

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA**

GABRIEL PERALTA PINTO

**BOLSISTAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DO PIBID EDUCAÇÃO
FÍSICA DA UFRGS: PERCEPÇÕES SOBRE SUAS PRÁTICAS NOS
SUBPROJETOS**

**Porto Alegre
2015**

GABRIEL PERALTA PINTO

**BOLSISTAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DO PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UFRGS: PERCEPÇÕES SOBRE SUAS PRÁTICAS NOS SUBPROJETOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para conclusão de graduação.

Orientador: Prof. Dr. Fabiano Bossle

Porto Alegre
2015

FOLHA DE APROVAÇÃO

Gabriel Peralta Pinto

BOLSISTAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DO PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UFRGS: PERCEPÇÕES SOBRE SUAS PRÁTICAS NOS SUBPROJETOS

Conceito final:

Aprovado em de de

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. – INSTITUIÇÃO

Prof. Dr. – INSTITUIÇÃO

Prof. Dr. – INSTITUIÇÃO

Prof. Dr. Fabiano Bossle – ESEFID/UFRGS

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso de Educação Física, de natureza qualitativa descritiva, trata de investigar os bolsistas dos subprojetos do Curso de Educação Física da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Rio Grande Sul da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES). Para isso, foi formulado o seguinte problema de pesquisa: ***Qual a percepção de bolsistas do Programa de Iniciação à Docência da ESEFID da UFRGS sobre a sua prática dentro de seus subprojetos em relação ao atendimento dos objetivos propostos pelo Programa?*** O questionário estruturado foi o instrumento de coleta de informações utilizado no estudo. Tais questionários foram enviados por endereço eletrônico para os quarenta estudantes bolsistas dos três subprojetos do referido Curso. Dos quarenta questionários enviados apenas dez retornaram. A análise das informações coletadas levantou que os objetivos gerais do PIBID são atendidos de forma parcial ou não integral pelos subprojetos da Educação Física da UFRGS. As temáticas interdisciplinaridade e tecnologias aplicadas à educação ainda não são inseridas efetivamente devido aos seus conceitos e utilização não estarem bem esclarecidos pelos bolsistas. A valorização da educação básica devido ao Programa será atingida com o tempo, acontecendo de forma continuada.

Palavras-chave: PIBID. Educação Física. Iniciação à Docência.

ABSTRACT

The current Conclusion Paper of Physical Education Course attends qualitative and descriptive aspects and aims to investigate scholarship students engaged in subprojects of Physical Education Course in the School of Physical Education, Physiotherapy and Dance (ESEFID) of Introductory Teaching Course (PIBID) of Rio Grande do Sul Federal University of Personnel Improvement Coordination of undergraduation (CAPES). To this regard, the following research issue was formulated: ***What is the perception of Introductory Teaching Course of ESEFID of UFRGS about its subprojects practice in relation to the compliance of Program's proposed goals?*** The structured survey was the instrument responsible for gathering information in this study. The questionnaires were sent by email to the forty scholarship students that are attending one of the three subprojects in the mentioned Course. Only ten out of the forty questionnaires were sent back. The gathered information analyzes has shown that PIBID general objectives are partially achieved by UFRGS Physical Education's subprojects. The following topics: interdisciplinarity and technology applied in education are not effectively inserted in the course due to its concepts' lack of clarification demonstrated by the scholarship students. The Program's main objective of valuing basic education will be soon reached by its uninterruptedly action over time.

Keywords: PIBID. Physical Education. Introductory Teaching.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA	7
1.2 OBJETIVO GERAL	7
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	7
2 REFERENCIAL TEÓRICO	8
2.1 O PIBID E SEUS OBJETIVOS	8
2.2 O PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRGS E SEUS SUBPROJETOS	11
2.3 AS TRANSFORMAÇÕES DA FIGURA DOCENTE NO BRASIL	12
2.4 DOCÊNCIA E EDUCAÇÃO	13
3 METODOLOGIA	16
4 RESULTADOS	17
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	32
APÊNDICES	34
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO	34
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	35

1 INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma política pública que visa o aperfeiçoamento do Ensino Básico no Brasil incentivando a formação de professores, inserindo graduandos de licenciaturas das instituições de Ensino Superior nas escolas de Educação Básica, assim fornecendo experiência no contexto da vida docente. Conduzidos por outros bolsistas coordenadores e supervisores, gerando assim um ciclo de aprendizado mútuo entre todos envolvidos no programa (BRASIL, 2013a).

Tal programa surge como um catalizador na formação de professores atualizados com a escola moderna, o que se mostra interessante para toda sociedade brasileira que carece de profissionais qualificados para enfrentar os problemas da educação atual. (BRASIL, 2014). O contexto que o professor está inserido é diferente de anos atrás, a tecnologia, o aumento da classe média e do ambiente urbano são fatores que contribuíram para isso.

O PIBID atua com diversos objetivos, sendo todos eles voltados para a formação de professores e melhoria da Escola Básica no País, fato importantíssimo principalmente para os que estão diretamente envolvidos com o Programa como os bolsistas de iniciação a docência. É nesta situação que me encontro, vivenciando grandes possibilidades dentro da formação inicial de professor.

A partir de uma reunião em que o professor coordenador do subprojeto em que estou inserido, divagou sobre o momento político e econômico que o País passa, e que talvez devido a isto o PIBID pudesse sofrer cortes profundos em seu orçamento, todos os bolsistas nos sentimos surpresos. O que levaria um Programa que se mostrava tão efetivo na valorização da minha formação docente, a acabar abruptamente? Esse acontecimento acabou por me motivar a utilizar o tema PIBID para executar meu trabalho de conclusão de curso, pensando na importância de fomentar projetos e programas que valorizassem a educação. Resolvi então pesquisar sobre o atendimento aos objetivos gerais do Programa.

Realizando entrevistas semiestruturadas com os bolsistas de iniciação a docência, para obter informações acerca das vivências que estes bolsistas tiveram para dar embasamento ao trabalho e assim fazer levantamentos sobre o Programa e as aprendizagens construídas por ele. Desta forma afirmando a sua importância na produção de conhecimento e formação docente.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Qual a percepção de bolsistas do Programa de Iniciação à Docência da ESEFID da UFRGS sobre a sua prática dentro de seus subprojetos em relação ao atendimento dos objetivos propostos pelo Programa?

1.2 OBJETIVO GERAL

Compreender como os bolsistas de iniciação à docência do PIBID Educação Física da UFRGS percebem a sua prática dentro de seus subprojetos em relação ao atendimento dos objetivos propostos pelo Programa.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Compreender as percepções que os bolsistas de iniciação a docência constroem sobre seus subprojetos no PIBID.

Identificar quais as percepções dos bolsistas de iniciação a docência sobre as temáticas propostas pelo PIBID (como a interdisciplinaridade, tecnologias aplicadas à educação).

Compreender como o Programa incentiva a formação de professores para Educação Básica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O passar dos anos tem transformado os povos, e mudanças em diversos âmbitos são completamente percebidas em comparação ao passado. Muitas práticas ou vivências se diversificaram ou sofreram alterações, os piões e bolinhas de gude ficaram para trás, dando espaço aos celulares, aos aplicativos ou a jogos eletrônicos em rede online, a informação cabe na palma da mão de cada um, o homem de hoje não é o mesmo de ontem. E como uma mudança implica à outra, diversas transformações sociais ocorreram com isto, muitas pessoas saíram da miséria, houve uma ascensão da classe média e a acessibilidade à novas tecnologias é maior, os computadores que eram visto como apetrecho de pessoas ricas já está inserido na vida da maioria da população brasileira.

