.br

⁵ simoneacrani@dcb.uftm.edu.br

⁶ ailtonpaulo@matematica.uftm.edu.br

⁷ lizeulli@hotmail.com

Docentes da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – Uberaba-MG

Beneficiários de auxílio financeiro da CAPES – Brasil.

pecuário e industrial, é uma das regiões mais ricas e promissoras do Estado de Minas Gerais, exercendo liderança efetiva em mais de 30 municípios.

A UFTM até 2005 funcionava como uma Faculdade isolada especializada na área de saúde, que oferecia os cursos de graduação em Medicina, Enfermagem e Biomedicina. Com a transformação em Universidade, foram criados três outros cursos na área de saúde, ainda em fase de consolidação, quais sejam Fisioterapia, Terapia Ocupacional e Nutrição, além de um na área de ciências humanas, o Curso de Licenciatura em Letras (com duas habilitações, Português-Inglês e Português-Espanhol).

De Faculdade isolada a Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM – foi, assim, transformada em Universidade em 29 de julho de 2005 - em 1º de agosto de 2005, pela Lei nº 11.152, de 29 de julho de 2005. Depois disso, a UFTM tem se submetido a um processo acelerado de expansão, visando consolidar-se mediante a incorporação de novos cursos de graduação e pós-graduação e às transformações requeridas no tocante à política acadêmica e ao modelo de gestão e organização projetado.

A cidade possui cerca de 130 Escolas Públicas e Privadas de Ensino Fundamental e Médio, sendo que 34 destas Escolas são Estaduais. As escolas Estaduais de Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio contam com oito mil e treze alunos matriculados no Ensino Fundamental e nove mil, quatrocentos e treze alunos matriculados no Ensino Médio, segundo dados do Censo Escolar 2008 do INEP/MEC (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Ministério de Educação e Cultura). Esse número expressivo de escolas de Educação Básica já justifica a necessidade de oferecer cursos de Graduação em Licenciatura que formem, com boa qualidade, professores para atuarem nesse nível de ensino.

Por conseguinte, a UFTM aderiu ao projeto REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) - Decreto 6.096, de 24/04/07 - e se encontra em processo de expansão de cursos e vagas para a inserção dos discentes nos cursos de graduação em nível superior, especialmente na formação de professores.

Conforme mencionado anteriormente, os cursos de licenciatura da Universidade (Ciências Biológicas, Matemática, Física, Química, História e Geografia) foram criados no início deste ano, exceto o Curso de Letras

Português/Inglês e Português/Espanhol criados em 2006. Portanto, o projeto de formação de professores da UFTM é um projeto novo e merece toda a atenção, cuidado, aperfeiçoamento e avaliação. Tem-se como objetivo maior oferecer cursos de qualidade para formar profissionais bem preparados para atender à necessidade de oferta de profissionais docentes competentes e comprometidos com a educação das classes desprovidas de riquezas, representados pela maioria dos que ocupam as escolas públicas de educação básica.

Portanto, são sete os cursos de licenciatura oferecidos pela UFTM. Os Projetos político-pedagógicos dos cursos assumem o compromisso da organização curricular que contempla o ensino, a pesquisa e a extensão. Para tanto, busca-se superar a prática tradicional livresca, acrítica e descontextualizada e alcançar uma prática problematizadora, com sistematização dos conhecimentos científicos vivos e dinâmicos, relacionados com o mundo contemporâneo, dentro de uma visão crítica e transformadora da realidade. Para tanto, prioriza-se uma formação sólida, dialógica e interdisciplinar, com subsídios teóricos contextualizados e relacionados com uma prática que exige autonomia e capacidade de resolver problemas.

Entretanto, é comum o desinteresse pela profissão docente, a evasão dos cursos de formação dos professores, ou dúvidas após a conclusão do curso; é comum também que os licenciados explicitem atitudes de incertezas e inseguranças mediante a prática docente, e ainda, corre-se o risco de, pouco tempo depois, desenvolverem sentimentos de frustração e desânimo com relação à profissão docente.

