



**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

**Avaliação, Políticas e Expansão
da Educação Brasileira**

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da
Educação Brasileira

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	<p>Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 1)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-476-4 DOI 10.22533/at.ed.764191007</p> <p>1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.981</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO SUPERIOR E A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS REFLEXIVOS	
Diego Bechi	
DOI 10.22533/at.ed.7641910071	
CAPÍTULO 2	17
A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS E SUA RELAÇÃO COM A QUALIDADE SOCIAL DO ENSINO	
Liamara Baruffi	
DOI 10.22533/at.ed.7641910072	
CAPÍTULO 3	27
A MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA REPRESENTAÇÃO DE PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Luiz Carlos Lückmann	
DOI 10.22533/at.ed.7641910073	
CAPÍTULO 4	39
CONTRIBUIÇÕES DA CULTURA DIGITAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA EDUCATIVA EM SANTARÉM-PARÁ	
Adriane Panduro Gama	
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	
DOI 10.22533/at.ed.7641910074	
CAPÍTULO 5	56
DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA	
Patrícia Aparecida da Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.7641910075	
CAPÍTULO 6	64
DESIGN EDUCACIONAL NA ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA CURSOS ONLINE: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE	
Edilene Cândido da Silva	
Juliana Teixeira da Câmara Reis	
Raiane dos Santos Martins	
DOI 10.22533/at.ed.7641910076	
CAPÍTULO 7	72
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: ANALISANDO O PROJETO VISITANDO A BIOLOGIA DA UEPG	
Fernanda Mendes Ferreira	
Fernanda Verônica Fleck Pereira	
José Fabiano Costa Justus	
DOI 10.22533/at.ed.7641910077	

CAPÍTULO 8	83
FORMAÇÃO DE GESTORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE NO ÂMBITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	
Eridan Rodrigues Maia Aída Maria da Silva Marcia Betania de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.7641910078	
CAPÍTULO 9	99
FORMAÇÃO DOCENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO EDUCATIVO: COMPREENSÕES DOS PROFESSORES DE LIBRAS	
Graciele Alice Carvalho Adriano Ana Clarisse Alencar Barbosa Mônica Maria Baruffi Patrícia Cesário Pereira Official	
DOI 10.22533/at.ed.7641910079	
CAPÍTULO 10	110
FORMAÇÃO EM CONTEXTO COMO ESTRATÉGIA DE MELHORIA DA OFERTA EDUCATIVA EM EDUCAÇÃO INFANTIL	
Rosemeri Henn Marlene da Rocha Migueis	
DOI 10.22533/at.ed.76419100710	
CAPÍTULO 11	122
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CORPO, CULTURA DE MOVIMENTO E JOGOS INDÍGENAS	
Camila Ursulla Batista Carlos Glycia Melo de Oliveira Moaldecir Freire Domingos Junior	
DOI 10.22533/at.ed.76419100711	
CAPÍTULO 12	132
LETRAMENTO PARA O TRÂNSITO: EVENTOS E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO DE CONDUTORES DE VEÍCULOS	
Klébia Ribeiro da Costa Ana Maria de Oliveira Paz	
DOI 10.22533/at.ed.76419100712	
CAPÍTULO 13	144
NAS RUAS E NAS DELEGACIAS O MUNDO É OUTRO: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO EXPERIENCIAL DO POLICIAL CIVIL	
Elton Basílio de Souza José Geraldo Pedrosa	
DOI 10.22533/at.ed.76419100713	