Tantas mudanças tecnológicas, sociais e políticas, implicam adaptações, e nesse sentido a escola aparece como uma instituição que batalha para se adequar ao tempo que esta vivendo, novas estratégias devem ser pensadas para que o processo ensino-aprendizagem seja mais dinâmico, para que a figura do professor se modernize de alguma forma, para que a educação faça sentido para os alunos da escola atual, e que eles se apropriem do conhecimento fornecido pelo ambiente escolar. Levantamentos como esses fizeram com que a CAPES desenvolvesse o PIBID, com intuito de qualificar o processo de formação de professores da Educação Básica. O PIBID é uma “[...] iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a Educação Básica.” (MEC, 2007, p. 1), e é sobre ele que trata esse trabalho.

Portanto, esse referencial teórico contará com os temas a serem abordados nessa pesquisa, onde o subitem 2.1 trata do PIBID e seus principais objetivos, com uma visão mais global deste programa, 2.2 destacando o PIBID da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e os subprojetos da Educação Física da instituição, 2.3 fazendo considerações às transformações da figura docente no Brasil e 2.4 tratando da educação e da docência.

2.1 O PIBID E SEUS OBJETIVOS

O programa PIBIC (Programa Institucional de Iniciação à Ciência) da década de 1990 precedeu o PIBID, pois tinha objetivos semelhantes, porém voltados à iniciação à ciência, visando à formação de pesquisadores, programa lançado pelo Prof. Dr. Jorge Almeida

Guimarães, quando teve passagem pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), inspirando assim a configuração do PIBID, este tendo foco total na formação de docentes (BRASIL, 2013a). O PIBID surgiu como uma política pública, junto com outros programas como o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB), todos tendo como eixo comum a formação de qualidade (BRASIL, 2013a).

O PIBID teve seu primeiro edital lançado no dia 12 de dezembro do ano 2007, pelo então ministro da educação Fernando Haddad.

A presente Chamada Pública operacionaliza o Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID, como ação conjunta do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Superior – SESu, da Fundação Coordenação de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, com vistas a fomentar a iniciação à docência de estudantes das instituições federais de educação superior e preparar a formação de docentes em nível superior, em cursos de licenciatura presencial plena, para atuar na educação básica pública. (BRASIL, 2007, p.01)

Este primeiro edital tinha o perfil semelhante ao atual, porém sua prioridade era o incentivo da formação de professores principalmente voltado para o Ensino Médio, e nas disciplinas consideradas carentes de professores, como as disciplinas de física, matemática, química e biologia (BRASIL, 2014). O segundo edital foi lançado em 2009 e a cada novo edital lançado, ampliam-se as áreas e disciplinas, aumentando o número de bolsas concedidas, o que de certa forma evidencia a força e importância que o programa obteve no cenário da Educação Básica brasileira.

Com o lançamento dos editais, as Instituições de Ensino Superior (IES) poderiam enviar proposta a serem analisadas e julgadas pela CAPES, podendo inscrever-se qualquer IES que tenha curso de licenciatura, instituições públicas ou privadas sem fins lucrativos, as privadas com fins lucrativos também poderiam apresentar proposta desde que tenham alunos ativos no ProUni (Programa Universidade Para Todos) (CAPES, 2013).

Toda e qualquer proposta deveria estar de acordo com a contemplação de objetivos propostos para o Programa, não perdendo suas características. Os principais objetivos que norteiam o PIBID são:

I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II – contribuir para a valorização do magistério; III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV –

inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura; VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão de instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. (CAPES, 2014, p.67)

Todos objetivos são voltados à formação de uma identidade docente em um contexto atualizado com a demanda dos alunos que compõe a escola pública brasileira, melhorando a formação desses futuros docentes e posteriormente também aumentando a qualidade do ensino público e da Educação Básica.

As propostas das IES que são aprovadas recebem bolsas de diferentes modalidades, e também incentivo financeiro para inserção deste programa na instituição, existindo assim cinco diferentes modalidades de bolsas:

- a) bolsa de iniciação a docência – direcionada aos estudantes de licenciatura;
- b) bolsa supervisão – para o professor da rede pública de educação básica que supervisione os licenciandos;
- c) coordenação de área – para o professor da IES que coordene o subprojeto;
- d) coordenação de área de gestão de processos educacionais – para o professor da IES que auxilie na gestão do projeto institucional;
- e) coordenação institucional – para o professor da IES que coordene o projeto institucional. (CAPES, 2013, ART. 27)

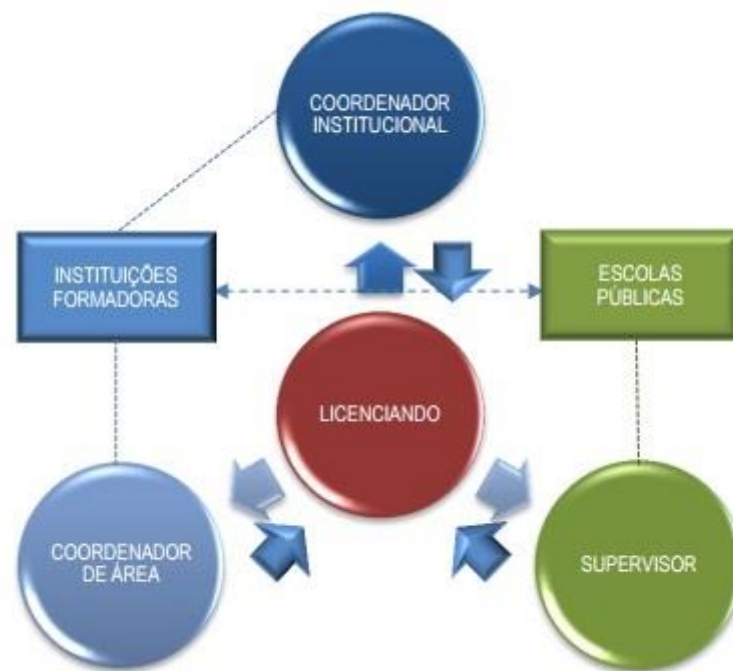


Imagem retirada de Relatório DEB 2009 – 2014 p.63

Há diferentes modalidades de bolsa e diferentes propósitos para cada bolsista, contudo todos direcionados para um mesmo sentido. A figura acima mostra a interação entre as partes - licenciandos, coordenadores e supervisores - que com diálogo geram um movimento dinâmico e virtuoso de formação recíproca e crescimento contínuo. (BRASIL, 2014)

2.2 O PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRGS E SEUS SUBPROJETOS

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) teve sua proposta aprovada em 2007 no primeiro edital, mas em virtude do processo de seleção acabou iniciando seus trabalhos em 2009.

O curso de Educação Física – Licenciatura, da UFRGS lançou dois subprojetos que tiveram início em 2012, “Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, inserido na Escola Estadual de Educação Básica Presidente Roosevelt, que posteriormente foi transferido para a Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândido Portinari, com coordenação do subprojeto das professoras Denise Grosso da Fonseca e Lisiane Torres (FRANCISCO, 2013), e também o subprojeto “Educação Física no Ensino Médio e Séries Finais do Fundamental” este inserido em duas escolas diferentes, a Escola

Estadual de Educação Básica Dolores Alcaraz Caldas, e Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Balduino Rambo (SILVA, 2014), as duas coordenadas pelo professor Clézio José dos Santos Gonçalves. Um terceiro subprojeto coordenado pelo professor Rogério da Cunha Voser, chamado “Educação Física – Esporte no Ensino Fundamental e Médio” teve início em 2014, incluindo três escolas no programa, Escola Estadual de Ensino Médio Professor Júlio Grau, Escola Estadual Plácido de Castro e Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Theodoro Amstad (VOSER, 2015), todas as escolas na cidade de Porto Alegre.

Hoje estão em vigência os três subprojetos, cada um com um enfoque diferente, como atividades esportivas para a promoção da inclusão, da diversidade e do trabalho interdisciplinar; recreação, lazer e movimentos expressivos na vivência de valores e aprendizagens, entre outros (VOSER, 2015).

