

ENTRELAÇOS DA FORMAÇÃO DOCENTE: VIVENCIANDO O COTIDIANO ESCOLAR ATRAVÉS DO PIBID

Edinaura Almeida de **ARAÚJO**¹
Universidade Federal de Campina Grande-UFCG
edinauraa@hotmail.com

Zildene Francisca **PEREIRA**²
Universidade Federal de Campina Grande –UFCG
denafran@yahoo.com.br

Nozângela Maria Rolim **DANTAS**³
Universidade Federal de Campina Grande –UFCG
nozangela@yahoo.com.br

Grupo de Trabalho - Formação de Professores e Profissionalização Docente
Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo: *A formação do professor iniciada nos cursos de graduação configura-se como o momento de definição, escolhas, envolvimento e aceitação da profissão. É também um período de reflexão e empoderamento do projeto educacional que congrega ações pedagógicas, metodológicas e culturais definidas e redefinidas em consonância com os contextos políticos, sociais, econômicos e culturais de cada região, cidade e/ou comunidade. O resultado das atividades está estritamente relacionada ao perfil do professor, que na sua ação cotidiana docente imprime as marcas de uma formação, princípios éticos e compromisso social adquiridos e/ou aperfeiçoados ao longo da vida acadêmica e da formação na*

vida em sociedade. O trabalho intitulado Entrelaços da formação docente: vivenciando o cotidiano escolar através do PIBID configura-se como uma reflexão acerca do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/PIBID, um projeto que promove a convivência e aprendizagem dos alunos no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande - PB – CFP/UFCG - com escolas parceiras. Considerando a importância de conhecer o projeto traçou-se como objetivo reconhecer a importância do PIBID na formação do docente, aluno de graduação, refletir sobre a inovação estabelecida na formação a partir da iniciação à docência através das parcerias

¹Mestra em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Professora na Unidade Acadêmica de Educação, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* de Cajazeiras/PB. Pesquisadora no Campo da Formação de professores.

² Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC/SP, Professora da Unidade Acadêmica de Educação, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande/UFCG, *campus* de Cajazeiras/PB e Pesquisadora no campo da formação de professores e estudos da infância.

³ Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS. Professora da Unidade Acadêmica de Educação, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* de Cajazeiras/PB. Pesquisadora no Campo Inclusão de pessoas com deficiência.

estabelecidas com escolas de Ensino Fundamental e Médio. No tocante à metodologia adotada, buscou-se a partir da pesquisa bibliográfica uma reflexão do subprojeto de Pedagogia, considerando a discussão da formação docente a partir luz dos teóricos: Alarcão (2003), Libâneo (2004), Guimarães (2005), Freitas (2007), Ferreira (2007), dentre outros.

Palavras-chave: *Formação docente. PIBID. Vivências escolares.*

Abstract: Teacher education started in undergraduate courses is configured as the defining moment, choices, involvement and professional acceptance. It is also a period of reflection and empowerment of educational project that brings together educational, methodological and cultural actions defined and redefined in line with the political, social, economic and cultural contexts of each region, city and / or community. The result of the activities is closely related to the teacher's profile, which in their teaching everyday action prints the marks of a training, ethical principles and social commitment acquired

and / or improved over the academic life and training in society. The work entitled interlaces of teacher training: experiencing everyday school life through PIBID, configured as a reflection on the Institutional Scholarship Program for Initiation to Teaching / PIBID, a project that promotes coexistence and student learning in the Training Centre Teachers - CFP UFCG - federal University of Campina Grande-PB, with partner schools. Considering the importance of knowing the project we drew purpose is to acknowledge the importance of PIBID the training of teachers, graduate student, reflect on innovation established in the formation from the start teaching through partnerships with elementary and high schools. Regarding methodology, we seek from the literature Pedagogy subproject reflection, considering the discussion of teacher education from light theoretical: Alarcão 2003 Libâneo (2004), Guimarães (2005), Freitas (2007), Ferreira (2007), among others.

