

UMA REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DO PIBID, IFPI-CAMPUS- URUCUI-PI: UMA VISÃO SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS BOLSISTAS ENVOLVIDOS NO PROJETO.¹

Robson de Abreu Fonseca ²

Irineu Campêlo da Fonseca Filho ³

Maria de Fátima Cardoso Soares ⁴

RESUMO

Este artigo objetiva mostrar os resultados da pesquisa TRANSFORMAÇÕES OU APTIDÕES, UMA AVALIAÇÃO DA ATUAÇÃO DOS ALUNOS BOLSISTAS NO PIBID EM URUCUI-PI. Realizada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID na área de Matemática desenvolvido na cidade de Uruçuí-PI. Dessa forma, aponta-se que este trabalho pode auxiliar tanto na construção de projetos para formação continuada e inserção de futuros docentes no ambiente escolar de forma eficaz, como também a elaboração de técnicas capazes de levar o aluno de graduação a levantar apreço pelo trabalho do Professor.

Palavras - chave: PIBID, Matemática, Uruçuí, docência.

ABSTRACT: This article aims to show search results CHANGES OR SKILLS, AN ASSESSMENT OF PERFORMANCE OF STUDENTS IN PIBID IN URUCUI - PI. Held under the Institutional Scholarship Program Initiation in Teaching - PIBID in the area of mathematics developed in the city Uruçuí-PI. It is pointed out that this attitude may help in building projects for continuing education and inclusion of future teachers in the school environment effectively, but also the development of techniques to take the graduate student to raise the price for the work professor.

Key - words: PIBID, Mathematics, Uruçuí, teaching.

¹ A REFLECTION ON THE IMPORTANCE OF PIBID, IFPI-CAMPUS-Uruçuí-PI: A VISION ABOUT THE TRAINING OF Fellows INVOLVED IN THE PROJECT.

² Professor do IFPI – Campus Uruçuí-PI, Esp. em Docência do Ensino Superior.

³ Professor do IFPI – Campus Uruçuí-PI, Esp. em Gerenciamento de Recursos Ambientais.

⁴ Professora do IFPI – Campus Parnaíba - PI Ms. Em Educação

1. INTRODUÇÃO

O Curso de Licenciatura em Matemática do IFPI Campus Uruçuí, em sua fundamentação, requer uma relação constante entre o que fazer e o que se está fazendo. Pois as incertezas a cerca dos conteúdos para os discentes, levanta questionamentos sobre como levar adiante uma tarefa de ser “algo inatingível”, um Professor de Matemática. Pensamento este, difundido fortemente entre os alunos do Curso em Uruçuí. Em meio a estigmas e paradigmas desestimulantes o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID trouxe uma forma diferenciada de enxergar a docência e em suma, o lidar com a matemática em sala de aula. Assim surge a inquietação acerca da suspeita de transformações ou aptidões, para se fazer uma avaliação da atuação dos alunos bolsistas no PIBID em Uruçuí.

O subprojeto FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE URUÇUÍ, tem ações voltadas para a iniciação à docência, por meio da inserção de futuros professores de matemática na dinâmica de escolas públicas da Educação Básica da cidade de Uruçuí-PI, a partir da prática pedagógica em parceria com professores em exercício. Acredita-se que os Professores em atuação, de acordo com, (Pinto, apud Pinto, 2003; p.41) importância do papel dos professores no desenvolvimento vocacional dos estudantes, evidenciada na experiência educativa e na literatura científica, para assim levar os bolsistas a um desenvolvimento vocacional objetivado pelo subprojeto.

O Subprojeto PIBID de Matemática em Uruçuí tem em suas atividades:

Objetiva-se que, os futuros professores de Matemática da cidade, adquiram formação atualizada e contribuam para uma melhor formação dos alunos nos anos finais do ensino fundamental das Escolas Públicas. Provocando, assim, uma melhoria nos índices educacionais, especificamente no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Uruçuí (IFPI/Campus Uruçuí), instituição de ensino criado a partir da expansão do IFPI, pertencente à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), é uma Instituição de educação superior, básica e profissional, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades.

Está escrito no corpo do Subprojeto Matemática de Uruçuí que: O IFPI/Campus Uruçuí possui o curso de Licenciatura em Matemática, com suas atividades há 03(três) anos. O trabalho pretendido busca introduzir os graduandos no ambiente escolar, inicialmente, como observadores do ambiente organizacional da escola, e, posteriormente, introduzi-los na prática docente, de acordo com o cronograma adotado no projeto, onde se pretende que adquiram experiências letivas e humanas.