2.3 AS TRANSFORMAÇÕES DA FIGURA DOCENTE NO BRASIL

O tema central e causa do pensamento de criação de um programa como o PIBID é a docência, o professor como figura central, sua formação como problemática, e nessa perspectiva a figura do professor passou por diversas mudanças ao longo do tempo. Dito isso, brevemente serão descritas algumas transformações no processo de consolidação do professor e de escolarização no Brasil.

O profissional de ensino, no decorrer do processo de construção e consolidação de uma instituição da sociedade especialmente dedicada à educação sistematizada, viu-se submetido a variadas formas de estrutura e organização escolar. (HYPOLITO, 1997, p.17)

O processo de escolarização do ensino no Brasil iniciou com grande conexão à instituição igreja onde o professor fazia parte do clero. Conhecida como educação jesuítica, foi se modificando com a necessidade de um caráter mais técnico-profissional devido ao desenvolvimento da sociedade com a industrialização, com mudanças no processo de trabalho e mudanças políticas, que implicaram em um pensamento mais liberal da população, levando a educação a se basear mais no profissionalismo, na laicidade, no caráter democrático e público da educação (HYPOLITO, 1997).

Um longo processo de dissociação da igreja com a educação até a proclamação da república, quando o estado emprega os professores, os tornando assalariados e controlados pelo Estado.

Em termos de trabalho docente, o movimento histórico de constituição de um sistema de ensino público em expansão, baseado em princípios liberais e laicos, em consonância com o desenvolvimento do capitalismo e do processo de industrialização e urbanização, significou, de um lado, a busca de profissionalização dos docentes: de outro, o controle por parte do Estado sobre os profissionais do ensino, com a consolidação do assalariamento e da funcionalização. (HYPOLITO, 1997, p.26)

A partir desse fato, pairou um momento de indefinições e de desorganização do trabalho escolar, que com o tempo foi se transformando, se fortalecendo como classe, até o processo de formulação da Constituição Federal de 1988, outro marco para a educação. Com a constituição são assegurados direitos de educação como a obrigatoriedade do concurso público como forma de recrutar docentes, e também garantia de padrão de qualidade do ensino, este último, culminando em uma maior conexão entre universidades e escolas básicas.

[...] ganha relevo a prática pedagógica desenvolvida pelos docentes, impondo-se a formulação e implementação de políticas de capacitação em serviço e de aperfeiçoamento constante, cuja concretização passa a depender cada vez mais do estabelecimento de vínculos com as instituições de ensino superior, em particular, com as universidades. (WEBER, 1996, p.13)

Por fim culminando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), assinada em dezembro de 1996. No artigo 22 objetiva a educação básica “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 1996, p. 9), lei essa que ainda rege nesse país.

2.4 DOCÊNCIA E EDUCAÇÃO

A docência sem dúvida é um assunto extremamente importante se pensarmos na valorização da educação básica, enfoque do PIBID, e também tema central deste trabalho, onde o processo de formação de uma identidade docente não é algo estático, vivendo transformações contínuas.

A construção da identidade docente inicia no período de estudante e consolida-se ao longo do tempo, desde sua formação inicial, prolongando-se durante todo o exercício da profissão. Não é um processo estático, determinado pela titulação, mas se constrói individual e coletivamente. (FONSECA; TORRES, 2013, p. 151)

Pensando nessa construção de identidade docente, há um longo caminho a galgar nesse processo de formação docente, principalmente se imaginarmos a complexidade do campo a qual o profissional será inserido, lidando com pessoas diferentes umas das outras, todas carregadas de experiências e vivências próprias.

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, seguindo diferentes abordagens, exercida por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva [...] (BRASIL, 2013b, p. 25)

Este aluno é a figura central no processo de ensino aprendizagem, porém esse aluno tão plural necessita do professor para conduzi-lo neste processo de aprendizagem, não para reproduzir seu conhecimento para seus alunos, mas para servir como suporte orientador para uma construção e produção de conhecimento, construindo também a autonomia do seu aluno (DEMO, 2009).

“A aprendizagem é um processo reconstrutivo, tipicamente de dentro para fora [...]” (DEMO, 2009, p.15) o que sugere que este processo não acontece apenas partindo do professor, mas sim que o professor deve estar em consonância com seu aluno fazendo que este aprendizado produza um conhecimento que faça sentido a ele, para que se aproprie dessas deste conhecimento construindo relações dele com o mundo (FREIRE, 1983). A apropriação deste conhecimento é muito dependente do conteúdo e da forma como é trabalhado, devendo se aproximar do contexto tanto do aluno quanto do perfil da escola a qual este aluno está inserido.

O professor precisa saber, contudo, que é difícil para o aluno perceber essa relação entre o que ele está aprendendo e o legado da humanidade. O aluno que não perceber essa relação não verá sentido naquilo que está aprendendo e não aprenderá, resistirá à aprendizagem, será indiferente ao que o professor estiver ensinando. Ele só aprende quando quer aprender e só quer aprender quando vê na aprendizagem algum sentido. (GADOTTI, 2003, p.47)

O que dá significado as coisas que aprendemos é o contexto, por isso, Gadotti (2003, p.48) diz que “[...] para o educador ensinar com qualidade, ele precisa dominar,

além do texto, o com-texto, além de um conteúdo, o significado do conteúdo que é dado pelo contexto social, político, econômico... enfim, histórico do que ensina.”.

Não se pode pensar na educação sem pensar no homem, e nessa reflexão o homem é ser que está inacabado e em constante busca de ser mais, onde ele é sujeito da sua educação e não objeto dela (FREIRE, 1983).

3 METODOLOGIA

Este trabalho tem caráter qualitativo, se centra na descrição, análise e na interpretação e discussão das informações recolhidas no decorrer do processo investigatório, procurando entendê-las de forma contextualizada (NEGRINE, 1999). “Em síntese, a pesquisa qualitativa tem como pressuposto científico manipular informações recolhidas, descrevendo e analisando-as, para num segundo momento interpretar e discutir à luz da teoria” (NEGRINE, 1999, p.62). Pesquisa essa com método descritivo e informações que serão coletadas partindo de um questionário semiestruturado aplicado aos bolsistas do PIBID, para Negrine (1999) estes devem ser estruturados com perguntas escritas com finalidade de averiguar a opinião dos indivíduos aos quais se destinam, sobre algum tema específico, neste caso os objetivos gerais do PIBID.

Os participantes do estudo são todos bolsistas de iniciação a docência do PIBID da Educação Física da UFRGS com idade entre 20 e 36 anos, sem preferência por gênero, por tempo de PIBID ou tempo na universidade. Destaco que são todos os bolsistas dos três subprojetos em execução no ano de 2015, somando um total de 40 bolsistas que tive acesso por intermédio dos professores bolsistas coordenadores de subprojeto e aos quais entrei em contato via correio eletrônico. Por este mesmo meio tecnológico foi aplicado um questionário, considerando ele uma alternativa para a aplicação a um grande grupo ao mesmo tempo (NEGRINI, 1999) e também pela pouca disponibilidade de tempo para realização de entrevistas. Questionário este formulado com questões abertas (APÊNDICE A) aos meus colegas de iniciação à docência, com a perspectiva de permitir considerável liberdade ao entrevistado de expandir suas ideias (THOMAS; NELSON, 2012). Junto com os questionários também foi enviado aos bolsistas um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B).

Foi determinado um período de dez dias para que retornassem com o questionário respondido, me colocando à disposição para solução de problemas ou dúvidas sobre o questionário. Foi solicitado também auxílio dos professores coordenadores de subprojeto para motivar os bolsistas a responderem o questionário dentro do prazo, frisando a importância desta pesquisa para o PIBID da Educação Física da UFRGS. No último dia do prazo estipulado, reenviei aos que ainda não tinham retornado com o questionário respondido. Uma das “desvantagens do questionário” refere-se à estimativa de retorno que é sempre uma incógnita (NEGRINE, 1999). Por fim obtendo dez questionários respondidos.