Tal realidade exige mudanças no processo de formação docente que vão além da inserção de novos conteúdos, reorganização de carga horária, adoção de novas terminologias, dentre outras. Então, acreditamos que a interação entre a teoria e a prática, pela confrontação teórica com a realidade vivida no cotidiano das escolas, ajudará significativamente na superação das limitações supracitadas, presentes nos cursos de formação de professores.

Nas propostas dos currículos dos cursos de Licenciatura da UFTM explicitam a concepção e os princípios teórico-metodológicos sobre o processo de ensino-aprendizagem, nas seguintes perspectivas: oferecer uma *formação geral* que possa contribuir com a habilidade crítico-reflexiva entre o sujeito e a sociedade; garantir a formação de professores qualificados, com competência para desenvolver e produzir

conhecimentos específicos da respectiva área do saber e que possam contribuir com a melhoria da educação básica. (PPP, Licenciatura, 2008)

Para que estes princípios se efetivem, no decorrer desse processo, é de fundamental importância alicerçar o trabalho de formação docente, dentro dos princípios de flexibilidade curricular, adesão às metodologias de ensino que tenham como foco a aprendizagem significativa, a compreensão e vivência do paradigma da interdisciplinaridade, a construção de postura crítico-reflexiva quanto às discussões do mundo contemporâneo e a superação da dicotomia entre a teoria e a prática. Desse modo, a vivência no cotidiano da escola pública vem favorecer a interação entre teoria e prática. (Ibid)

Consideramos como central, para a discussão educacional, a compreensão do currículo enquanto aprendizagens veiculadas aos alunos durante todo o processo de escolarização. “Sem formalizar os problemas relativos aos conteúdos não existe discurso rigoroso nem científico sobre o ensino, porque estaríamos falando de uma atividade vazia ou com significado à margem do para que serve” (GIMENO SACRISTÁN; PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 120). Compreender a função cultural das escolas e como se concretizam as teorias na práxis pedagógica, cotidianamente, mediadas pelo currículo, é o problema sobre o qual nos debruçamos.

Formação docente, diversidade e qualidade de ensino

Vale lembrar que os dados estatísticos, resultados das pesquisas, mostram que a escola não tem conseguido cumprir integralmente a sua função social. E aqueles que fracassam na escola são os que justamente mais precisam dela. São os filhos das classes sócio- economicamente desprestigiadas que teriam nesta, oportunidade de ascender socialmente, e, mais importante que isso, recordando Paulo Freire, aprender “ler o mundo” de forma crítica e tornar-se sujeito com autonomia para construir e transformar a sua própria história.

Além disso, os aspectos econômicos relacionados ao aviltamento salarial e a degradação das condições de trabalho e da vida do trabalhador, que perturbam a condição de atuação do professor na sociedade brasileira e ocasiona “muitos problemas diretamente ligados à preparação científica e pedagógica” (SEVERINO, 2002, p. 143), comprometendo o atual modelo de formação de educadores.

Para Saviani, a *escola de qualidade* vai garantir a aquisição dos conteúdos vivos e atualizados aos alunos das classes menos favorecidas, o que nos leva a crer que [...] o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação” (SAVIANI, 2005, p. 55). O autor destaca a ideia de que precisamos defender o “aprimoramento exatamente do ensino destinado às camadas populares. Essa defesa implica a prioridade de conteúdo vivo, dinâmico, atualizado e contextualizado. Portanto, o conhecimento vivo e atualizado representa uma grande conquista e riqueza de inigualável valor, é instrumento de libertação para as classes menos abastadas.

Se se perpetua o fato da escola pública de má qualidade de ensino, acaba se reproduzindo a exclusão social, criando vítimas do sistema capitalista excludente, pois, sem o domínio dos conteúdos científicos historicamente acumulados de forma compreensiva, clara, interdisciplinar e contextualizados, o filho da classe operária torna-se um indivíduo sem condições de concorrer a uma vaga no competitivo mercado de trabalho. É, sem dúvida, um candidato à exclusão social.