CAPÍTULO 14	156
O IMPACTO DO PIBID NA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS ALUNOS DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFPB	
Bruna Tavares Pimentel Heytor de Queiroz Marques Raphaella Ferreira Mendes Weverson Bezerra Silva	
DOI 10.22533/at.ed.76419100714	
CAPÍTULO 15	166
O PAPEL DO TRABALHO EM GRUPO NA FORMAÇÃO DA AUTONOMIA DO PENSAMENTO: UMA ABORDAGEM PIAGETIANA	
Rosenei Cella Rosana Cristina Kohls Ivana Aparecida Weissbach Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.76419100715	
CAPÍTULO 16	172
POLÍTICAS PÚBLICAS E A LEGISLAÇÃO: RECORTE VOLTADO PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOCENTE	
Luciane Helena Mendes de Miranda	
DOI 10.22533/at.ed.76419100716	
CAPÍTULO 17	184
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: REFLEXOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO FAZER PEDAGÓGICO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES	
Giovanna Rodrigues Cabral	
DOI 10.22533/at.ed.76419100717	
CAPÍTULO 18	195
REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO MATEMÁTICA DO PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Mateus De Souza Coelho Filho Evandro Luiz Ghedin	
DOI 10.22533/at.ed.76419100718	
CAPÍTULO 19	211
TRABALHO E EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Jacir Mario Tedesco Filho Matilde Dias Martins Pupo Sandra Terezinha Urbanetz Simone Urnauer	
DOI 10.22533/at.ed.76419100719	
CAPÍTULO 20	216
CEALE: SIGNIFICADOS APRESENTADOS POR DOCENTES ALFABETIZADORES	
Bernarda Elane Madureira Lopes Cristiana Fonseca de Castro Elisa Carneiro Santos de Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.76419100720	

CAPÍTULO 21	229
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DE TEXTOS	
Andréa Cristina Maggi	
Ivo de Jesus Ramos	
DOI 10.22533/at.ed.76419100721	
CAPÍTULO 22	243
IDENTIDADES PROFISSIONAIS DE UM GRUPO DE PROFESSORES EM UMA ESCOLA PÚBLICA E O CONCEITO DE FUNÇÃO DOCENTE FORMATIVA: NARRATIVA DE MEMÓRIA	
Fernando Lucas Oliveira Figueiredo	
Santuza Amorim da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.76419100722	
CAPÍTULO 23	258
VISÃO DO PROFESSOR PESQUISADOR E FORMADOR ANTE A PROPOSTA DO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO DOCÊNCIA NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	
Marta Rosa Borin	
Neida Maria Camponogara de Freitas	
Heliana de Moraes Alves	
DOI 10.22533/at.ed.76419100723	
CAPÍTULO 24	269
CUIDAR E EDUCAR:UM ESTUDO SOBRE A CAPACITAÇÃO DE CUIDADORES EM INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO	
Bianca Cristina dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.76419100724	
CAPÍTULO 25	278
ME FORMANDO PROFESSORA: MAGISTÉRIO, PEDAGOGIA E O PIBID	
Pamela Fonseca Costa	
DOI 10.22533/at.ed.76419100725	
CAPÍTULO 26	284
REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÕES CONTINUADAS PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Malcus Cassiano Kuhn	
Michele Roos Marchesan	
Naiara Dal Molin	
Helena Miranda da Silva Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.76419100726	
CAPÍTULO 27	295
O ENSINO DA MATEMÁTICA NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: UMA ANÁLISE DO CADERNO DE APRESENTAÇÃO	
Suellen Cristina Marciano	
Daniela Paula da Silva Mariano	
Roberta Negrão de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.76419100727	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	307

O IMPACTO DO PIBID NA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS ALUNOS DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFPB

Bruna Tavares Pimentel

Graduação de Licenciatura em Ciências Sociais e graduando no Bacharelado em Ciências Sociais ambos na Universidade Federal da Paraíba, Vinculado a Pós-Graduação em Sociologia na Universidade Federal da Paraíba em nível de Mestrado. E-mail:bruna.t.pimentel@hotmail.com

Heytor de Queiroz Marques

Graduação de Licenciatura em Ciências Sociais na Universidade Federal da Paraíba, Vinculado a Pós- Graduação em Antropologia na Universidade Federal da Paraíba em nível de Mestrado. E-mail:heytorqueiroz@hotmail.com

Raphaella Ferreira Mendes

Graduação de Licenciatura em Ciências Sociais na Universidade Federal da Paraíba, Vinculado a Pós- Graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal de Campina Grande em nível de Mestrado. E-mail:raphaellaffm@gmail.com

Weverson Bezerra Silva

Graduação de Licenciatura em Ciências Sociais e graduando no Bacharelado em Ciências Sociais ambos na Universidade Federal da Paraíba, Vinculado a Pós-Graduação em Antropologia na Universidade Federal da Paraíba em nível de Mestrado. E-mail:weversonbezerra@hotmail.com

da redemocratização, os modelos de formação profissional debatem sobre os planejamentos pedagógicos. Desde o século XIX, com a criação das Escolas Normais, que tinham a perspectiva de normalização das práticas educativas, criou-se debates em relação às modelos educacionais, que encontrou conflito entre teóricos sobre os modelos pedagógicos que devem ser aplicados.