4 RESULTADOS

A partir do problema de pesquisa formulado e apresentado anteriormente é que o processo analítico foi construído. As informações coletadas junto aos participantes e a análise de documentos do PIBID foram fundamentais para essa construção. Destacamos que as identidades dos participantes da pesquisa serão preservadas para garantir o sigilo da informação. Desta forma, cada participante terá uma identificação conforme uma letra do alfabeto.

Uma questão relevante neste estudo foi identificar de que formas os bolsistas pensavam que o programa PIBID contribuía com a formação para a docência na Educação Básica. Foi possível identificar uma pluralidade de interpretações por parte dos bolsistas sobre este aspecto, sobretudo, foi possível compreender que há, implícita, uma representação de profissão – professor de Educação Física escolar – e de escola, principalmente no tocante aos desafios da carreira e à precarização da Educação e do ensino no Brasil.

A formação inicial em Educação Física no Brasil parece viver um momento “conturbado” de sua história recente. Com a fragmentação do Curso de Educação Física entre Licenciatura e Bacharelado, temos como desdobramento, também, as implicações na subjetividade das escolhas profissionais e uma certa confusão no próprio campo profissional. Parece que algumas pessoas têm interpretado que é preciso ter uma identidade de bacharel, ou, de outra forma, de licenciado para poder exercer sua profissão. E parece que há uma relação de causa e efeito, com a inclusão de predefinições da ordem de competências e habilidades para essa ou aquela habilitação. Mesmo na licenciatura, parece que alguns insistem no argumento de que há uma natureza e disposições que conduziriam para atuar nesta ou noutra habilitação.

Com relação ao PIBID, os participantes de nosso estudo teceram considerações em relação à formação docente nos subprojetos, destacando que algumas características do programa, como as vivências que são produzidas nele, parecem se constituir em uma importante valorização da identidade docente do professor de Educação Física. Um dos aspectos que parece se configurar relevante é o contraste com as experiências dos estágios obrigatórios e supervisionados da formação inicial em Educação Física. Diferentemente dos estágios obrigatórios, a vivência do PIBID, na condição de um Programa dentro da Escola é antecipada por não haver pré-requisito de tempo, ou também de semestres cursados, com isso o contato com a escola dar-se-á mais ao início do curso (BRASIL, 2014), situação que quebra

a ânsia e curiosidade que é exercer a profissão, estar à frente da turma, ser o meio para a informação, o que demora ao menos cinco semestres na dependência burocrática dos estágios obrigatórios.

O suporte que os coordenadores e supervisores proporcionam, “[...] visa assegurar que os licenciandos entrem na escola acompanhados por professores que possam levar a um desenvolvimento profissional melhor orientado.” (FONSECA; TORRES, 2013, p.147), gerando um sentimento de trabalho mais seguro, evitando possíveis traumas e medos que pudessem vir em decorrência de uma entrada abrupta em sala de aula. Alguns bolsistas classificaram essa experiência como um teste, para que possam saber como realmente é o ambiente escolar, para que se adaptem ou não a este local, utilizando este tempo de aprendizagem para ter uma certeza e tomar uma decisão se seguem na docência ou se dirigem a outro nicho da Educação Física, como no relato do bolsista “H”:

Da mesma forma que o PIBID incentiva minha formação para futura docência na Educação Básica, vejo que o mesmo pode muitas vezes desmotivar a formação de outros. Alguns aspectos podem ser diferenciais; o professor coordenador, a escola em que se atua, a turma a qual se envolve entre outros. Alguns colegas já me relataram a falta de interesse pela docência, mas que acabaram pelo PIBID se identificando com a área, mas também já ouvi relatos do oposto, da vontade de se envolver com este ramo da educação escolar, mas que com o PIBID teve uma nova visão não muito positiva. (BOLSISTA “H”)

Este quadro dicotômico, o seguir ou não na docência, se tornar professor ganha um adversário de peso, que é a fragilidade da Educação Básica, relatada por alguns bolsistas.

Em tom de crítica aos colegas, o bolsista “G” afirma falta de interesse ou descaso com o programa por parte de alguns iniciantes docentes, “[...] acredito que alguns bolsistas estão no PIBID pela bolsa e só por ela, não levando em conta a rica experiência que nos é proporcionada.”, o que se pode fazer conexão com a escola em todos os níveis, que contam com grandes profissionais, mas também outros não tão grandes assim.

A relevância do Programa e sua contribuição para a valorização do magistério se mostra consensual entre os bolsistas, com vasta diversidade de pensamentos e considerações, trazendo à tona aspectos que se referem à escola, ao iniciante docente, aos professores e também aos alunos das escolas contempladas com o PIBID. A valorização do magistério através do Programa aparece como um objetivo a ser atingido com o tempo, através das vivências que ele oferece e que vão ser transmitidas de um bolsista para o outro conforme

entram no programa e saem para o mercado de trabalho (escolas), acontecendo isso de forma cíclica.

Cria-se um ambiente de troca de conhecimentos mútuo entre professores e bolsistas, onde há espaço para colocar em prática as ideias novas que os iniciantes docentes trazem, “[...] os professores das escolas acabam tendo um contato mais próximo com os bolsistas e, por decorrência, com a Universidade.” (BOLSISTA “E”), fortalecendo esse elo entre escola-universidade fomentando assim a produção de conhecimento e de troca de informações, onde o professor da escola acaba por ter um processo de formação continuada. Para o bolsista serve como exemplo a experiência do professor frente a uma turma, uma vez que os bolsistas podem observar/acompanhar a prática docente do professor supervisor da escola, como ele age, quais as metodologias que ele emprega e, principalmente, o bolsista compreende a importância que este profissional tem na sociedade (BOLSISTA “I”), valorizando assim o magistério numa perspectiva de tempo, o professor presente e o futuro professor.

Este mecanismo criado para fornecer troca de experiências entre bolsistas de iniciação à docência e professores atuantes “[...] transmite que os órgãos públicos estão preocupados com a qualificação dos educadores do país.” (BOLSISTA “F”).

Algumas considerações dos bolsistas vislumbraram benefícios diretos como a melhoria no aprendizado dos seus alunos, e indiretos como formar professores ambientados com o contexto atual dos alunos, isso devido ao processo que integra a valorização do magistério, o que fica totalmente implícito se imaginarmos que o principal propósito da instituição escola é a formação do cidadão integralmente para a sociedade e que o aluno de hoje comporá a sociedade de amanhã.

Outra questão pertinente aos objetivos desta pesquisa se refere a se o Programa contribuiria para estabelecer relação entre a teoria aprendida na universidade e a colocação dela em prática na escola. Totalitariamente os entrevistados afirmam que o Programa contribui nesse aspecto por diferentes situações em que oferece tal relação teoria-prática, onde em alguns relatos é considerada a principal contribuição do Programa para a formação docente.

As respostas dos bolsistas a este questionamento trouxeram levantamentos num âmbito metodológico, sugerindo a importância do planejamento contínuo e diário nas unidades didáticas e nos planos de aula que são pensados em conjunto com supervisores e coordenadores.