Keywords: Teacher training. PIBID. School experiences

Introdução

O cotidiano escolar é um espaço repleto de histórias, sonhos, diversidades e curiosidades. Adentrar o universo escolar é assumir um compromisso com o outro e consigo mesmo no sentido de construir e reconstruir, diariamente, aprendizagens e conhecimentos socializados de diversas formas. Compreender a complexidade existente no espaço escolar é principalmente entender que “[...] as escolas são lugares onde as novas competências devem ser adquiridas ou reconhecidas e desenvolvidas” (ALARCÃO, 2003, p. 12). Essa concepção impõe uma nova forma de atuação e exige uma formação docente condizente com as exigências impostas à educação resultantes, também, de mudanças estruturais e sociais da sociedade.

A formação docente se coloca, na atualidade, como uma tarefa fundamental de uma identidade profissional. Contudo, é importante ressaltar que a formação inicial e a formação continuada são processos interligados que propiciam, ao professor, uma melhor preparação para sua atuação. Segundo Libâneo (2004, p. 227):

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

O autor enfatiza a formação inicial como o processo de preparação teórica que juntamente com o estágio dão condições para a atuação do professor. Todavia, a conclusão do curso superior não é suficiente para uma prática em sala de aula em uma sociedade na qual as inovações são constantes, exigindo do professor habilidades e conhecimentos que respondam às demandas e enriqueçam sua prática. Assim, vê-se que a formação continuada é imprescindível, tanto no que se refere aos conhecimentos teóricos e metodológicos, quanto a construção de sua identidade profissional. De acordo com Guimarães (2005, p. 33)

Hoje, é consensual que a formação inicial e continuada do professor deve se constituir num processo contínuo e interligado. Essas duas modalidades de formação têm o mesmo objetivo, que é propiciar preparo ao professor para atuar bem, de maneira criativa assegurando aprendizagem.

Os desafios que norteiam a tarefa do professor na atualidade vão além das enfrentadas em sala de aula, considerando que existe, ainda, uma estrutura organizacional escolar com programas e propostas definidas a serem cumpridas. A aprendizagem do ponto de vista teórico não oferece subsídios necessários para o enfrentamento dos desafios resultantes destas questões e de outras que permeiam o cotidiano escolar. Guimarães (2005, p. 37) destaca ainda que

A formação continuada é uma exigência para toda atuação do homem, uma vez que a realidade se transforma constantemente. Essa afirmação é tão ou mais verdadeira ainda em se tratando do trabalho educativo, especificamente escolar. Isso porque o professor atua num contexto que envolve muitos sujeitos, muitas motivações, o que desencadeia situações singulares, às vezes desconhecidas e imprevisíveis.

Considerando estas situações apontadas pelo autor, compreende-se a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência/PIBID como formação para os graduandos, uma vez que o programa coloca os estudantes do curso de licenciatura em contato direto com o cotidiano da sala de aula, promovendo um aprendizado significativo para a sua formação. O contexto da sala de aula é enriquecedor, pois além de oferecer uma visão geral do ambiente, garante a oportunidade de realizar experiências a partir da utilização de metodologias diferenciadas.

É nesse contexto de integração graduandos/escola, teoria e prática que o Centro de Formação de Professores/CFP, da Universidade Federal de Campina Grande, em Cajazeiras/PB, tem buscado através do PIBID proporcionar aos graduandos uma vivência inovadora e desafiadora, considerando a trajetória do CFP como instituição, por excelência, formadora de educadores que atuam nos mais diversos ambientes e em várias regiões. Justifica-se o presente trabalho como relevante e traçou-se como objetivos reconhecer a importância do PIBID na formação do aluno de graduação; refletir sobre a inovação estabelecida na formação a partir da iniciação à docência através das parcerias estabelecidas com escolas de Ensino Fundamental e Médio e apontar a importância do projeto.

O PIBID é um programa que tem como objetivo contribuir com a formação dos graduandos, possibilitando a inserção dos mesmos na escola, bem como proporcionar uma vivência com a realidade da sala de aula preparando-os e incentivando para o exercício da docência.