O embate nesse período entre a Escola Nova e o Modelo Católico, culminou no famoso Manifesto dos Pioneiros Da Educação em 1932, com participação de 26 intelectuais marcaram a história educacional brasileira em busca de pautas progressistas em relação à educação como a própria implantação do ensino da sociologia no ensino médio. Mas com a reforma Capanema em 1942, a sociologia é retirada do currículo escolar.

A constituição de 1934 avançou na perspectiva educacional enquanto base constitucional, sendo citada pela primeira vez a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que teve sua segunda versão em 1971, e só em 1996, promoveu mudanças como a inclusão da educação infantil, e educação básica como obrigatória.

É necessário destacar que a obrigatoriedade de disciplinas como sociologia

INTRODUÇÃO

Desde antes mesmo do desdobramento

e filosofia foram aprovadas apenas em 2008. Como consequência o afastamento da sociologia em relação às discussões sobre o ensino, desse modo, os principais departamentos de sociologia tiveram uma aproximação para centros como de pedagogia, mas há persistência de alguns teóricos não devem passar despercebidas, como a exemplo de Florestan Fernandes, em 1960, que se manifestou em prol da Campanha pela Defesa da Escola Pública.

Apartir dos novos moldes institucionais proporcionados desde a redemocratização, deve ser destacado o avanço em relação à inclusão da sociologia no Plano Nacional do Livro Didático - PNLD e a criação do programa Institucional de Bolsas de iniciação a Docência. A partir do Decreto N° 7.219, de 24 de junho de 2010, sancionado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com a perspectiva:

Art. 1º O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

Nesse sentido, vale ressaltar a criação do PIBID e Diversidade que atua nas escolas indígenas e do campo. O processo de funcionamento se dá pelos projetos pedagógicos elaborados por universidades que têm cursos de licenciatura, a partir daí as instituições aprovadas devem receber bolsas para financiar o desenvolvimento das atividades e conseqüentemente supervisores, alunos em graduação e coordenadores.

Os contingentes de universidades contempladas com bolsas do PIBID estão espalhados em âmbito nacional. Nessa perspectiva a Universidade Federal da Paraíba participa com bolsas nos cursos de licenciatura. A área das Ciências Sociais é contemplada com o PIBID de Sociologia que em 2016 contava com dois coordenadores, dois supervisores integrados com as Escolas Olivina Olívia e Padre Hildon Bandeira em João Pessoa-PB, além de 22 bolsistas. Já teve 4 editais para o projeto do PIBID na área de Sociologia, percebendo que no princípio era apenas 15 vagas agora teve uma ampliação para 30bolsas.

Atualmente com a instabilidade econômica do país o projeto prometeu cortes econômicos que poderiam afetar mais de 45,000 estudantes e conseqüentemente a falência do programa. O que levou a uma mobilização nacional que ficou conhecida como “FICA PIBID”, que englobava alunos e professores em conjunto para permanência do projeto enxergando sua grandiosidade e seus benefícios para formação dos futuros docentes. Esse movimento ocorreu no âmbito nacional com manifestações e discussões com o Ministério da Educação, trazendo uma aderência nas redes sociais e movimentos estudantis, que sutil efeito positivo no sentido da permanência do contingente de bolsas que eram oferecidas.

O objetivo é refletir acerca dos impactos do programa PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) na formação dos estudantes de licenciatura e na prática profissional. No caso dos alunos, através da experiência de

inserção dos estudantes no espaço escolar como participantes ativos ou não ativos nas aulas ainda na graduação, além das aulas de estágio supervisionado. No caso dos Docentes, verificar dificuldades enfrentadas no primeiro contato com a sala de aula na postura de professor, e analisar as diferentes experiências vividas por docentes que foram bolsistas durante a graduação do projeto PIBID e dos que não participaram.

O objetivo é fazer uma comparação entre alunos e educadores participantes e não participantes do programa. Dentro desse objetivo específico podemos destacar para esse estudo: Analisar os impactos que a participação no PIBID acarreta na formação e a formação sem a participação no projeto, no caso só com as aulas de estágio supervisionado.