Estar imerso no campo de trabalho possibilita a visão de conflitos entre o que é aprendido na universidade e a realidade escolar, sugerindo haver um distanciamento entre o que a universidade propõe como ensino para o aluno da escola e a possibilidade efetiva disso ser a demanda deste aluno do Ensino Básico, como é evidenciado na fala no bolsista “I”, “Aulas e atividades consideradas excelentes em algumas disciplinas, jamais dariam certo com as crianças da escola.”, ou do bolsista “A” que disse “[...] lidar com comportamentos e histórias de vida diferentes da turma, não há teoria de disciplina do curso que diga, é necessário convivência.”. A proximidade com o aluno real propicia conhecer seus anseios e demandas, o que facilita o processo de ensino-aprendizagem, os conhecendo por completo e interferindo no momento adequado para que assim fique explícito o seu desenvolvimento e sua evolução, diminuindo os limites entre o que o aluno da escola necessita e o que o futuro professor pode oferecer.

Contudo, em alguns momentos as respostas transpareceram uma preocupação em demasia com conteúdos a serem desenvolvidos, como nas falas “[...] desenvolver um trabalho baseado no conhecimento que nos é passado nas aulas.” do bolsista “G”, “[...] dando conteúdos aprendidos na universidade.” do bolsista “C” e “[...] aplicação de repertórios aprendidos em sala de aula.” do bolsista “D”, sugerindo um pensamento de educação que apenas da aula, replica conteúdos e atividades, para Demo (2009, p.36) “O mal da aula está no reprodutivismo ou no instrucionismo, quando se repassa para o aluno a sucata do conhecimento, típico café velho [...]” visão essa que acometeu profissionais antigos que foram formados em outro contexto e que passaram por diversas mudanças na perspectiva didático pedagógica da Educação Física. É importante ressaltar que o PIBID procura romper com esse perfil retrógrado de professor, formando profissionais atualizados com o ensino da educação física escolar pensando na prática não só como aplicação da teoria, mas como espaço para produzir saberes oriundos desta prática (TARDIF, 2005). Possivelmente esse perfil replicador de conteúdos ou instrucionista seja um reflexo do que lhe foi ensinado em sua formação, ou do currículo do curso de Educação Física da UFRGS que talvez não deixe tão claro o momento que vive a Educação Física escolar.

O currículo de Educação Física da UFRGS detém uma grande carga horária de disciplinas, o que Demo (2009) chama de currículo extensivo, com enorme quantidade de conteúdos por semestre, onde na realidade eles não são estudados, mas sim vistos de forma superficial, os quais em sua maioria contam com conteúdos a serem abordados de forma teórica, mesmo que tratem de vivências do campo prático, sejam elas didáticas, pedagógicas,

tático-esportivistas, entre outras. De forma crítica, alguns entrevistados pontuaram negativas relacionadas à forma com que o curso e seu currículo são conduzidos, talvez percebendo isso pela possibilidade de estar no campo prático através do PIBID. Parte das disciplinas oferecem vivências docentes, porém estas são colocadas em prática utilizando seus colegas de graduação representando os alunos de uma escola fazendo assim com que o planejamento do graduando fique voltado a este público que na realidade não irá oferecer situações problemas que condizem à realidade do aluno da escola, mas sim de alunos de ensino superior que são.

Procurando identificar como o PIBID poderia elevar a qualidade das ações acadêmicas dos bolsistas, dentro do curso de Educação Física, ficou evidente que os bolsistas partem de um princípio que sua vivência dentro da escola os faz mais adaptados à realidade do local e que essa experiência os coloca a frente de outros graduandos - pensando em uma visão crítica da prática docente -, muitas vezes comparando-se aos colegas de curso que não tiveram a mesma oportunidade de participar ao programa, e é em face dessa vivência privilegiada que suas ações acadêmicas se elevam dentro do curso.

Talvez o curso de Licenciatura em Educação Física por si só não dê conta da demanda do aluno da Educação Básica e nesse sentido o bolsista do PIBID tem o privilégio de visualizar os dois lados, podendo direcionar melhor a sua formação dentro da universidade e auxiliar também na formação de seus colegas de graduação por entender melhor o público com que irão atuar e suas necessidades, aproximando assim a realidade da escola ao local que mais necessita que tal realidade seja entendida de forma a auxiliar na formação de docentes preparados para esse contexto.

Dentro das disciplinas são oferecidas situações de debate/discussão sobre assuntos pertinentes a docência e nesses momentos a interação entre professores da universidade, bolsistas de iniciação à docência e graduandos se faz necessária para que ocorra um compartilhamento dessas informações, “[...] trazendo suas experiências de dentro da escola para as discussões dentro da universidade.” (BOLSISTA “F”).

[...] o acadêmico consegue ter uma visão crítica, comparando a sua prática na escola com o que é ensinado no curso. Também ajuda o estudante a buscar os conhecimentos que realmente são necessários para a prática docente. Tu percebes o que te falta e vai atrás, não fica apenas absorvendo as experiências de outros. (BOLSISTA “J”)

Na perspectiva de elevar o nível das ações acadêmicas é imprescindível que nas disciplinas sejam fomentadas situações que coloquem em conflito saberes docentes,

propiciando um ambiente em que as informações e reflexões dos bolsistas de iniciação docente e os graduandos sejam compartilhadas, produzindo conhecimento no meio acadêmico.

A eficácia na obtenção de integração entre escola e Ensino Superior pelo PIBID é muito questionada pelos bolsistas. Dentre vários levantamentos relacionados a este objetivo do Programa, ficou evidente a divergência de opiniões sobre o assunto. Essa diversidade de respostas caracteriza a miscelânea dos subprojetos, já que cada subprojeto tem um coordenador, com supervisores diferentes, são desenvolvidos em escolas diferentes com todas as suas individualidades e peculiaridades.

Como os bolsistas são o público alvo da pesquisa, as considerações acerca dessa integração entre Ensino Superior e escola, podem ter sido pensadas no seu aprendizado com o subprojeto, não o contextualizando na perspectiva generalista, que envolveria todos participantes do Programa.

A visão dos bolsistas sobre integração parece confusa, pois suas considerações partem de um pensamento individual onde grande parte delas fala de sua atuação, sua graduação, seu planejamento, deturpando assim o significado de integração. Neste caso, a única conexão exercida entre escola e universidade se fixa na figura do bolsista e sua atuação, o que sugere pouca integração se pensarmos no Programa de um modo mais generalizado, no qual também estão inseridos alunos das escolas com PIBID, os professores supervisores, professores coordenadores de subprojeto (BRASIL 2013). O bolsista sem dúvida é a figura principal dentro do programa, porém não está sozinho. O distanciamento dos professores da escola com a universidade e dos professores da universidade com a escola pode ser o causador de uma formação que muitas vezes é desconexa da realidade da escola que passa a formar professores reprodutores de conteúdos que não enxergam seu aluno integralmente, carregado de vivências e particularidades.

Houve quem disse contundentemente que neste momento não reconhece integração em seu subprojeto, ou também que essa integração não acontece de forma integral, como coloca o bolsista “T” “[...] a inexperiência dos bolsistas na atuação docente, faz a integração demorar a acontecer principalmente com a qualidade que se espera.”. Com uma visão mais positiva sobre esse aspecto de interação, o bolsista “E” fez sua consideração:

No contato entre professores universitários, professores supervisores das escolas e bolsistas. No planejamento de ações; em reuniões de estudos e

discussões; enfim, há um todo um grupo de pessoas dispostas e que estão pensando em conjunto para que essa integração não somente ocorra, mas que a distância entre ‘mundo acadêmico’ e Escola seja reduzida ainda mais. (BOLSISTA “E”)

No PIBID há um grande número de pessoas imbuídas de aproximar escola e universidade, mas a principal figura a fazer esta conexão é o bolsista iniciante docente, e talvez devido a isto haja pouca eficácia das ações feitas para atingir este objetivo, é precipitado colocar esta incumbência nas costas de alguém tão inexperiente para tal, esta responsabilidade talvez devesse ser mais bem distribuída entre os envolvidos.