Com a democratização do acesso à escola, a *diversidade* está presente e não podemos ficar indiferente às diferenças. A escola se abriu para atender a outros grupos sociais e para dar conta de sua missão precisa se abrir também para o diálogo com novos conhecimentos. Assim, acreditamos que a luta contra a desigualdade das pessoas não almeja a eliminação das diferenças, pois essas são legítimas. Por outro lado, a igualdade não pode ser sinônima de homogeneidade. Dessa forma, é certo que “aprender a reconhecer as diferenças ou enxergá-las como legítimas manifestações do outro é o primeiro passo para a eliminação dos conflitos”. (ROMÃO, 2002, p. 104).

Nessa perspectiva, dentre as diretrizes que norteiam nossa proposta da *inclusão*, está presente a ideia da *diversidade* e, assim, a ideia de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições e diferenças. Vale ressaltar que essa diversidade deve ser compreendida como uma riqueza que precisa ser bem atendida para que todos se desenvolvam. Entendemos, pois, por diversidade na escola a presença das crianças de diferentes classes sociais, gêneros, etnias e raças, credos e valores, culturas, histórias de vida e, conseqüentemente, crianças que constroem o seu aprendizado em diferentes formas, ritmos e tempos.

Por conseguinte, com o aumento do número de alunos na escola aumenta também o número de crianças com história de fracasso escolar. O cotidiano da escola brasileira encontra-se marcado pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa de seus alunos, marginalizados pelo insucesso.

Para a formação docente com qualidade, tendo em vista a diversidade de alunos nas escolas, é fundamental o contato e a inserção do licenciando no ambiente escolar, desde o início do curso. Vivenciar a prática docente faz parte da formação e realização da profissão docente, para que o futuro professor se inteire de sua realidade, dos problemas e desafios enfrentados pela equipe da escola, no cotidiano dessas unidades de ensino.

O PIBID em foco na UFTM

Como uma medida de intervenção, mediante tal problemática, o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) oferece bolsas para os estudantes em formação, alunos dos cursos de licenciatura, para os supervisores (professor da Escola Pública da Educação Básica), para os orientadores ou coordenadores de área (professores da Universidade que coordenam subprojeto na sua área específica) e para a Coordenação Institucional (professora da UFTM responsável pelo projeto institucional, junto à CAPES). Os subsídios, na forma de bolsas e de verba de custeio, são oriundos da CAPES e beneficiam 108 (cento e oito) alunos; 07 (sete) professores coordenadores de área e Institucional da UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro e 13 (treze) professores das escolas parceiras, que são os supervisores dos trabalhos dos alunos, nessas escolas. A verba de custeio é usada para garantir a implementação de cada projeto. O somatório do investimento ultrapassa o valor de R\$1.400.000,00 (um milhão e quatrocentos mil reais), para um período de dois anos. Tal investimento é aplicado em prol da melhoria da formação dos professores – estudantes dos Cursos de Licenciatura da UFTM – que vão atuar nas escolas públicas.

Os coordenadores dos subprojetos, representantes das diversas licenciaturas, foram indicados pelos respectivos colegiados de cada curso. Observou-se o interesse e a disponibilidade para a coordenação dos subprojetos, conforme exigência do Edital PIBIC nº 02/2009 – CAPES/DEB. As exigências resumem-se em

ser docente pertencente ao quadro de carreira da instituição e estar em efetivo exercício no magistério da educação superior.

Apresentamos a seguir as etapas que estão sendo desenvolvidas no PIBID, com o objetivo de pontuar os aspectos contemplados, não significando que elas obedecerão a uma ordem cronológica.

Na primeira etapa, promovemos várias reuniões entre os coordenadores Institucionais e de áreas, os professores/supervisores de ensino médio e ensino fundamental e os alunos das licenciaturas. O objetivo maior foi conhecer o projeto e discutir as propostas de intervenção nas escolas, com atenção às necessidades explicitadas pelos docentes (supervisores), a partir de sua prática em sala de aula, levantando as disponibilidades relativas aos horários para reuniões, trabalhos e outras atividades previstas no projeto.