Para tal, os alunos utilizarão novas metodologias, tais como: recursos áudios-visuais, tecnologia educacionais, *softwares* de matemática, laboratórios para elaboração de material didático e jogos, bem como adquirir vivências e conhecimentos docentes práticos e teóricos. Possibilitando uma identificação com o futuro campo de trabalho, provocando mudanças nas práticas pedagógicas dos professores que atuam nas escolas conveniadas ao projeto. (Subprojeto Matemática Uruçuí, 2011, p. 04).

Assim encontra-se as principais linhas de atuação do Subprojeto de Matemática de Uruçuí-PI, onde aqui acumula-se os procedimentos que pretendemos verificar, como os bolsistas se comportaram quando submetidos a tais tarefas.

A importância do PIBID é vista aqui e no contexto nacional. Mas como compreender os resultados obtidos em cada setor de atuação? Como mostrar aos alunos que eles são resultado de uma transformação própria? Como identificar aptidões adquiridas no âmbito do Programa? Em responder estas questões e ligados no objetivo do projeto, evidencia-se um levantamento de valores adquiridos em vinte meses de atuação do Projeto PIBID em Uruçuí. A princípio, aptidão, de

acordo com o dicionário da língua portuguesa, é a característica daquele que é apto. Tendência, capacidade, natural ou adquirida para realizar qualquer coisa: aptidão para as ciências. Sequência de qualidades para realizar uma função específica. Na busca destas características, foram feitos questionários e observações às atividades dos alunos. Pois, para Malheiros (2011) “O processo de observação, assim como todos os métodos de coleta de dados, não engloba a análise do que é observado. Portanto, é preciso buscar o registro daquilo que efetivamente aconteceu” (p.136). Neste cenário as entrevistas com os bolsistas, foram, também, de fundamental importância.

Tardif (2002) concebe o saber docente em sentido amplo, englobando os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes docentes, para assim intuir que necessita-se de fixação de habilidades, ou até mesmo adquiri-las. Fizeram-se questionamentos, para evidenciar o saber docente incorporado pelos bolsistas ao longo de três semestres de atuação em escolas de Uruçuí-PI, na perspectiva de posicionar os bolsistas como críticos do seu pensar e agir, que para muitos fica oculto na sua atuação. Precisando de incentivos e mensurações quantitativas para evidenciar seu real aprendizado no período de atuação. Na elaboração do questionário diagnóstico teve-se ressalva às técnicas descritas em Malheiros (2011. p. 142), que varrem as expectativas que vão da identificação do indivíduo, à coleta de dados relevantes. Que trazem um traçado lógico, levando a levantamentos de dados presumidamente capazes de comprovar a tese de que, o método inferido às linhas do Subprojeto de Matemática de Uruçuí, levam os bolsistas a um cenário diferenciado.

Para saber como o Subprojeto atua em seus partícipes, primeiro temos atividades desenvolvidas no período, direcionadas a ensartar os bolsistas no ambiente escolar. Dentre as tarefas arroladas às suas atuações vinham: conhecimento do ambiente físico e organizacional da escola, entrevistas com diretor e professores, pesquisas aos documentos da escola, monitorias, aulas supervisionadas, leituras de artigos e entre outras atividades advindas da vivência na escola. Pois assim como Garcia(1999, p. 133), a iniciação ao ensino “é o período de tensões e aprendizagens intensas em contextos geralmente desconhecidos, e durante o qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento

profissional além de conseguirem manter um certo equilíbrio pessoal”. Desta forma o desconhecido, ambiente escolar, passa a se tornar rotineiro, pois os alunos convivem com os Professores Supervisores em sua prática diária. Passando as tensões e desconforto do início, almejando professores iniciantes com liberdade para atuarem profissionalmente.

A formação do Professor deve ser algo constante e contínua (IBÉRNOM, 2005) e o PIBID leva os seus partícipes a realização de uma iniciação a docência gradativa e uma constante, uma vez que visa o desenvolvimento pessoal e profissional, mediante as práticas de envolvimento na organização do trabalho escolar. A importância desta constante, de acordo com Chiristov (apud TOLEDO; ARAUJO; PALHARES, 2005, p. 35) “concentra-se na própria natureza do saber e do fazer humano, como práticas que se transformam constantemente”. Não só pelo caráter de formação continuada, agregada às linhas do Programa, mas pela fixação destas práticas por uma atuação no dia-a-dia das escolas. Em FIORENTINI, 2003:

A formação do futuro professor não se reduz apenas ao período da formação inicial. A constituição profissional docente, longe de ser uma trajetória linear ou limitada a um intervalo de tempo, é um processo contínuo e sempre inconcluso, permeado por dimensões subjetivas e sócio-culturais que influenciam o modo de vir a ser de cada professor...