Dentre diversas importantes questões relevantes a este estudo, levantar se o PIBID oferece a inserção dos bolsistas no cotidiano da escola em seu subprojeto, fez com que os bolsistas iniciantes docentes refletissem sobre sua rotina na escola, procurando nela identificar razões para que se considerassem inseridos ou não inseridos no cotidiano deste local.

Evidentemente há uma conexão das respostas em alguns aspectos, que vão muito além do momento de ministrar sua aula. O tempo que se habita a escola semanalmente age diretamente na inserção do professor ao cotidiano, criando relações interpessoais com outros setores escolares ou também com professores de outras disciplinas (FONSECA; TORRES, 2013 e NÓVOA, 2009). Diariamente surgem situações que levam a comunicação entre os profissionais e quem faz o ambiente é quem o habita, ou seja, estar inserido no cotidiano deste local é muito mais do que apenas ministrar uma aula nele, requer conhecer o funcionamento do mesmo, bem como quem está lá inserido, vivenciando intensamente aquele local, entendendo sua dinâmica e podendo interagir com ela ou até mesmo intervir em momentos oportunos.

Parte dos bolsistas conseguiu reconhecer situações que os fizeram refletir sobre estar inserido ou não no cotidiano de sua escola. Os eventos que acontecem naquele espaço bem como seu funcionamento e organização também fazem parte do cotidiano e estar fora destes eventos pode sugerir estar fora do cotidiano do local. Utilizado como exemplo por alguns bolsistas, a organização das festas que ocorrem nas escolas em que atuam, como nas formaturas, festas juninas, gincanas da escola, e etc. Considerando que participar desses eventos que contam com todos os envolvidos (pais, alunos, professores) no ambiente escolar, favorece sua inserção no cotidiano da escola.

Estes mesmo critérios que pontuam estar inserido neste cotidiano da escola são utilizados como parâmetros para não estar inserido como dito pela bolsista “I”, que considera

não ter atingido este objetivo “[...] os bolsistas não tem interação com a escola, apenas com os alunos, dessa forma a inserção fica subentendida”.

Algumas situações que ofereceriam inserção ao cotidiano da escola não dependem apenas dos bolsistas ou das situações proporcionadas pelo Programa.

[...] só a escola e seus integrantes podem permitir que o bolsista seja inserido. Em uma escola em que os bolsistas não são vistos como professores e sim como bolsistas, estagiários, que pouco podem contribuir, os bolsistas nunca serão inseridos no cotidiano. (BOLSISTA “F”)

Outras situações tem relação de dependência, necessitando decisões de outros setores internos/administrativos da escola, como a encontrada na fala do bolsista “A”, na qual coloca que “[...] os estudantes não têm fácil acesso às políticas e arquivos mais internos da escola pública o qual atuam. Falta apoio, muitas vezes, da hierarquia maior da escola pública em integrar o subprojeto com a compreensão da política escolar.”. Os documentos da escola também fazem parte do cotidiano da mesma e o acesso a eles deveria acontecer de forma mais facilitada para que haja uma melhor interpretação do contexto em que atuam, auxiliando também planejamento a ser construído.

As contribuições de cada bolsista foram muito específicas de cada subprojeto em que atuam, visto que cada um tem suas peculiaridades de dias, horários, e escolas. Talvez isso tenha influenciado diretamente nas respostas sobre se há ou não inserção do mesmo neste cotidiano, porém os critérios para essa inserção deste estão bem pontuados e claros nesse processo de formação dos bolsistas.

O PIBID tem em seus objetivos a difusão de trabalhos com cunho interdisciplinar, então fora solicitado aos bolsistas que apresentassem a forma que essa temática foi oportunizada em seu subprojeto.

O conceito de interdisciplinaridade é complexo de se entender e foi evidente que houve interpretações precipitadas dessa temática por parte de alguns bolsistas de iniciação à docência. Trabalhar interdisciplinarmente é transpor os limites diretivos da sua disciplina, educar de uma forma conexas com o mundo para que as manifestações disciplinares façam sentido também em um contexto geral não apenas no que tange o seu conteúdo (COSTELLA, 2015). Situação que claramente não ocorre se analisarmos alguns exemplos dos bolsistas. Trabalhar conjuntamente com o professor titular de educação física por si só não torna sua temática interdisciplinar, se esse planejamento ou aula não romper as barreiras de conteúdos da Educação Física, como haver outros PIBID na mesma escola também não os torna

interdisciplinares se não construírem suas ações conjuntamente, com abordagens dinâmicas que interpassem suas disciplinas.

O professor coordenador de subprojeto parece ter papel fundamental para que esse tipo de direcionamento aconteça. Dessa forma, alguns projetos e planejamentos interdisciplinares aconteceram alimentados pelos coordenadores, da mesma forma que a falta de incentivo por parte deles, fez com que outros subprojetos se afastassem dessa abordagem, o que sugere grande importância das reuniões semanais para planejamentos nos subprojetos.

Por outro lado houve trabalhos com enfoque totalmente interdisciplinar, construídos a partir da parceria com o professor unidocente, trabalhos que iniciaram nas reuniões semanais com o professor coordenador de subprojeto, e que saíram do papel pelo grande envolvimento dos bolsistas de todos os níveis, se direcionando para a educação física infantil, em conjunto com o professor da escola que se dispôs a colocá-lo em prática juntamente aos iniciantes docentes. Demonstração que é totalmente possível e palpável trabalhar interdisciplinarmente.

A todo o momento na docência os bolsistas se deparam com situações problemas as quais devem ser superadas, isso é uma temática que o PIBID perspectiva, objetiva construção de novas metodologias, abordagens ou estratégias para que o processo de ensino aprendizagem não seja um importuno para os alunos, para que aquilo que aprendem faça sentido na vida desse aluno, assim fazendo com que se aproprie desse conhecimento passado, podendo utilizar-se dele no seu cotidiano.

O processo de ensino aprendizagem precisa ser fomentado ao máximo para criar um ambiente propício à construção do conhecimento, contudo, isso não é tarefa fácil. Problemas acontecem durante o planejamento e principalmente no correr das aulas, e nesses momentos se deve ter tranquilidade para saber lidar com a situação, para manter o controle sobre este ambiente. “[...] nos defrontamos com situações reais, com dificuldades e conflitos nas aulas, principalmente com as questões atitudinais dos alunos. Temos que adquirir competências para administrar as aulas e conseguir promover boas oportunidades de aprendizado.” como dito pelo bolsista “J”.

O PIBID instiga a utilização de novas metodologias e tecnologias como auxílio na construção do processo de aprendizagem, pensando em uma adaptação ao mundo atual aonde algumas tecnologias vieram para ficar e facilitar alguns processos. A utilização de artifícios tecnológicos no auxílio às aulas é algo que surge com grande força na área docente, cabe ao

bolsista criar estratégias para sua utilização da melhor forma possível, em prol da produção de conhecimento e da aprendizagem na Educação Básica.

Os bolsistas usufruem destas tecnologias ao manejar plataformas digitais como o moodle para o planejamento no seu subprojeto facilitador da comunicação não presencial, ou também em forma de registros, quando utilizam filmagens ou gravações em geral no decorrer da aula, assim sendo favorecidos pelos olhos da lente que podem ser solicitadas a qualquer momento e repetidas vezes se necessário. Porém esses registros cabem interpretações, dependendo assim da pessoa que os visualiza, os analisar da melhor forma possível, para que o auxilie neste processo de aprendizagem.

Os professores da escola são bolsistas supervisores e trabalham com os bolsistas de iniciação à docência dentro do subprojeto durante as aulas, influenciando diretamente no seu processo de formação docente e sobre essa figura do professor supervisor que surgiu uma questão muito pertinente ao trabalho, procurando identificar os momentos que ele se torna coformador nesse processo de formação dos bolsistas.