Existe um grande questionamento em nossa formação acadêmica acerca do perfil do profissional de Licenciatura, quando percebemos que a Sociologia no ensino médio começou no dia 9 de Junho de 2008, que o presidente da República José de Alencar, que o mesmo sancionou o projeto de lei que tornou obrigatório a disciplina de Sociologia nos 3 anos do ensino médio. Ao perceber que a Licenciatura de Ciências Sociais foi fundada no ano 2009 na UFPB e o PIBID com o maior projeto para a licenciatura trazemos um questionamento que seria: Qual o impacto do PIBID no processo de formação profissional?

A TRANSVERSALIDADE NO ENSINO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS

A partir do pensamento coletivo com a finalidade da descoberta de qual é a verdadeira influência do PIBID na formação de um profissional da área Licenciatura em Ciências Sociais, desenvolvemos uma pesquisa a ser aplicada que necessariamente deve ser sustentadas por literaturas existentes. Sendo assim, verificamos antes de qualquer coisa assiduidade da busca por esses artigos ,percebemos então que o assunto é bastante discutido, pois existe um grande número de pesquisas voltadas para área da educação testando os impactos que o programa PIBID exerce na formação de um profissional.

Utilizamos então para a sustentação da nossa teoria um relato de experiência do PIBID- UNIFAL-MG, intitulado “A contribuição do PIBID à formação docente” trabalho este que mostra algumas inquietações do grupo sobre a sua formação e faz um questionamento pertinente próximo a nossa teoria, o PIBID vem auxiliar um déficit que existe na licenciatura do curso de Ciências Sociais, pois o aluno termina o curso e traz com ele apenas o conhecimento teórico e pouca ou quase nenhuma prática de sala de aula, isso se dá por vários motivos entre eles uma disciplina de estágio fragmentada que não auxilia por completo a formação do aluno.

No século atual podemos continuar trazendo uma relação com Émile Durkheim (1975), que o exterior tem uma força no desenvolvimento do indivíduo, que de uma forma involuntária ele começa a agir, pensar e se comportar de acordo com a

sociedade em que está inserido, é uma relação que existe fora do indivíduo, mais acaba sendo imposta pelo meio, pressão moral que como ele espera que se comporte no meio social. No pensamento durkheimiano, o processo de ensino e aprendizagem do indivíduo acontece através da educação que desenvolve um papel fundamental na transmissão para as crianças os estados físicos e morais impostos pela sociedade. Essa regra não é diferente no educador, pois o mesmo acaba adquirindo papéis em sua formação e na troca dos saberes.

Com as necessidades de uma educação fortalecida e que desenvolva o papel principal na vida de vários jovens de escolas públicas, o PIBID vem trazendo o auxílio para o fortalecimento da educação nos dois lados, tanto para o aluno de escola pública, quanto para o profissional que está sendo formado. Sendo assim, percebe-se que a participação do jovem que está se formando em um curso de licenciatura em um programa que incentive a docência é de extrema necessidade para sanar as deficiências existentes na sua formação.

Já no trabalho publicado na Revista Inter- Legere em sua edição n. 13 (2013) com o título – Formação de Professores em Ciências Sociais: Desafios e possibilidades a partir do estágio e do PIBID – traz um problema mais específico e relata que a causa do grande problema da formação dos professores de sociologia vem de muito antes, pois no início a formação do professor era 3+1, ou seja, primeiro se formava em bacharel para depois cursar as disciplinas voltadas para licenciatura, com esse processo de formação é notório que o aluno só vai ter contato com a sala de aula apenas nos momentos finais do curso ,segundo Pereira (1999):

“Nas universidades brasileiras, esse modelo ainda não foi totalmente superado, já que disciplinas de conteúdo específico, de responsabilidade dos institutos básicos, continuam precedendo as disciplinas de conteúdo pedagógico e articulando-se pouco com elas, as quais, geralmente, ficam a cargo apenas das faculdades ou centros de educação. Além disso, o contato com a realidade escolar continua acontecendo, com mais frequência, apenas nos momentos finais dos cursos e de maneira pouco integrada com a formação teórica prévia.” (p.112).

Percebemos no texto o que acontece na prática nas disciplinas de formação do profissional, em que a maioria dos formados passa por apenas algumas disciplinas de estágios e poucas outras de educação, e os alunos integrados ao PIBID além de passar por estágios e as disciplinas de educação tem o programa ajuda do programa para fortalecer sua formação, essa base se reflete no nosso questionário e faz com que nossa pesquisa não se torne apenas uma coleta de dados e sim que contribua não só para o para o fortalecimento educacional.