E para os futuros professores é relevante saber que políticas de valorização do trabalho docente, como formação continuada, são base e futuro para melhoria e destaque da profissão. Para Marcelo García (1999) [apud ROCHA (2003)], a iniciação ao ensino “é o período de tensões e aprendizagens intensas em contextos geralmente desconhecidos, e durante o qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional além de conseguirem manter um certo, equilíbrio pessoal” (p. 113). Característica intrínseca do subprojeto de matemática em Uruçuí.

O formato do Projeto traz ao grupo assistido uma perspectiva de modificação no agir e pensar, credenciando a apuração qualitativa acerca das competências a serem identificadas, levando sequências didáticas a sua própria qualificação. Na busca de

entender este tema levou-se em conta relatos de Dolz e Schneuwly (1998, p. 93) apud CRISTOVÃO, 2009, é a seguinte: “um conjunto de módulos escolares organizadas sistematicamente em torno de uma atividade de linguagem dentro de um projeto de classe” Conforme defendido por esses autores, a sequência didática é considerada um conjunto de atividades progressivas, planejadas, guiadas ou por um tema, ou por um objetivo geral, ou por uma produção dentro de um projeto de classe.

Tendo em vista o currículo contemporâneo de LIBÂNEO (2001, p. 28), identificaremos como os alunos bolsistas reagiram à atuação-ensino, internalizada como competência docente a ser auferida.

2. JUSTIFICATIVA

Sabendo que “a pesquisa em educação tem o objetivo de analisar e aprofundar o entendimento da atuação de educadores, desde os pressupostos filosóficos até o contexto político no qual a ação educacional está inserida, incluindo aí os métodos mais adequados de ensino” MALHEIROS (2011, p. 25), discute como os relatos dos alunos bolsistas mostram valores agregados a eles pela participação no PIBID. Nestas observações notadas ao longo dos vinte (20) meses do Programa em Uruçuí, almeja-se um diagnóstico acerca do valor docente agregado aos alunos. Pela pesquisa no âmbito de um projeto que é ferramenta da educação, na intenção de qualifica-lo como método adequado de ensino.

O modelo do projeto PIBID – Uruçuí, utilizado no ensino de experiências e valores docentes aos alunos de Licenciatura em Matemática do IFPI no município, motiva investigações para além das concepções dos alunos. O programa leva em conta que a construção do conhecimento, em especial o conhecimento profissional, tem exigências relativas a valores humanos, à construção de uma visão de docente e suas relações com a escola e a sociedade. Frente a isto e às variantes sentidas no dia-a-dia dos partícipes, houve uma inquietação acerca da influência do Projeto na vida dos futuros professores. E como eles enxergam as transformações advindas da participação deles no PIBID.

3. OBJETIVOS

Tivemos como principal objetivo identificar como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência de Matemática em Uruçuí modificou a visão dos bolsistas, perante sua atuação na realização de suas práticas no âmbito do projeto, na identificação de valores docentes agregados a eles no período de vinte (20) meses. Em específico deseja-se diagnosticar o caráter inicial dos bolsistas ao adentrar no programa; fazer uma relação entre a atuação dos alunos, antes e durante a execução do projeto; descrever de maneira qualitativa as opiniões dos bolsistas sobre a relação do projeto e a docência; refletir como o PIBID pode contribuir para a formação profissional docente dos bolsistas. Para assim discutir o perfil profissional dos bolsistas ao longo do período de atuação.

4. METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, pois para Campomar (1991 p. 96) o uso desta técnica em pesquisa tem sido apresentado de várias formas, mas uma definição causa relevante determinação desta técnica, a visão de Yin (1990) parece ser a mais adequada: O estudo de casos é uma forma de se fazer pesquisa social empírica ao investigar-se um fenômeno atua dentro de seu contexto de vida real, onde as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e na situação em que múltiplas fontes de evidência são usadas". Isto é utilizado para identificar como o PIBID atinge objetivos e insere valores docentes em licenciandos do curso de Matemática, partícipes do Projeto em Uruçuí no Piauí.