Formação e inserção: O PIBID no CFP

Refletir sobre a formação docente é uma atividade que exige compreender a complexidade dos saberes teóricos e práticos que convergem para a ação docente e para as vivências no cotidiano escolar. Os saberes teóricos essenciais à formação inicial do professor ocorrem de forma constante durante a graduação, sendo este um período de leituras, pesquisas e reflexões que proporcionam aprendizados, delineamento do perfil do professor e sugere uma preparação consistente. Contudo, ao assumirem tarefas escolares, muitos professores se deparam com um universo complexo, em que ocorre uma diversidade de situações as quais os colocam numa situação de perplexidade e de insegurança. É neste momento que emerge dúvida e questionamentos quanto à relação dos saberes teóricos e práticos.

O arcabouço teórico em meio às situações problemáticas do cotidiano escolar parece ao professor, no início de suas atividades, insuficiente para dar conta das necessidades do discente e das exigências institucionais impostas, mas, como colocado por GATTI (2010, p. 1360) “Não há consistência em uma profissionalização sem a constituição de uma base sólida de conhecimentos e formas de ação”. A base sólida à que se refere a autora é resultado de uma formação teórica. O professor precisa saber articular teoria e prática no seu fazer pedagógico. Segundo Freitas (2007, p. 22): “A concepção de competência profissional significa, portanto, mobilização de múltiplos recursos (teoria, prática, experiência) para responder as diversas demandas das situações de trabalho”.

Considerando a concepção dos autores acima citados, entende-se a importância da articulação dos saberes para uma atividade coerente, como também se percebe como a prática impõe reorganização e dinâmica no transcorrer da ação educativa. Freitas (2007, p. 40) destaca, ainda, que

A prática assim concebida é o elemento catalisador de todo o processo de formação. De fato, a profissionalização decorre desse vínculo com as necessidades e situações vividas pelos professores no exercício de sua ação. O que significa, em última instância, considerar os professores como atores de sua própria formação, que eles vão definir em sua própria linguagem e em função de seus próprios objetivos.

Para FERREIRA (2007, p.63)

É importante entender que o saber produzido pela academia a respeito da prática docente serve de referência para que o professor possa refletir e apoiar a sua escolha didática e sua prática educativa em determinadas abordagens em detrimento de outras, mesmo que estas não estejam na ordem do dia, nem mesmo que ele esteja suficientemente seguro de que elas darão certo.

Portanto, a formação concebida nos moldes destacados pelos autores aponta para o projeto de iniciação à docência, hoje uma realidade no CFP, promovendo a inserção dos graduandos do Curso de Pedagogia em salas de aulas do Ensino Fundamental.

Assim, o PIBID que é resultado das iniciativas propostas como política de formação inicial de professores caracteriza-se como uma atividade de formação na prática. Nos seus objetivos destaca-se a preocupação com a elevação da qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições de educação superior (CAPES/DEB, 2009). É uma atividade inovadora que permite a integração universidade/escola, superando as lacunas do estágio e alargando as possibilidades de aprendizagem. Isso se justifica como menciona PIZOLI e PERIN (2013, p. 23), pois

Os cursos de graduação que objetivam formar professores para a educação básica enfrentam desafios concernentes ao ensino dos conhecimentos específicos e, principalmente, ao ensino dos procedimentos didáticos para o trabalho pedagógico na escola. A crise no ensino aprendizagem dos alunos da educação pública que os números resultantes das avaliações nacionais apontam instigam os professores do ensino superior, juntamente com as instituições federais e estaduais responsáveis pela organização e estruturação do ensino superior, a buscarem novos elementos capazes de articular a teoria e a prática, unindo ensino, pesquisa e extensão, a fim de proporcionar uma base sólida para a formação docente.