A figura do professor supervisor carrega o peso da experiência e, de certa forma, representa uma inspiração para os iniciantes docentes pelo importante papel que tem na Educação Básica construindo cidadãos. Os momentos que fazem a figura do supervisor como coformador do iniciante docente nem sempre são com exemplos a ser seguidos, entretanto contribuem para a formação dos iniciantes.

O primeiro contato do iniciante com a escola do Programa é um momento complicado. Estar em um local diferente, com pessoas desconhecidas, espaços e materiais ainda desconhecidos. Nesse momento acontecem novas experiências a todo tempo, algumas vezes podendo confundir quem ainda está no processo de construção de sua identidade docente, cabendo aos supervisores auxiliarem os bolsistas para que a adaptação àquele local seja facilitada (NÓVOA, 2009), orientando-os e fornecendo um ambiente propício para construção de conhecimento.

Como facilitador no processo de formação, os supervisores têm anos de docência em Escola Básica e sua bagagem poderá transmitir conhecimento aos iniciantes como manifestado pelo bolsista “A” que coloca que “A função dos professores supervisores dos projetos é passar toda a experiência deles para que haja crescimento e aprendizagem de nosso comportamento em aula no ambiente escolar atuante.”. Os iniciantes docentes tem autonomia para fazer seu planejamento, então os supervisores ficam como um suporte a ser utilizado

podendo os auxiliar nesse processo, informando a eles características de turmas ou alunos os quais conhecem de longa data, ou direcionando metodologias ou estratégias que são mais eficazes para algum grupo específico se necessário, aconselhando os iniciantes para resolução de possíveis problemas.

Considerando o supervisor apenas como observador nas aulas dos bolsistas, procurando intervir o mínimo possível deixando que o iniciante docente tenha suas experiências próprias, criando assim uma identidade docente própria, fazendo considerações das aulas dos iniciantes ao final para que haja um momento reflexivo, trazendo a tona diversos assuntos pertinentes à prática docente contribuindo assim no processo de ensino-aprendizagem do iniciante e na sua formação docente.

Há poucos momentos de intervenção dos supervisores, e quando isto acontece os papéis se invertem: os bolsistas passam de atuantes para observadores dos fazeres docentes dos supervisores, nesses momentos visualizam exemplos positivos e negativos, cabendo a eles classificar o que levar para seu aprendizado, onde do exemplo ruim podem ser retirados aspectos positivos para sua formação, “[...] quando eu vejo os exemplos do que não se deve fazer, isso me desafia a ser o melhor que eu puder para os meus alunos, fazer tudo que estiver ao meu alcance para contribuir positivamente com a formação deles.” (BOLSISTA “J”).

Um espaço para considerações sobre o PIBID foi aberto para os bolsistas para que se manifestassem livremente sem um assunto específico, e nele foram encontrados levantamentos dos mais diversos âmbitos, teceram críticas construtivas para o Programa, como também o exaltaram pela preocupação com a educação brasileira.

O curso de Educação Física da UFRGS tem diversas vertentes e práticas que muitas vezes são abordadas de forma superficial dentro da universidade, fato que faz aumentar a procura de nichos específicos da Educação Física fora do âmbito universitário. Tal procura os leva para empresas privadas, assim exercendo várias atividades ao mesmo tempo o que acaba influenciando negativamente no Programa pois com isso as tarefas extras como escrever relatos, artigos, acabam sendo descumpridas (BOLSISTA “A”).

As vivências que o PIBID fornece se mostram grandiosas, porém muitas vezes seu potencial não é tão bem utilizado, uma vez que “podia ser mais aproveitada pelos acadêmicos, e mais organizada dentro das escolas” (BOLSISTA “G”), havendo também um suporte mais adequado aos bolsistas, visto que são figuras principais no programa (BOLSISTA “I”).

O encerramento das atividades do PIBID prejudicaria um processo de renovação importante para o futuro da Educação Básica brasileira, a troca de experiências e informações entre o professor presente e o futuro professor que se faz necessária na formação dos futuros cidadãos do país. Encerro este parágrafo com as palavras da bolsista “J” que deixa exposta sua preocupação com o possível término do PIBID:

Infelizmente a continuidade do projeto está ameaçada por questões políticas. Caso o PIBID realmente sofra os cortes previstos ou acabe, os prejuízos serão grandes para as escolas que estão sendo atendidas. Pois o projeto contribui muito, leva a universidade para dentro da escola, cria um clima de troca de saberes e experiências. Os mais beneficiados com tudo são os alunos da escola, que também serão os principais prejudicados caso o PIBID acabe. Sentirei muito se outros colegas não tiverem a oportunidade de passar por experiências similares às que tive neste tempo como bolsista. Seria lamentável. (BOLSISTA “J”).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após analisar as colocações dos bolsistas de iniciação a docência, cabe recordar o problema desta pesquisa que procura investigar “Qual a percepção de bolsistas do Programa de Iniciação à Docência da ESEFID da UFRGS sobre a sua prática dentro de seus subprojetos em relação ao atendimento dos objetivos propostos pelo Programa?”.

Para uma análise mais pontual reitero o objetivo geral deste trabalho que pretende compreender como os bolsistas de iniciação à docência do PIBID Educação Física da UFRGS percebem a sua prática dentro de seus subprojetos em relação ao atendimento dos objetivos propostos pelo Programa, bem como seus objetivos específicos que tratam de compreender as percepções que os bolsistas de iniciação a docência constroem sobre seus subprojetos no PIBID, identificar quais as percepções dos bolsistas de iniciação a docência sobre as temáticas propostas pelo PIBID (como a interdisciplinaridade, tecnologias aplicadas à educação), e também compreender como o Programa incentiva a formação de professores para Educação Básica.

A pesquisa se faz necessária para diagnósticos e construção de novas tendências sobre diversas temáticas e atualização de informações, neste trabalho em específico, considerei importante pela abrangência do PIBID no território nacional e pelo seu direcionamento a Educação Básica.

Foram aplicados questionários semiestruturados a partir dos objetivos gerais do programa, direcionados aos bolsistas de iniciação à docência dos subprojetos do PIBID Educação Física da UFRGS, totalizando 40 questionários aplicados via correio eletrônico também anexado o TCLE, com endereços eletrônicos fornecidos pelos coordenadores dos subprojetos. Apenas 10 questionários retornaram respondidos, número baixo de questionários, porém contendo informações de grande relevância para este estudo.

As informações coletadas foram das mais diversificadas e dão embasamento para fazer levantamentos sobre o Programa e as aprendizagens construídas por ele. Interpreto que claramente o atendimento aos objetivos do PIBID pelos subprojetos da Educação Física da UFRGS são atingidos de forma parcial ou não integralmente, principalmente se aprofundarmos alguns dos objetivos pontualmente.

Cabe ressaltar o impacto positivo que o programa causou na formação dos bolsistas iniciantes docentes, fazendo-os interagir com diversas vivências da prática docente, podendo

observar as manifestações que acontecem dentro do espaço escolar e interagindo ao mesmo momento também na universidade, levando conhecimentos de um local a outro, os auxiliando na construção de uma identidade docente.

O tempo que o bolsista passa na escola influencia diretamente na sua inserção no cotidiano deste local, transpor o seu momento em aula para também momentos de interação com outros profissionais fomenta relações interpessoais, que são aspectos necessários, para fazê-lo sentir-se inserido no cotidiano da escola.

A relação entre teoria e prática é um aspecto positivo a se ressaltar, uma vez que estar executando seu planejamento e vivenciando a docência os coloca a par da realidade escolar brasileira, estabelecendo conflitos entre o que é aprendido na universidade e a possibilidade disto ser a real demanda do aluno da escola básica. Necessariamente deve-se aproximar a realidade da escola ao local que mais necessita que tal realidade seja entendida - a universidade - de forma a auxiliar na formação de docentes preparados para esse contexto.