Foi utilizado um questionário (ver apêndice), pois para (MALHEIROS, 2011, p. 137) são a forma mais comum de se coletar dados em uma pesquisa nas ciências humanas, e aplicado aos 20 bolsistas participantes do Projeto, no intuito de coletar opiniões sobre o relacionamento dele, bem como o tempo de atuação. O questionário contempla a identificação do bolsista no aspecto iniciante e veterano no Projeto. Levanta também características iniciais de acesso a licenciatura e provoca no aluno uma situação em que ele é tentado a mensurar sua aptidão para lecionar.

Em contra partida, nos relatos escritos, espera-se que seja identificado como o PIBID influencia algumas características descritas por alunos ingressantes e outros que já acumulam vivências nas escolas conveniadas. Tudo isso gerado por inquietações advindas de relatos de alunos e Professores Supervisores acerca de suas percepções de comportamento de bolsistas novos e veteranos, um conflito entre desejo e objeto adquirido.

A análise de dados se dará por meio de comparação entre respostas e notas atribuídas por cada aluno, além de avaliação dos relatos e tendências. Para tanto, os bolsistas serão separados por Grupos temporais; Grupo A: bolsistas no VII período com 20 meses no PIBID, Grupo B: V período e 20 meses, Grupo C: VII e V período com 10 meses, Grupo D: alunos com menos de 6 meses de atuação, separado em grupos temporais de participação e com categorias variantes de aptidão docente num aspecto inicial ao curso. São eles, Vontade de Lecionar (V.L), Curiosidade pelo curso (C), Falta de Opção de curso (F.O), características primárias a serem conflitadas com a atuação no Projeto.

No final, será feita uma reflexão sobre as principais características identificadas e classificar a atuação dos bolsistas, bem como qualificar a influência do Projeto PIBID na vida acadêmica do licenciando.

4.1 COLETA DE DADOS

A princípio fora realizado uma reunião extraordinária com os 20 bolsistas participantes do Subprojeto nas dependências do IFPI campus Uruçuí. Nesta ocasião aplicaram-se os questionários e instruiu-se o grupo a responder o questionário com calma e atenção às atividades realizadas no período transcorrido, deixando nele todas as perspectivas arroladas a cada item.

Em entrevistas semiestruturadas previstas por (ALBUQUERQUE et al., 2008) e observação oculta x aberta, o sujeito ou fenômeno não se sabe observado (Malheiros, p. 190), para obtenção de dados qualitativos à oralidade e caráter

diferencial contido nos relatos de alunos em faixa temporal distinta. Na busca de características indutivas e convergentes.

5. RESULTADOS PARCIAIS

Seguindo a metodologia abordada e como relata (LÜDKE, 2012, p. 48) o primeiro passo nessa análise é a construção de um conjunto de categorias descritivas. Para uma primeira abordagem montou-se a tabela 1, que contém uma amostragem quantitativa em relação às variantes e sua quantidade de alunos. Estas informações foram obtidas à luz do item um do questionário, este trouxe um destaque por grupos, que muitos dos alunos adentraram na licenciatura por vontade de lecionar. Mas dois fatores de destaque para esta pesquisa têm quantidades relevantes de alunos. Se trata das variantes falta de opção (F.O) e curiosidade. Nesta faixa encontram-se os alunos que não viram outra opção, a não ser cursar licenciatura em matemática.

Pode-se notar numa análise quantitativa que 45% dos alunos têm vontade de lecionar e 55% desta amostra se encontra no Grupo de maior período e mais tempo no programa, o grupo A. Bem visto na figura 1. Mas, o que mais atrai neste levantamento são os 30% em F.O e 20% com curiosidade de conhecer o curso de Licenciatura em Matemática.