Refletindo sobre estes desafios compreende-se a relevância do PIBID como projeto que vem preencher lacunas da formação acadêmica. Uma vez que se configura como interlocução entre teoria e prática, os licenciandos tem a oportunidade de vivenciar in-loco todos os problemas do cotidiano escolar, refletir e reformular conceitos sobre a prática. Nesse sentido Pizoli e Perin (2013, p. 27) acrescentam que

A prática pedagógica necessita de uma constante reflexão num processo que analisa o trabalho escolar em sua dimensão didática e seus desafios cotidianos e busca respostas na teoria, nos conteúdos específicos, aprimorando as metodologias de ensino, voltando para a prática com um instrumento de trabalho mais elaborado e sistematizado após a reflexão. O trabalho pedagógico do PIBID possibilita o desenvolvimento desse processo porque permite que os licenciandos experimente o cotidiano escolar semanalmente, aplicando seus instrumentos didáticos e voltam para o grupo de estudo nas escolas e na universidade afim de refletir sobre sua

eficácia, buscando melhorias por meio do estudo teórico. Enfim, tem oportunidade de reelaborar o conteúdo inicialmente planejado e aplica-lo novamente. Além desse aprimoramento do conteúdo e das técnicas de ensino, os licenciandos tem oportunidade de vivenciar todos os elementos que compõe a relação professor-aluno e as dificuldades que podem ocorrer no processo de ensino aprendizagem.

As considerações dos autores são pertinentes e condizentes com a realidade vivenciada no Centro de Formação de Professores da UFCG em Cajazeiras-PB, um centro de formação que atua na região desde 1970 como escola de estudos superiores, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cajazeiras – FAFIC – integrando-se à Universidade Federal da Paraíba em 1980, na qual é criada o Centro de Formação de Professores (CFP). Nos dias atuais esse centro é destinado a desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão para a formação de professores que atuam nas escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Está ligada institucionalmente à Universidade Federal de Campina Grande-PB e conta com os cursos de Licenciatura em Pedagogia, Letras, Geografia, História, Ciências, Química, Física, Matemática e Biologia, além do curso de Medicina e Enfermagem (este último em nível técnico) acolhendo estudantes da região e de vários estados brasileiros.

O Subprojeto de Pedagogia está sendo desenvolvido pela segunda vez e conta com a participação de vinte e oito (28) licenciandos atuando em quatro escolas parceiras. Para o desenvolvimento das atividades os mesmos são orientados e acompanhados por duas (02) coordenadoras de área e quatro (04) supervisoras integrantes das escolas. Cada responsável tem participação e obrigações definidas e planejadas mensalmente.

O planejamento se caracteriza como um instrumento essencial nesse processo, pois viabiliza a dialética promovendo um conhecimento eficaz à prática. Para Pizoli e Perin (2013, p. 24)

Os encaminhamentos didáticos estudados e planejados na universidade, a luz da teoria de cada área específica, são respostas as necessidades da prática social advinda da observação escola e de seus desafios concretos. Após serem desenvolvidos na sala de aula os instrumentos didáticos são avaliados nos grupos de estudo e, assim, há uma constante reflexão sobre a prática, a luz das teorias e vice-versa.

As atividades desenvolvidas nas escolas estão definidas e propostas nos subprojetos que são delineados considerando as necessidades das escolas parceiras no tocante ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental, com atenção especial

àqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, tendo, também, como princípio norteador a motivação de alunos e professores das escolas parceiras para o redimensionamento de atividades, habilidades e competências esperadas no processo de ensino e aprendizagem dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, o Subprojeto de Pedagogia tem como principais eixos de atuação circunscritos: no resgate das histórias de vida das alunas/bolsistas, a partir de reflexões voltadas para o aprendizado da docência como algo aprendido diuturnamente em diferentes espaços; na relação afetividade e aprendizagem escolar, reafirmando a cada dia o jeito de estar e permanecer em sala de aula, considerando as particularidades existentes em cada turma, especialmente quando se trata da flexibilidade do(a) professor(a) mediante os fracassos, erros e acertos vivenciados na profissão para que esta percepção seja revertida em um processo ensino-aprendizagem experienciado de modo significativo entre alunos e professores; na relação professor-aluno; na consideração da afetividade na formação e prática docente como mola propulsora do processo de ensino e aprendizagem de conteúdos e vivências socializadoras; na avaliação como processo contínuo; no comprometimento e entendimento de um trabalho conjunto – Universidade e Escola – em prol de uma educação transformadora da realidade a qual estamos inseridos; na concepção de referenciais teóricos contemporâneos educacionais voltados para o estudo de casos didático-pedagógicos.