Pensando na integração entre escola e universidade utilizando o PIBID como intermédio a este objetivo, pode-se questionar o que consideramos integração, pois fica evidente que esta integração se restringe a figura do bolsista de iniciação à docência, os relatos indicam que tanto professores supervisores (escola) quanto os professores coordenadores (universidade) estabelecem uma relação à distância com o outro ambiente, deixando que a conexão entre estes dois mundos fique apenas a cargo dos iniciantes docentes, que em sua essência são iniciantes, inexperientes, que não estão lá para “trabalhar”, mas vivenciando experiências que se somam e contribuem para a sua formação docente.

A interdisciplinaridade e a tecnologia aplicada à educação são temáticas que estão em foco na educação, porém claramente o conceito de interdisciplinaridade ainda não está bem formado ou entendido por parte dos bolsistas. Como poderiam trabalhar interdisciplinarmente algum conteúdo não sabendo exatamente o que conceitualmente isso significa? A utilização das tecnologias na educação exemplificadas também não parece efetiva quanto ao auxílio a aprendizagem e construção de conhecimento. Talvez estas temáticas que estão em evidencia ainda não estejam maduras quanto a sua utilização nos planejamentos dos bolsistas, ou tão explicitadas a eles pelos seus coordenadores.

Com as considerações dos bolsistas já analisadas senti-me frustrado de alguma forma quando percebi reflexões acerca da relação entre teoria e prática e nelas se afirmava o cunho reprodutivista, instrucionista, conteudista nas ações dos bolsistas, um aspecto da educação o

qual o PIBID pontualmente procura romper. Pensar o processo ensino aprendizagem para a construção de conhecimento vai muito além do que na prática procurar reproduzir algo, é sim produzir algo, renovando, construindo. Dar aula não é tarefa fácil, mas qualquer um conseguiria desde que tenha certo domínio sobre o conteúdo, mas criar meios para a construção do conhecimento pensando na prática não só como aplicação da teoria, mas como espaço para produzir saberes oriundos desta prática, além se der mais difícil ainda, somente um professor de verdade poderia. Possivelmente isso se deva a aceleração da iniciação desses bolsistas no campo prático, entendo que o momento que os bolsistas são inseridos no projeto possa ser precoce, devido ao fato de estarem no início do curso e talvez por isso se deva fazer alguns ajustes neste processo, como por exemplo, incluir algumas fases que antecedam a entrada deste bolsista ao campo prático.

Contudo, a valorização do magistério através do Programa levará tempo e o possível encerramento das atividades do PIBID cessaria um processo que está em andamento, prejudicando assim a sociedade como um todo. Este estudo teria também grandes achados se estendido para outras áreas ou disciplinas que imaginam sua prática diferente da exercida na Educação Física, podendo assim trazer outras considerações relevantes para o programa numa perspectiva mais generalizada.

As vivências que construí em função da organização desta pesquisa, me fizeram ter conhecimentos e experiências que não imaginaria obter em nenhuma disciplina do currículo da Educação Física da UFRGS, e de algum modo despertaram meu interesse para talvez seguir neste caminho.

Encerro este estudo afirmando ter conseguido construir um grande aprendizado através dos achados nas falas dos meus colegas de PIBID, pode-se perceber a ligação entre o tempo na escola com o interesse que se tem na escola fomentando a construção de relações entre professores e a utilização de propostas interdisciplinares, um fator se conectando a outro. Consigo entender tanto a importância da profissão de professor e a sua relação direta na formação dos cidadãos, quanto a sua complexidade em produzir conhecimento tanto para si, quanto para seus alunos. A quebra com o professor reproduzidor que apenas vai à escola para passar atividades, me faz visualizar uma educação que produz o novo, com o professor sendo um “ser inacabado” inquieto que suplica por mudanças, e que não repete o “café velho”, pois é assim podemos causar alterações mais significativas na sociedade brasileira que sucumbe a corrupção e ignorância.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. DIRETORIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA – DEB. (Org.). **Relatório de Gestão 2009-2013**. Brasília, p. 67-116, 2013. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2014.

BRASIL. DIRETORIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA – DEB. (Org.). **Relatório de Gestão 2009-2014**. Vol. I. Brasília, p. 63-104, 2014. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/20150818_DEB-relatorio-de-gestao-vol-1-com-anexos.pdf. Acesso em 01 out. 2015.

BRASIL. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA. (Org.). Brasília, p. 565, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 mai. 2015.

BRASIL. **República Federativa do Brasil. Lei nº 9.394**: Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltados ao Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID**. Brasília: dez., 2007. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_PIBID.pdf>. Acessado em: 28/09/2015.

CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 96. **Normas Gerais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Brasília: jul., 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_Aprova_RegulamentoPIBID.pdf>. Acessado em: 28/09/2015.

COSTELLA, Roselane Zordan *et al.* **Iniciação à docência: reflexões interdisciplinares**. São Leopoldo: Oikos, 2015.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e construção do conhecimento**. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FONSECA, Denise Grosso da; TORRES, Lisiane. Importância do PIBID para a formação da identidade do professor de Educação Física. *In. Iniciação à docência : articulações entre ensino e pesquisa*. São Leopoldo: Oikos, 2013.

FRANCISCO, Paula Soares. **A Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Uma experiência através do PIBID**. 2013. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.
- HYPOLITO, Alvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papirus, 1997.
- NEGRINE, A. da S. Instrumentos de Coleta das Informações na Pesquisa Qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVINOS, A. N. S (orgs). **A Pesquisa Qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, p. 61-99, 1999.
- NÓVOA, Antônio. **Formando professores para novos tempos**. Pátio: Ensino Médio, Porto Alegre, v. 1, n. 3, p. 8-11, dez. 2009/fev. 2010.
- SILVA, Juliano da. **As percepções dos participantes do projeto PIBID/ subprojeto – Educação Física Ensino Médio e anos finais do Ensino Fundamental na Escola Padre Balduino Rambo**. 2014. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K. **Métodos de pesquisa em Atividade Física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.
- VOSER, Rogério da Cunha. **PIBID na educação física: uma proposta metodológica e práticas para o ensino do esporte na escola**. São Leopoldo: Oikos, 2015.
- WEBER, Silke. **O professorado e o papel da educação na sociedade**. Campinas: Papirus, 1996.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário Semiestruturado

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA

1. De que forma você acredita que o programa PIBID incentiva a formação de docentes para a Educação Básica?
2. De que forma você acredita que o programa PIBID contribui para a valorização do magistério?
3. Você acredita que o programa PIBID contribui para articular teoria e prática? Em que momentos?
4. Em que momento tu considera que o Programa eleva a qualidade das ações acadêmicas no curso de Educação Física?
5. Você acredita que o programa consegue promover a integração entre Ensino Superior e Educação Básica? Exemplifique:
6. Você acredita que o PIBID consegue inserir os licenciandos no cotidiano da sua escola? De que forma?
7. Em que momento o PIBID oportuniza:
 - *Interdisciplinaridade:
 - *Superação de problemas no processo ensino aprendizagem:
 - *Experiências tecnológicas e metodológicas:
8. Em que momento os professores das escolas básicas atuam como coformadores no teu processo de formação para o magistério?
9. Gostaria de comentar ou acrescentar algum comentário ou observação sobre o PIBID na educação física?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de graduação em Educação Física na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão do professor Fabiano Bossle, cujo objetivo é compreender a forma que os bolsistas de iniciação à docência do PIBID Educação Física da UFRGS, entendem que os subprojetos da Educação Física contemplam os objetivos gerais do programa.

Sua participação envolve responder um questionário estruturado com questões abertas.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) fone (51) 9423 9753, e pelo email guitar_peralta@hotmail.com.

Atenciosamente

Nome e assinatura do(a) estudante

Local e data

Nome e assinatura do(a) professor(a) supervisor(a)/orientador(a)

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura do participante