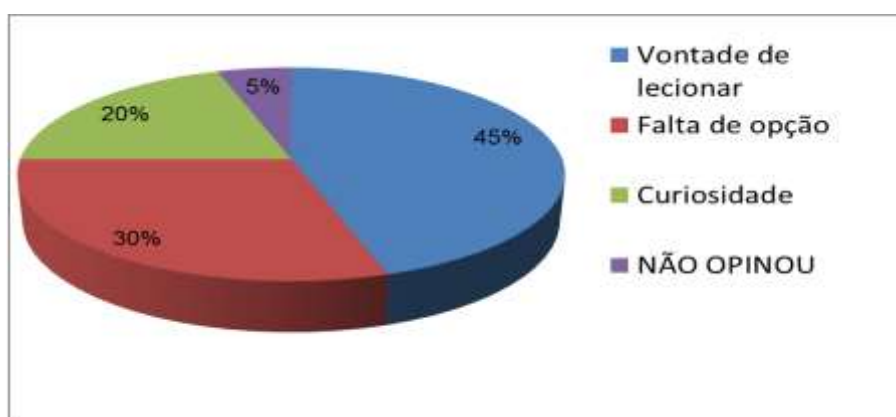
Na observação de 50% do F.O estar no Grupo A e os demais no Grupo D, grupos bem distintos no Programa, veremos como a permanência e atuação no Projeto acarreta em uma percepção da docência diferenciada, assim prevista por Marcelo García (1999) em que os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional além de conseguirem manter um certo, equilíbrio pessoal. Onde, na análise das respostas comparadas entre os grupos A e D, configura-se o equilíbrio levantado, pois a maturidade encontrada nos relatos dos participantes em A se sobressaem aos relatos dos alunos em D.

Tabela 1: Resposta ao item 1 do questionário, separa os alunos em grupos temporais e com qualidades iniciais ao ingresso no curso de licenciatura.

Variantes	Alunos	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D
Vontade de lecionar	9	5	3	0	1
Falta de opção	6	3	0	0	3
Curiosidade	4	2	0	1	1
Não opinou	1	0	0	1	0
Total de alunos	20	10	3	2	5

A figura 01 deixa clara a parcela de alunos por variantes. A parte em vermelho e verde, é o campo a ser destacado e que conduzirá às inferências necessárias para se alcançar um denominador comum. Mas temos relevância também, nos dados apurados em V.L, pois estes alunos também mostraram evolução no discurso e na visão da influência do PIBID para vontade de lecionar.

Figura 1: Mostra como as variantes destacadas a tabela 1, se comportam.



Na tabela 02, onde se destaca individualmente cada nota atribuída nos itens 04 e 05 do questionário, fica evidente uma modificação das perspectivas acerca da vida docente vivida e a ser conhecida pelos bolsistas. Percebe-se que na variante V.L houve um melhoramento significativo acerca da visão de empolgação ao ensino e a influência do PIBID para este fim, fixando o que foi dito em Tardif (2002) que diz como as qualidades docentes são adquiridas. Deixando claro que no grupo A, com a vivência prolongada no projeto, há sim um estímulo a mais para cursar uma licenciatura, como exercer de forma diferenciada a docência.

Para a F.O e Curiosidade, nota-se em média uma elevação positiva de 26,6% para Curiosos e 15,3% para F.O na Influência do Programa na Empolgação

para o Ensino. Ver esta diferenciação na visibilidade dos bolsistas de sua própria transformação credencia esta sequência didática do projeto Uruçuí a uma estratégia eficaz de formação docente contínua, vista em FIORENTINI (2003) e CRISTOVÃO (2009).

Fazendo uma análise na quarta e quinta coluna da tabela 2, nota-se a evolução dos alunos em F.O e Curiosidade em cada grupo. Para tanto observa-se A.J.M e E.C, de grupos A e D respectivamente, uma evolução considerável na empolgação para ensinar matemática e a influência do PIBID para isso. Para F.O as mudanças ocorrem em A e D, de modo positivo.

Tabela 2: Nota atribuída aos itens 4 e 5. As letras no campo: Bolsistas, representam as iniciais dos bolsistas.

Bolsista	Emp. Ao Ensino	Influ. Do PIBID	Variantes	Grupos
R.M	8	9	C	C
A.J.M	5	10	C	A
E.C	8	10	C	D
J.J.A	10	8	C	A
A.O	10	10	V.L.	B
R.R.G	10	10	V.L.	D
A.A.R.S.B	9	10	V.L.	B
M.J.S	9	9,5	V.L.	B
J.F.S	10	10	V.L.	A
S.A.R	9	8	V.L.	A
S.J.S	8	10	V.L.	A
C.J.M	8	10	V.L.	A
J.S	9	9	V.L.	A
D.D.B	7	10	F.O.	A
D.G.S	7	10	F.O.	A
G.F.M	8	9	F.O.	A
C.R.S	8	9	F.O.	D
P.N.S.S	8	9	F.O.	D
P.S.C	8,8	9	F.O.	D
J.M.S	0	0	N.O.	C