Na segunda etapa, de forma coletiva e dialogada, foi construído o planejamento das atividades a serem desenvolvidas nas escolas, a saber levantamento dos subsídios teóricos e práticos; recursos didático-pedagógico; infra-estrutura e tudo mais que fosse necessário para a implementação das atividades. Consideramos imprescindível, nesta e demais etapas, o diálogo e o acordo entre as coordenações das Instituições envolvidas para favorecer a viabilização das propostas neste projeto.

A terceira etapa consiste na implementação das atividades do projeto. É, então, o momento da intervenção didática, na qual os estudantes das licenciaturas se colocam em ação, na sala de aula e em outros espaços escolares e da comunidade, acompanhados pelos professores supervisores, em atividades educativas. Toda ação didática será planejada nas escolas, pelos professores/supervisores e estudantes das licenciaturas, sob a orientação dos coordenadores de área, para a sua concretização nas escolas de ensino fundamental e médio, previamente selecionadas.

Na quarta etapa, temos o momento de avaliação das atividades realizadas no projeto, na busca de garantir o alcance de todos os objetivos propostos.

Apoiados pela concepção da avaliação formativa e mediadora, o trabalho está sendo acompanhado em todo o processo de desenvolvimento do projeto, no qual todos os atores participantes, coletivamente, planejam, discutem, tomam decisões, refletem e reorientam as atividades planejadas a partir das avaliações realizadas, num processo contínuo de ação-reflexão-ação. Nesse sentido, a avaliação implica

uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades.

As escolas que aderiram ao PIBID têm avaliação no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica)¹ notas na avaliação entre 3,7 a 5,0. Isso demonstra a necessidade de aperfeiçoamento na qualidade de ensino e, conseqüentemente, da melhoria da qualidade da formação inicial dos professores.

Para melhor visualizar os dados, o Quadro 1 mostra a participação dos cursos da UFTM, das Escolas, e os respectivos números de alunos e Professores Supervisores.

Quadro 1. Cursos da UFTM, número de Alunos bolsistas, de Professores Supervisores e Escolas participantes do PIBID-UFTM.

| Curso de Licenciatura da UFTM | No. de Alunos Bolsistas da UFTM | No. de Professores Supervisores | Escola da Rede Pública da Cidade de Uberaba |
|--------------------------------------|--|--|--|
| Letras Português | 24 | 03 | E. E. Profa. Corina de Oliveira / E. E. Sta. Terezinha |
| Letras Espanhol | 16 | 02 | E. E. Aurélio Luiz da Costa / E. E. Nossa Sra. da Abadia |
| Ciências Biológicas | 20 | 02 | E. E. Profa. Corina de Oliveira / E. E. Sta. Terezinha |
| Física | 16 | 02 | E. E. Profa. Corina de Oliveira / E. E. Nossa Sra. da Abadia |
| Matemática | 20 | 02 | E. E. Profa. Corina de Oliveira / E. E. Sta. Terezinha |
| Química | 12 | 02 | E. E. Aurélio Luiz da Costa / E. E. Nossa Sra. da Abadia |
| Total | 108 | 13 | 04 |

Para a seleção dos alunos bolsistas e dos Professores Supervisores, estabeleceram-se critérios, sendo que alguns previstos no próprio edital da CAPES e outros criados pela própria Universidade. Um critério importante foi a disponibilidade de, no mínimo, 08 (oito) horas semanais para dedicação ao projeto (estudos, reuniões, atividades nas escolas) e a manifestação de interesse e compromisso em ser professor da Rede Pública de Ensino. Outra exigência é que os Professores Supervisores bolsistas têm que ser efetivos e estar atuando na sala de aula da Educação Básica, com responsabilidade de receber e orientar os alunos do curso de licenciatura de sua área de formação; participar de reuniões semanais na

Universidade, para planejamento das atividades; e fazer relatórios semestrais sobre o desenvolvimento do projeto. Nos encontros de planejamento, são também realizados estudos e discussão de projetos interdisciplinares.