Em relação aos estágios supervisionados podemos fazer uso do texto de José Rubens Lima Jardimino da UFOP - Políticas de formação de professores em conflito com o currículo: estágio supervisionado e PIBID. Neste artigo ele apresenta a proposta do programa PIBID como um âmbito governamental, que está inserida dentre muitas políticas públicas que tem o interesse de instituir um sistema de educação que possa estabelecer uma formação mais pactuada as atuais demandas da sociedade.

O autor coloca o Estágio como disciplina obrigatória dos cursos de licenciatura que são oferecidas a partir da segunda metade do curso de acordo com o “inciso 3º do artigo 13, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena” (BRASIL, 2002a). Que tem como objetivo proporcionar, ao aluno em formação inicial, um contato com a profissão docente e desenvolver várias atividades nas escolas públicas de educação básica. O nome da disciplina é devido ao acompanhamento que é realizado tanto pelo professor da disciplina do curso, quanto pelo professor da escola básica que receberá o Estagiário. “Ao estágio compete possibilitar que os futuros professores compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais como alternativa de preparo para sua inserção profissional” (PIMENTA; LIMA, 2010, p.43).

Os objetivos do PIBID e do estágio supervisionado são semelhantes, pois de certa forma o programa norteia a disciplina, principalmente na inserção dos licenciando no cotidiano de escolas da rede pública de educação, à mobilização dos professores das escolas públicas como formadores dos futuros docentes e à contribuição para a articulação entre teoria e prática.

Mas, também existem diferenças bem peculiares entre eles, enquanto o estágio é um elemento curricular obrigatório para as licenciaturas componente curricular obrigatório para as licenciaturas o PIBID é um programa da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que atende a um grupo de alunos das licenciaturas selecionados pela universidade. Também é concedidas bolsas para os participantes do projeto, estudantes de licenciatura, os coordenadores de área e o professor-supervisor.

Já no estágio, os professores que ministram as disciplinas e o professor que atua com os estagiários nas escolas não recebem verba para realizarem as atividades. Sendo assim esse processo costuma ser desenvolvido a partir de parcerias entre as universidades e as escolas, ou de acordos entre professores da disciplina e professores da educação básica. “Vemos que PIBID em relação ao Estágio e as Práticas de Ensino, mesmo que aparentemente semelhantes, pertencem a campos de poder, estrutura, funcionamento e condições objetivas diferentes” (LIMA, 2012, p. 12). E por fim, Lima (2012) faz críticas às dificuldades enfrentadas pelos estagiários na disciplina curricular obrigatória, que seria estágio supervisionado.

[...] Se por um lado problemas como a falta de condições de trabalho, a dificuldade de deslocamento para o acompanhamento dos estagiários, a falta de uma política de apoio ao estágio, entre outros, têm causado desencontros entre a universidade e a escola; por outro lado, o avanço dos debates promovidos pelas pesquisas e pelos eventos da área tem multiplicado as reflexões a respeito de experiências publicadas na literatura pedagógica, evidenciando possibilidades, limites, propostas e modelos avançados. (LIMA, 2012, p. 1).

O professor também enfrenta dificuldades na orientação do Estágio Supervisionado, são carentes de condições para a realização de seu trabalho com

qualidade, e se torna objeto de reclamações e desabafos, tanto dos estagiários, pela falta de efetiva assistência e conflitos que surgem com os problemas sociais enfrentados pelos adolescentes e jovens na atualidade, tais como a violência, a droga, entre outros. Como da escola campo, pela distância existente entre a universidade e a escola, ainda segundo a autora. E com relação ao PIBID:

“O registro da intencionalidade do PIBID é louvável, no sentido de incentivar, valorizar e elevar a qualidade da formação dos alunos da licenciatura que participam do programa. Positivo também é a proposta de integração com a escola no sentido de inserir o bolsista no cotidiano destas instituições. Como programa de caráter inovador, pode transformar os professores recebedores dos alunos que participam do programa em (co)formadores e de ações de apoio à formação docente na universidade que dele participa (LIMA, 2012, p. 10).