Em casos específicos e de considerável avanço destacam-se A.J.M, D.D.B e D.G.S. alunos que identificaram-se com o curso de Licenciatura em Matemática, apesar das dificuldades, no âmbito da docência. Fazendo com que enxergassem além das barreiras técnicas e chegassem a uma condição de aluno-professores agentes e com aptidão destacada para o ensino, acusando o programa como agente desta transformação. Na busca de consolidar estas qualidades até aqui arroladas, fez-se valer os relatos deixados no questionário. Pois para Lüdke(2012, p. 48) “é preciso que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure ir mais a fundo, desvelando mensagens, dimensões contraditórias e temas implícitos”. Mais especificamente, como fala A.J.M em resposta ao questionamento 02, diz “[...] configura-se uma influência não só para desbravar a matemática mas como ensiná-la”. Conflitando com relato de J.J.A no questionamento 07 temos uma consolidação do que diz o currículo de LIBÂNEO (2001, p.28) ao assumir o ensino como mediação: aprendizagem ativa do aluno com a ajuda pedagógica do professor. Quando o aluno relata:

Quadro 1: Resposta de J.J.A ao questionamento 07

O curso de Licenciatura tem proposto vários desafios, emocional, intelectual, cognitivo e o PIBID veio para completar e deixar o curso completo, com teorias e práticas eficazes. E me sinto feliz e realizado com o curso.

Levantando a discussão acerca do perfil inicial, alunos do Grupo A com variante C, onde o bolsista e a visão do mesmo para sua atual condição se configuram contraditórias e, de certo modo, atingindo uma visão qualificada ao trabalho do Professor. Garantindo um caráter favorável, não só a permanência no curso mas para uma verdadeira aceitação à profissão.

Para os alunos na situação F.O, aqueles que viram no curso apenas a opção de terem um nível superior, uma vez que na cidade de Uruçuí a oferta é pequena, pode-se atingir uma compreensão do que a sequência a qual foram submetidos mostra resultados. Pautando-se a colocação de D.D.B aos questionamentos 02, 04

e 05 e ao índice de 30% de influência do PIBID na sua visibilidade à docência extraído da tabela 02, e demais relatos, levanta-se, em síntese, o Programa com coautor da evidenciação dos valores adquiridos no âmbito do Projeto. A luz do relato;

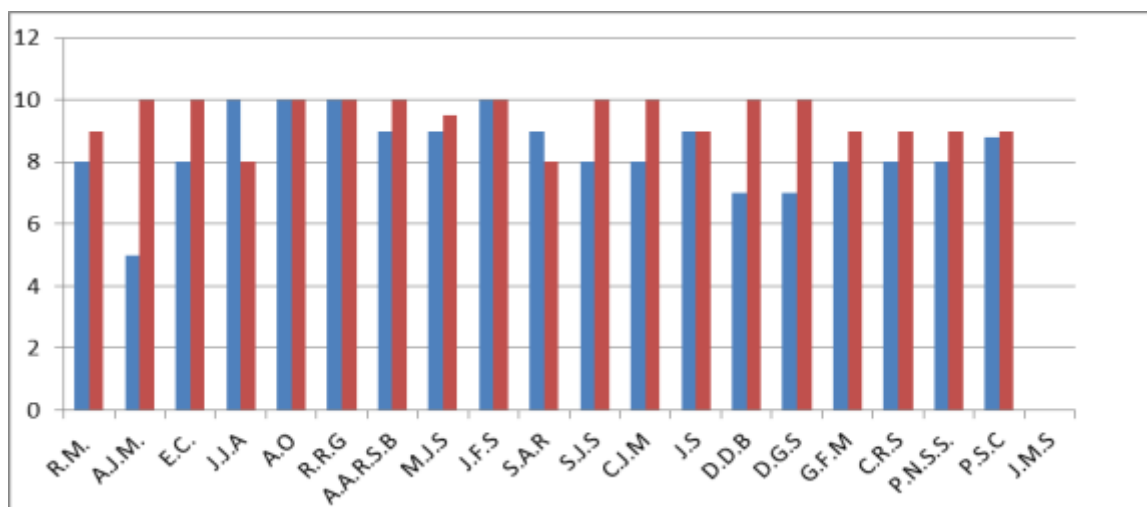
Quadro 3: Resposta de D.D.B ao questionamento 02

Nunca quis ser professor, mas a falta de cursos me levou a cursar uma licenciatura, que gosto muito de estar cursando pois despertou o meu senso crítico e a enxergar a realidade da educação brasileira.