Para ambos os processos de seleção, foram publicados Editais na página da Universidade, convocando os interessados e oferecendo-lhes todas as informações necessárias para participação no processo seletivo. Os professores coordenadores de área fizeram reuniões com os alunos de cada curso para ampla divulgação do Edital e explicação de alguns detalhes. Também foram às escolas participantes para esclarecimento dos critérios e condições para os professores das disciplinas correspondentes aos cursos de licenciatura, bem como para a Direção da Escola tomar ciência do PIBID.

As experiências vivenciadas no PIBID têm sido muito enriquecedoras e cheias de aprendizado.

A primeira atividade foi preparar teoricamente os alunos, antes de iniciarem suas atividades nas Escolas. Nesse sentido, os Coordenadores Institucional e de Área realizaram palestras e oficinas com os alunos bolsistas, orientando-os sobre a postura ética e comprometida assumida quando em contato direto com as Escolas; o conceito, importância e componentes do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas; além das principais concepções pedagógicas que orientam a prática dos professores, nas escolas.

- Unidos dessas informações e orientados por um roteiro de pesquisa os alunos foram para as Escolas conhecer a realidade de cada uma. Especificamente, observaram os aspectos físicos e materiais das Escolas, tais como as dependências ou espaço físico (salas de aula, biblioteca, laboratórios, sala dos professores, quadra de esportes, refeitório, anfiteatro, etc.); procuraram informações sobre o quadro de servidores em cada escola. Levantaram o número de professores, de cantineiras, de secretários, pedagogos, etc.; investigaram sobre o número de alunos e as modalidades de atendimento educacional existentes; buscaram informações sobre as verbas de manutenção da Escola, decisões sobre aplicação da verba e forma de prestação de contas, através de entrevistas com os pedagogos ou diretores; estudaram o Projeto Político Pedagógico, identificando a missão de cada Escola, a realidade de cada uma, os pontos fortes e também os pontos fracos; detiveram-se em conhecer os projetos em andamento e os temas

contemplados: aspectos físicos, administrativos, financeiros e pedagógicos. A relação família e escola também foi alvo de atenção. O tema sobre a formação continuada dos professores, foi igualmente explorado.

Essa etapa de pesquisa na Escola, para conhecer os seus múltiplos aspectos e a forma como está estruturada, teve como culminância um dia de socialização dos resultados, com todos os participantes, no Anfiteatro da UFTM. Foi um dia rico de trocas de informações, interações e aprendizados. O dado considerado mais importante foi conhecer os aspectos pedagógicos das escolas, cujas questões norteadoras da investigação encontram-se reunidas no Quadro 2.

Quadro 2. Questões propostas sobre os Aspectos Pedagógicos das Escolas.

| |
|--|
| 1 .Que tipo de Homem a Escola quer formar? |
| 2 . Qual é a missão da Escola? |
| 3. Em relação ao diagnóstico da realidade da Escola, quais são os pontos fortes e os pontos fracos? |
| 4. Que metas foram estabelecidas para superar os pontos fracos? |
| 5. O que é o Regimento e qual a sua função na Escola? |
| 6. Qual é a diferença entre a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar? |
| 7. Qual é a concepção pedagógica assumida na Proposta Pedagógica Escolar? |
| 8. Qual é a concepção de avaliação explicitada na Proposta Pedagógica? |
| 9. Quais as formas de recuperação da aprendizagem? |
| 10 . Como a Escola se posiciona frente ao atendimento à diversidade de alunos com dificuldades, distúrbios e/ou deficiências na aprendizagem? |
| 11. Quais são os projetos em desenvolvimento na Escola, com vistas à melhoria da qualidade de ensino? |
| 12. Que estratégias e recursos a Escola adota para garantir: a) a interdisciplinaridade; b) o processo de ensino/aprendizagem na perspectiva da construção do conhecimento. |
| 13. Como acontece a formação continuada dos professores da Escola? Existe a formação em serviço? |

Neste momento, os discentes, bolsistas da CAPES, estão observando a sala de aula e, logicamente, contribuindo com a prática docente de seus Professores Supervisores, no tocante ao planejamento de aulas, experiências nos laboratórios, correção de atividades, produção de materiais didáticos, apoio aos alunos com mais dificuldades, discussão dos problemas e processos de ensino, dentre outros.