TRILHA METODOLÓGICA

A metodologia que foi aplicada na pesquisa definiu o grupo que estudaremos, no qual seriam os alunos na graduação de Ciências Sociais que fazem parte do PIBID e que também não fazem parte. Além disso, a partir de encontros com o professor, foi notado que seria interessante à construção de um adendo sobre os profissionais que já estão formados e que tiveram essa experiência e os que não tiveram da mesma forma como os alunos, a partir do grupo que queríamos montamos então um questionário em companhia do professor, para que não corresse o risco de ficar superficial ou que não abrangesse a todos, com questionário realizamos na Internet através do site de pesquisas *survey monkey*. Fizemos a escolha de um provedor de pesquisas online pelo fato de praticidade, pois poucas pessoas têm tempo para nos dar entrevista e responder os questionários, o servidor então nos ajudou em conseguir o grupo de pessoas desejado para o trabalho que seria 32 alunos.

O processo de escolha dos integrantes do grupo de graduandos se deu da seguinte forma: foram apenas alunos do curso de ciências sociais licenciatura, só podiam responder ao questionário alunos que estiveram no mínimo no quarto período, não foi solicitado nenhum tipo de identificação de gênero, racial ou social. Para os profissionais, ou seja, alunos já formados no curso a única condição foi à formação no curso de Licenciatura em Ciências Sociais.

Após a aplicação de todos os questionários quantificamos os dados com ajuda do site, pois uma das ferramentas que o site disponibiliza é análise em forma de gráficos de cada uma das questões aplicadas de forma individual, e quantas questões cada pessoa ficou sem responder que foi tida como nula, já com todos os gráficos de cada questão pronta foi feito uma análise de cada para que chegássemos a um ponto convergente. Foi feito um relatório sobre a análise e discussão de dados apoiados em uma bibliografia sobre o nosso tema “PIBID e a Formação profissional”, e uma pesquisa no banco de dados do MEC sobre a nota do ENADE antes da implantação do PIBID e depois.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após toda a pesquisa aplicada na rede social com um aplicativo chamado de *survey monkey* e por conversas, foi necessário realizar a análise desses dados para verificar se nossa hipótese que seria o perfil dos estudantes de Ciências Sociais da Universidade Federal da Paraíba.

Priorizamos dividir nosso grupo em duas partes 15 alunos de Licenciatura, mas que não esteja inserido no projeto PIBID, e 15 alunos que estão no projeto PIBID para desenvolvermos nossos questionamentos acerca da formação profissional dos novos alunos de Ciências Sociais. Em princípios perguntamos se todos os entrevistados conhecem o PIBID que está para fortalecer a formação profissional do aluno da área de Licenciatura, descobrimos que existem 6,25% dos estudantes que não conhece, e 93,75% dos alunos conhece o projeto.

Outro questionamento a respeito do estágio supervisionado, pois no Projeto Político Pedagógico do curso de Ciências Sociais de Licenciatura relata: que as atividades relativas aos Estágios Supervisionados de Ensino, que compõem os conteúdos básicos profissionais, ficam distribuídas ao longo de quatro semestres letivos, a partir do 6º período, submetidos à legislação da UFPB que rege a matéria e a normas específicas do Colegiado do Curso de Graduação em Ciências Sociais. Todas as disciplinas do Estágio Supervisionado de Ensino possuem a disciplina Didática como pré-requisito e tem que ser cursadas em sequência que no 6º Estágio Supervisionado I 04 créditos 60 horas, 7º Estágio Supervisionado II 05 créditos 75 horas, 8º Estágio Supervisionado III 08 créditos 120 horas, 9º Estágio Supervisionado IV 10 créditos 150 horas. Então buscamos entender como os alunos de Ciências Sociais estão se relacionando com cadeiras de estágio.

Ao desenvolver as seguintes perguntas queríamos entender com os alunos se eles sabem desenvolver um plano de aula, pois sabemos que é uma ferramenta essencial para a colaboração, organização e planejamento de um educador, então trazemos uma pergunta acerca dos planos de aula que nossos dados finalizaram com o seguinte, que 58,06% sabem desenvolver um plano de aula, e 41,94% não tem certeza das ferramentas que acompanham o plano de aula.

Um das perguntas foram se o estágio supervisionado lhe prepara para assumir uma sala de aula, muitos não acham que o estágio não está cumprindo o seu papel, totalizando um número de respostas negativas que chegaram em 84,38% e apenas 15,63% disseram que sim, que o estágio ainda tem o poder de preparar em sua formação. Ao perceber que os entrevistados que pagaram a cadeira de didática, segundo eles, não se sentem capacitados para assumir uma sala de aula, nem elaborar um plano de aula.