Infere-se que o PIBID consegue, com seus subprojetos, destacar futuros professores de uma situação adversa e sem perspectiva a uma condição nova e qualificada. Fazendo com que seus partícipes não só vivam o trabalho do professor mas, de certa forma o modifiquem.

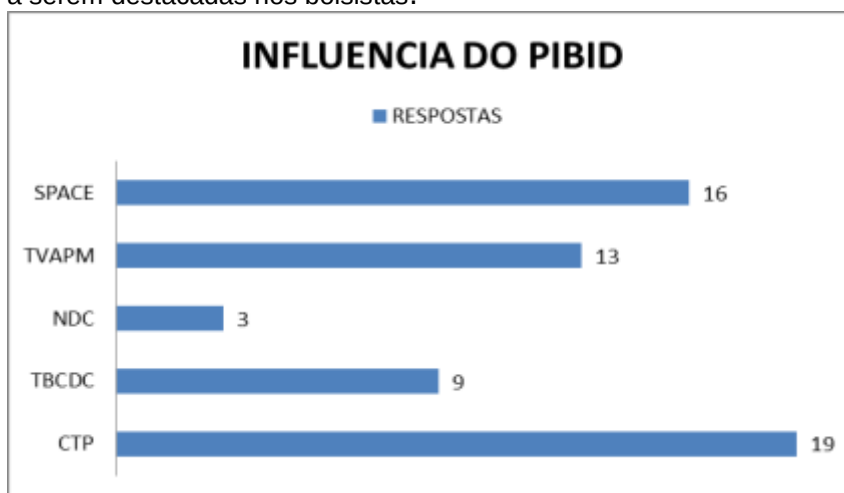
A figura 02, moldada nos dados da tabela 02, mostra detalhadamente como o PIBID elevou, de modo geral, a visão inicial dos bolsistas para a atuação docente, partindo de uma situação inicial do bolsista vista em azul, a um contraste final destacado em vermelho. Notando uma configuração evolutiva na maioria dos participantes. Retratando que a mudança positiva suposta seja identificada ao longo de todo período em parcela considerável dos bolsistas.

Figura 02: Índice solicitado no questionamento 4 e 5.



Na coleta de dados deixados ao item 06 do questionário monta-se o gráfico 01 no intuito de estabelecer os principais valores destacáveis pelos alunos em sua vivência no programa. O gráfico mostra como os valores: Compreender o Trabalho do Professor (CTP), Ter uma Bolsa para Custear Demandas do Curso (TBCDC), Não Desistir do Curso (NDC), Ter Vontade de Atuar como Professor de Matemática (TVAPM) e Ser um Profissional Atualizado e Comprometido com o Ensino (SPACE).

Gráfico 01: Traz informações deixadas ao item 06 do questionário, mostrando as principais características a serem destacadas nos bolsistas.



O item de maior destaque ao questionamento 06 é visto em CTP com 95% das escolhas. Mas temos também NDC com 13% de intenções, no entanto esta parcela foi massivamente escolhida por bolsistas do grupo A e com a variante de terem escolhido o curso por falta de opção. Onde os mesmos atuam no Programa de forma destacável, causando assim uma transformação no comportamento e trazendo valores pessoais e ao curso como um todo. Nota-se também que o PIBID influenciou grande parcela de alunos, em seus 80% do grupo, para serem Profissionais Atualizados e Comprometidos com o Ensino (SPACE), isto credencia os alunos como resultados reais de uma docência apurada pela vivência no Projeto. Isto caracteriza o programa, em uma visão indutiva, como ferramenta capaz, não só de ajudar o licenciado a valorizar o curso, mas também de modificar concepções acerca do exercer docência.

6. CONCLUSÃO

Na visão qualitativa dos dados resgatados, caracterizou-se o aluno bolsista como, ser transformado pela vivência na escola, com valores que transcendem a atuação do estagiário. Em relatos transcritos, pôde-se identificar caracteres intrínsecos da inserção de aptidões e validação da sequência didática existente nas entrelinhas do Subprojeto de Matemática em Uruçuí. Visto as diversas variantes que levam o estudante a desistir do curso ou mobilizar-se a uma prática acadêmica indiferente à sua real aplicação, o PIBID trouxe, não só o financiamento de interesses, mas a consolidação de qualidades docentes concretas e valorosas ao grupo assistido. Credenciando assim uma avaliação positiva para uma real transformação do graduando a um legítimo docente capaz de modificar o ambiente de ensino que o rodeia.