Além disso, os bolsistas participam de outras atividades na escola e na comunidade, tais como feira de ciências, monitoria, aulas passeio, reuniões de conselhos de classe e colegiados, festas na escola, dentre outros.

Tal programa pode ser caracterizado como um estágio na escola, que abre espaço para as primeiras experiências com relação ao exercício da docência. Favorece-se, nesse prisma, o engajamento ativo do licenciando com as Escolas Públicas, ainda no seu período de formação. É uma parceria entre aluno e professor, no apoio e auxílio em todas as atividades relacionadas à docência (planejamento, atividades desenvolvidas na sala de aula e extra-classe) e, nessa interação, ganham licenciandos, alunos e Professores da Educação Básica.

As teorias estudadas e os projetos vivenciados na Universidade servem de subsídios teóricos para confrontação com os projetos e as experiências agora vivenciadas na escola. Trata-se de uma oportunidade ímpar de superação da dicotomia entre a teoria e a prática, colocando uma a serviço da outra e em interação positiva na construção do conhecimento teórico e prático.

A proposta, a formação inicial dos docentes, tem de estar estreitamente implicada e comprometida com o ideal de maior inclusão social, pela qual se reafirma a ideia de que a escola tem de cumprir a sua função social que é garantir a democratização do acesso aos saberes escolares. Nesse sentido, Severino (2009, p. 2) nos alerta que “[...] também na Universidade, a aprendizagem, a docência, a ensinagem, só serão significativas se forem sustentadas por uma permanente atividade de construção do conhecimento.”

Outro aspecto importante é a parceria que se estabelece entre as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação e Universidades Públicas, visando a melhoria do ensino, reforçando as ações formativas nas Escolas de Educação Básica, nas quais o Índice de Desenvolvimento de Educação Básica, IDEB, está aquém do desejado. Tal fato é determinante para a atuação desse programa, com investimentos tão significativos.

O Projeto Institucional do PIBID, bem como os subprojetos, foram elaborados pelos seus coordenadores, com seus temas nas áreas específicas, mas dentro de uma perspectiva interdisciplinar, objetivando articulações e interações contínuas. Para a coordenação, planejamento e articulação entre as ações dos projetos, acontecem reuniões quinzenais ou sempre que há necessidade. Há uma

preocupação constante em manter o diálogo, as trocas e as ações conjuntas entre os subprojetos das diversas áreas de formação.

A seguir, elencamos os resultados pretendidos no início do projeto: significativo aumento do número de alunos interessados nos cursos de licenciatura; diminuição da evasão de alunos nos cursos de licenciatura; elevação no percentual de êxito de aprovação nas disciplinas dos cursos de licenciatura; ampliação das parcerias e estreitamento das relações entre Universidade e redes públicas de ensino, abrindo espaços para locais de estágio e participação dos professores das escolas públicas na formação dos licenciandos; aumento na procura de licenciados por cursos de pós-graduação em educação; formação de professores munidos de subsídios teóricos e práticos, para que favoreçam a educação de maior qualidade na escola pública; constituição da formação do trabalho em equipe e a consolidação de grupos nas diversas áreas de ensino, da Universidade.

Os primeiros resultados estão sendo explicitados na mudança de comportamento dos alunos bolsistas integrantes do Programa. Percebe-se o envolvimento deles com os trabalhos da escola, a preocupação com os conteúdos, as técnicas de ensino, a gestão da classe, a busca de recursos e formas para aperfeiçoar a prática docente e o aguçamento da visão crítica sobre a realidade das escolas. E, conseqüentemente, estabeleceu-se maior diálogo entre a Universidade e as Escolas Públicas.