Deixamos essa pergunta mais específica quando perguntamos se a cadeira de estágio lhe capacitou para sala de aula, Sim, totalmente chegou em 0%, Parcialmente 15,63%, não me preparou 40,63% e o dado mais alto são aqueles que afirmam que

contribuiu, mas não preparou que chegou a torno de 43,75% sendo assim, o número mais alto das estatísticas. Sabemos que em nossa formação pagamos cadeiras de educação são para desenvolver nossas práticas pedagógica, então elaboramos uma questão se essas cadeiras que são oferecidas na universidade são essenciais para prática docente, um dado bastante interessante porque 81,25% afirmam que as cadeiras não estão suficientes e 18,75% disseram que se sente satisfeito.

Colocamos em situação os professores no seu âmbito de trabalho, perguntando se após sua formação a acadêmica, lhe preparou para da aula para alunos com necessidades especiais, 3,13% se sentia totalmente, parcialmente preparado 21,88%, despreparado 34,38%, e totalmente despreparado chegou com o maior percentual 40,63%, ressaltando que em nossa formação só pagamos uma cadeira relacionada a alunos com necessidades especiais que é a cadeira de Libras com 60 horas.

Outro momento seria a questão da violência que possa acontecer na sala de aula com os alunos da turma, qual seria a posição do professor? Sairia da sala 21,88%, procuraria o diretor 9,38%, retornaria o controle da sala e chamaria o segurança 3,13%, retornaria o controle da sala e acompanharia o aluno ao auxílio pedagógico e psicólogo 65,63%.

Então perguntamos após sua formação o que eles pretendem fazer? Obtivemos as seguintes respostas pelas alternativas que elaboramos 56,25% afirmam que querem ir ao mestrado, 9,38% deseja fazer outro curso, se dedicar e fazer concurso em qualquer área 6,25% e apenas 28,13% deseja assumir a sala de aula, um dado preocupante em descobrir que muitos não querem assumir o papel de professor do ensinomédio.

Outra parte de nossa pesquisa são os professores já formados fazemos quase as mesmas perguntas para descobrimos como é sua realidade na acadêmica, qual era sua relação com o PIBID e como atualmente está no mercado, uma das primeiras perguntas é se era bolsista do PIBID, 45,45% disseram sim, 54,55% disseram não. Outra questão que podemos tratar é se o profissional tem algum vínculo com o PIBID, na entrevista 30% dos colaboradores afirmaram que ainda estão no PIBID como supervisores.

Um das perguntas é se o PIBID fortaleceu sua educação, 11,11% disseram que pouco, pois o estágio tinha lhe preparado, e outros afirmam que ao iniciar as aulas ainda me sente despreparado, 33,33% disseram que sentiu preparado para atuar na sala, e 44,44% sim que houve preparação. Outra pergunta seria que depois da graduação você se sentiu preparado para assumir a sala de aula? 60% disseram que sim, 40% disseram que não.

Um dos pontos que sempre tratamos foi a questão dos estágios supervisionados na formação do aluno de Licenciatura, então começamos a perguntar se o professor de estágio manteve uma frequência na escola onde você acompanhava as atividades, 27,27% dos alunos disseram que sim, e 72,73% disseram que não. Outro questionamento foi se você acredita que só com as cadeiras de estágio supervisionado

lhe capacitou para a sala de aula? Sim, totalmente não teve resultado, parcialmente 9,09%, logo 45,45% afirmaram que contribuiu, mas não me preparou e os mesmo 45,45% afirma que as cadeiras de estágio não me preparou, o mais curioso que 36,36% dos alunos não frequentaram as aulas de estágio na escola, e 63,64% disseram que estava presente na aula de estágio.

Na pesquisa perguntamos sua posição quando tiver uma questão de violência na escola, 10% disseram que saem da sala de aula, 30% procuraria o diretor, 10% chamariam o segurança, e 50% retornaria o controle da sala e procurava a equipe pedagógica. Na pesquisa também queríamos perceber se os professores se sentiam confortável dá aula para alunos com necessidades especiais, 60% disseram que se sentem parcialmente preparado, 20% se sentem despreparados, e os outros 20% se sentem totalmente despreparados.