7. REFERÊNCIAS

CAMPOMAR, Marcos Cortez. Do uso de “estudo de caso” em pesquisas para dissertações e teses em administração. *Revista de Administração São Paulo*. v. 16, n. 3, p. 95 – 97, julho/ setembro 1991.

CRISTOVÃO, V.L.L. Sequências Didáticas para o ensino de línguas. In: DIAS, R. p. 1. 2009;

CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.) . O Livro Didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas. 1a.. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 305-344.

FIORENTINI, D. Pesquisando “com” professores: reflexões sobre o processo de produção e ressignificação da profissão docente. In: Seminário de investigação em Educação Matemática, 11, 2000, Funchal. **Anais...**, Funchal: editora, 2000.

FIORENTINI, D.; CASTRO, F. C. Tornando-se professores de Matemática: o caso de Allan em prática de ensino e Estágio Supervisionado. In: FIORENTINI, D(org.). 16 **Formação de professores de Matemática: explorando novos caminhos com outros olhares**. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 121-156. ISBN 85-7591-021-3.

FIORENTINI, D.; NACARATO, A. M.; PINTO, A. R. Saberes da experiência docente em Matemática e Educação Continuada. **Quadrante Revista teórica e de investigação**, Portugal, 8 (1-2), p. 33-60. 1999.

FIORENTINI, D.; NACARATO, A. M; FERREIRA, A. C.; LOPES, C. E.; FREITAS, M. T. M.; MISKULIN, R. G. S. Formação de professores que ensinam matemática: um balanço de 25 anos da pesquisa brasileira. **Educação em Revista**, Belo Horizonte: UFMG, n. 36, p. 137-160, 2002. Dossiê: A pesquisa em Educação Matemática no Brasil.

LÜDKE, M.. **O professor, seu saber e sua pesquisa**. Educação e Sociedade, Campinas: CEDES, 74, p. 77-96. mar./abr., 2001.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. S. Paulo: EPU, 2012.

MALHEIROS, B. T. Metodologia da pesquisa em Educação. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011

MALHEIROS, B. T. **Saberes docentes e formação profissional**. Trad. Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002. ISBN 85-326-2668-8.

MARCELO GARCIA, C. **Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar**. Revista Brasileira de Educação, S. Paulo: ANPED, n. 9, p. 51-75, set./out./nov./dez. 1998.

ROCHA, Luciana Parente. FIORENTINI, Dario. **O desafio de ser e constituir-se professor de matemática durante os primeiros anos de docência**. GT: Educação Matemática / n.19, <http://www.scielo.br/pdf/aval/v17n2/11.pdf>.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos Professores e Conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. jan./fev./mar./abr., n. 13, p. 1-38, 2000.

TOLEDO, Elizabeth; ARAUJO, Fabíola Peixoto de; PALHARES, Willany. A formação dos professores: tendências atuais. **Pesquisa na prática pedagógica (fundamentação) normal superior**. EAD UNITINS / EDUCON: Palmas-TO, 2005.

YIN, Robert K. Case Study research: design and methods. EUA: Stage Publications, 1990.

APÊNDICE



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ –
CAMPUS URUÇUÍ
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA -
PIBID



QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

Bolsista: _____ Período no curso: _____ Tempo de atuação no PIBID: _____

O presente questionário tem a finalidade de desenhar o perfil do bolsista de iniciação a docência. Tenham fidelidade a suas condições reais e levem em conta o contato com as atividades já realizadas, como solicita cada item.

1. Quais motivos levaram você a optar pelo curso de Licenciatura em Matemática?
☐ Vontade de lecionar ☐ Falta de opção para escolha ☐ Curiosidade
2. Explique sua escolha ao questionamento 1., justificando resumidamente como você se vê no cenário atual como aluno e, ou professor.

3. Como você enxerga a carreira docente na sua comunidade, ela o empolga a lecionar?

4. Em uma escala de 0 a 10, quantifique sua empolgação para lecionar. _____
5. Em uma escala de 0 a 10, quantifique a influência do PIBID no resultado anterior. _____
6. O PIBID tem o ajudado a:
☐ Compreender o trabalho de um Professor
☐ Ter uma bolsa para custear demandas do curso
☐ Não desistir do curso
☐ Ter vontade de atuar como professor de matemática
☐ Ser um profissional atualizado e comprometido com o ensino
7. Resuma suas expectativas ou realizações com o curso de Licenciatura e como o PIBID se encaixa em sua experiência de discente.