Com o PIBID, percebe-se a importância e a necessidade de interações e compromisso entre as disciplinas de estágio e práticas de ensino, nos cursos de Licenciatura. É o favorecimento da formação plena, para a construção de um docente como um profissional autônomo, bem subsidiado tanto na teoria quanto na prática, que sabe refletir, tomar decisões e criar, garantindo uma ação pedagógica ativa, criativa, efetiva e transformadora.

Qualificado como um Programa inovador em prol da melhoria da formação de professores e, conseqüentemente, da qualidade de ensino nas Escolas Públicas de Educação Básica, o PIBID amplia e valoriza o estágio (a prática no período de formação inicial do professor) de forma mais efetiva, ao oferecer incentivos por meio de bolsas aos estudantes, professores de Educação Básica e da Universidade.

A possibilidade dos estudantes dos cursos de Licenciaturas permanecerem por mais tempo em experiências de observação e ação no cotidiano das Escolas Públicas, possibilita melhor qualificação na formação docente, oferecendo condições

de intercâmbios, ações conjuntas, análises, confrontação entre teoria e prática, experiências de ensino e de resolução de problemas na sala de aula e dos processos de ensinagem.

Por fim, reconhece-se de forma positiva o PIBID - Programa em parceria com o MEC/CAPES e UFTM - como uma possibilidade de aperfeiçoar e enriquecer a formação docente em nosso país. Com a oferta de investimento significativo, o Programa traz novas perspectivas para a experiência da prática pedagógica aos alunos dos cursos de Licenciatura da Universidade, favorecendo aos licenciandos oportunidade *sine qua non* para a construção da autonomia, da criatividade e invenção conjunta, do desenvolvimento de projetos interdisciplinares, para a reflexão e o saber enriquecido da teoria e da prática e, certamente, resultando num redimensionamento revigorado da prática pedagógica da Escola Pública.

Estamos no segundo ano do PIBID/UFTM. A intenção é ampliá-lo, dinamizar e aperfeiçoar suas ações, cujos benefícios se aplicam à formação docente com qualidade ímpar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Diário Oficial da União. Seção 3, p. 21, 28 dez, 2009.

BORGES, Maria Célia. Projeto Institucional. PIBID/UFTM, 2009. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/pibid/>> . Acesso em 02 set. 2010.

CAPES. Edital CAPES/DEB Nº 02/2009: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, 2009.

MEIRELES, Luciana. O estágio na formação docente. In: **Revista Presença Pedagógica**. nº 93, 2010.

SEVERINO, Antonio. Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades. **Avaliação**. Campinas/Sorocaba, SP. v. 14. n. 2. p. 253-266. jul. 2009.

FREITAG, B. **Escola, Estado e Sociedade**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. (Coleção educação universitária).

GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Comprender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão Escolar**. O que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Moderna. 2003.(Col. Cotidiano escolar).

SACRISTAN, J.Gimeno. **O Currículo: Uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

ROMÃO, J.E. **Pedagogia Dialógica**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002. (Biblioteca Freireana, 1)

SANDER, L. **Avaliação do MEC aponta qualidade baixa do ensino fundamental**. Folha de S.Paulo. Online. Brasília. 01.07.2006. Disponível em : <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18770.shtml> > Acesso em: 16 jul. 2006.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia. Teorias da Educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 37. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v. 5).

SEVERINO, Antonio. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2002. _____ . Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades. **Avaliação**. Campinas/Sorocaba, SP. v. 14. n. 2. p. 253-266. jul. 2009.

SILVA, S; VIZIM, M. (Org.) **Educação Especial**: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil. ALB, 2001. (Coleção Leituras no Brasil).

UFTM. Projeto Pedagógico das Licenciaturas. 2008. (mimeo)

ⁱ Mais informações no site <http://portalideb.inep.gov.br/>

Recebido para publicação em: 31/10/2010

Aceito: 20/12/2010