Para finalizar o questionário perguntamos quando se formou qual seria sua primeira opção, cursos de diversas áreas e outros cursos não mostrou porcentagem, 40% afirmam que irão para sala de aula, os outros 60% relataram que preferiram mestrado na área do curso, especificamente antropologia ou sociologia, ao perceber os dados existe um grupo de professores que preferiram se qualificar mais antes de assumir uma sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que, ao perceber o trajeto histórico da formação dos docentes no Brasil demonstra a existência de lacunas na formação dos graduandos proveniente da desvalorização pela área educacional. A criação de projetos durante a história educacional brasileira é revestida de planos que tem a perspectiva de restaurar, ou tentar consertar, a formação profissional do docente, esses modelos se caracterizam pela diversidade de conceitos pedagógicos de como deve ser encaminhado o processo de formação.

O sentimento de despreparo dos alunos em relação a assumir uma sala de aula pode ser atribuído ao modelo institucional em que a prática não é valorizada. Especificamente sobre o curso de Ciências Sociais, durante o processo de graduação se caracteriza com quatro cadeiras dedicadas ao estágio supervisionado, e cadeiras de educação como didática, que segundo respostas dos alunos se mostra insatisfatória pela maneira como as cadeiras são manejadas, e posteriormente pela poucaprática.

Nesse sentido ao analisarmos o projeto PIBID percebemos que a recente implementação pode não gerar os efeitos esperados, pelas respostas dadas pelos alunos, o projeto não pode ser visto como solução dos problemas da educação básica, ou do ensino. Mas, são como alternativas existem ainda resultados positivos como podemos analisar, pelos argumentos destacados pelos alunos na elaboração de planos de aula, uma ferramenta de fundamental importância para o desenvolvimento

da aula.

Vale destacar que, os alunos integrados ao projeto do PIBID, mesmo com sua inserção no contexto escolar fazendo com o que existe um melhor desempenho, pelo menos preliminarmente, sobre como proceder perante a uma situação de alunos com deficiência ou em uma situação de violência em relação com os resultados dos professores jáformados.

As notas do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, são feitas com o intuito de conferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos que estão previsto nas diretrizes curriculares, nesse sentido com provas de Ciências Sociais programadas para a cada três anos, conferimos os resultados dos anos de 2005 até 2011 que são os resultados disponíveis no site do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), em que nas duas primeiras provas a nota conceitual do curso na UFPB era 4, logo no última prova foi dividido as notas de bacharel e licenciatura, a nota conceito de bacharel continua em 4 e o diferencial se mostra na licenciatura com nota conceitual de 5. Sendo assim, podemos finalizar que o projeto PIBID traz um desenvolvimento para um aluno de Ciências Sociais, pois os mesmo se sentir mais preparados, motivados, ainda por cima com experiências produtivas para não ter um choque em seu primeiro contato.

REFERÊNCIA

BRASIL. Constituição (2010). Decreto nº 7219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Brasília, 24 jun. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 23 mar. 2016.

CARLA, Lucélia. COSTA, Ideuvaneide Gonçalves. II Seminário de Socialização do PIBID – Unifal-MG, **A contribuição do PIBID à formação docente.** Disponível em: <http://www.unifal-mg.edu.br/sspibid/sites/default/files/file/Trabalhos/S02629.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2016.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia.** 10ª ed. Trad. de Lourenço Filho. São Paulo, Melhoramentos, 1975.

JARDILINO, José Rubens Lima. **Políticas de formação de professores em conflito com o currículo: estágio supervisionado e PIBID.** Educ. Santa Maria. v. 39. n. 2. p. 353-366. maio/ago. 2014.

LIMA, Maria do Socorro Lucena. **A PRÁTICA DE ENSINO, O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O PIBID: PERSPECTIVAS E DIRETRIZES PARA OS CURSOS DE LICENCIATURA.** XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. UNICAMP – Campinas. 2012.

OLIVEIRA, Amurabi; SOARES, Vilma. Revista Eletrônica Inter-Legere, **FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CIÊNCIAS SOCIAIS: Desafios e possibilidades a partir do Estágio e do PIBID.** Número 13, julho a dezembro de 2013. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/13/pdf/es06.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2016.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & Sociedade**, Santa Maria, v. 39, n. 2, p.353-366, maio 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/12068/pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2016.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-476-4