Considerando os principais eixos de atuação apontados e, ainda, na concepção de Pizoli e Perin (2013, p. 25)

A organização do trabalho pedagógico do projeto PIBID está fundamentado na teoria dialética do conhecimento, considerando que seu objeto específico é a formação docente do licenciando que atuará na educação básica. Nesse sentido levar em consideração dois processos formativos que se interconectam: a formação acadêmica do licenciando, que precisa se apropriar do conteúdo específico da área do conhecimento que estuda, e a formação do aluno da escola básica que, nas mãos desse licenciando, se apropriará desse mesmo conteúdo didaticamente planejado para sua faixa etária e potencialidade individual.

O Subprojeto do PIBID Pedagogia do CFP condiz com a compreensão apontada pelo autor, uma vez que busca aprimorar os conhecimentos dos licenciandos, ao mesmo tempo em que se preocupa em subsidiá-los com instrumentos didáticos coerentes com a realidade do aluno acompanhado, sua faixa etária e, principalmente, as dificuldades de aprendizagem apresentadas, considerando que na realidade atual, as escolas de Ensino Fundamental

enfrentam um grande desafio que é: atender o maior número possível de alunos, garantir sua permanência na escola e, principalmente, e mais desafiante erradicar com a repetência, cumprindo com as propostas e programas institucionais determinados.

O professor vive em um constante dilema entre ensinar, o que ensinar, como ensinar e para que ensinar. Ora atende às premissas institucionais em que a quantidade é o objetivo final, ora precisa criar condições de aprendizagem e superação das deficiências. Stentzler (2013, p. 11) destaca que: “[...] o trabalho dos professores tem grande visibilidade social. A educação tem sido permanentemente observada, criticada. Mas é no âmbito das políticas públicas e de planos de governo que ela se efetiva, sendo submetida a avaliações como é o caso do IDEB”.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB – vem sendo empregado com o objetivo de verificar o cumprimento das metas fixadas no termo de adesão ao compromisso do programa “Todos pela educação”. Ao mesmo tempo em que verifica o cumprimento de tais metas, o IDEB viabiliza mecanismos para pressionar a escola e o professor a atingir os objetivos estabelecidos.

Nesse contexto de conflitos e dilemas vivido pelos professores, as parcerias têm um significado especial, pois oferecem criatividade ao ensino inovando as atividades e fortalecendo os laços universidade/escola. Assim, o PIBID congrega ações que favorecem a escola e os licenciandos com objetivos que preconizam segundo o Edital CAPES/DEB nº 02/2009- PIBID, p. 3:

- a) incentivar a formação de professores para a educação básica, contribuindo para a elevação da qualidade da escola pública;
- b) valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente;
- c) elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições públicas de educação superior;
- d) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- e) proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração o IDEB e o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, SAEB, ENEM, entre outras; e

f) incentivar escolas públicas de educação básica, tornando-as protagonistas nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros professores.

A partir dos objetivos traçados na proposta da CAPES, as universidades elaboram seus Subprojetos com propostas de ação considerando a realidade local, o contexto político, social, cultural e econômico de cada uma das escolas parceiras. As ações preestabelecidas no projeto são condizentes com a realidade local e após aprovação são apresentadas e definidas com bolsistas e coordenadores locais. No caso do Subprojeto de Pedagogia do CFP/UFCG foram delineadas sessenta e oito ações. Aqui estão algumas delas:

- a) Estudos e discussões do Projeto Político Curricular com bolsistas e supervisores para que ambos conheçam a proposta curricular, política e filosófica que embasa a formação do licenciando;
- b) Formação do Grupo de estudos envolvendo coordenadoras de área, supervisores e bolsistas para a apresentação do Subprojeto à equipe pedagógica das escolas parceiras;
- c) Grupos de estudos voltados para a discussão da importância da relação Universidade/Escola, enfatizando o estudo de casos didáticos pedagógicos;
- d) Grupos de estudos voltados para discussão da afetividade na formação docente juntamente com as coordenadoras de área, supervisores e bolsistas em parceria com Grupo de Estudos e Pesquisas em Afetividade na Prática Docente da UAE/CFP/UFCG;
- e) Diagnóstico das escolas parceiras, considerando: relação professor-aluno; situação funcional dos professores e sua formação; estrutura pedagógica, administrativa e de apoio; serviços assistenciais e multimeios; recursos e equipamentos de uso didático pedagógico; estrutura física da instituição; utilização das novas tecnologias; existência de atividades relacionadas ao meio ambiente e ao melhor desempenho na língua materna; acessibilidade; estratégias utilizadas para minimizar índices de violência na escola; como é planejado o processo de ensino e aprendizagem nas diferentes disciplinas;
- f) Estudos sobre diversidade cultural na escola, considerando: costumes, culinária, manifestações religiosas, linguagem, dança, dentre outros, bem como a discussão da cidadania enquanto comprometimento coletivo, destacando os direitos e deveres de todos que compõem a escola;

- g) Elaboração juntamente com o supervisor da escola parceira de atividades semanais voltadas para o acompanhamento do aluno em diferentes disciplinas, bem com atividades que envolvam as crianças em todas as suas dimensões: afetiva, cognitiva e motora;
- h) Encontros para tratar de diferentes temas, oriundos da necessidade da escola, bem como temas voltados para a relação professor-aluno, organização do espaço e do tempo em sala de aula, afetividade na prática docente, contação de histórias, relação família/comunidade, prevenção da violência nos espaços escolares e saúde na escola;
- i) Plantões pedagógicos realizados pelos alunos bolsistas junto aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas parceiras, considerando as especificidades na forma de aprender, de estar e permanecer na escola e de estar mais próximo do aluno para conhecer suas principais dificuldades voltadas ao ensino;

Estas e outras ações foram delineadas e são desenvolvidas diariamente pelos bolsistas PIBIDIANOS com o acompanhamento das coordenadoras de área e das supervisoras em cada escola. A partir desta parceria, como destaca Stentzler (2013, p.13)

O cotidiano escolar é redimensionado. O fazer docente se organiza nas comunidades onde as escolas estão inseridas e viabiliza-se por grupos de discussão com o uso de redes de comunicação que criam novos sentidos para o cotidiano escolar. Entendemos o fazer docente intrinsecamente relacionado à organização social, à valorização docente. Situado no âmbito das experiências vividas pelos acadêmicos e seus formadores, efetiva-se por meio da crítica na produção do conhecimento.

O PIBID, portanto, caracteriza-se como um projeto que fomenta a iniciação dos licenciandos no universo escolar, favorece parcerias, cria uma nova cultura didática-metodológica, melhora a qualidade da formação dos licenciandos e oportuniza o conhecimento da dinâmica escolar *in locus*. Pode-se afirmar de acordo com Pizoli e Perin (2013, p. 25) que “[...] o professor do ensino superior responsável por esta formação e atuante no PIBID atua como mediador entre os dois níveis, sendo o portador da teoria e do conteúdo, oferecendo instrumentos adequados para a tradução desses conteúdos em atividade didática”, construindo uma nova concepção de formação, vislumbrando o novo perfil do educador para atuar na sociedade atual.

Considerações Finais

Com o desenvolvimento do subprojeto, a formação dos licenciandos ocorre de forma a suscitar comprometimento e definições quanto a sua opção enquanto futuro professor, reconhecendo seu papel enquanto protagonista de uma nova perspectiva de atividade e de parceria.

Percebeu-se uma elevação do coeficiente acadêmico dos bolsistas e motivação de alunos e professores das escolas parceiras para o redimensionamento de atividades, habilidades e competências no processo de formação, bem como para as atividades no processo de ensino aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica. Fomentando, ainda, a implementação de práticas pedagógicas que os instrumentaliza para a prática docente e os processos avaliativos.

Referências

ALARCÃO, Izabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

EDITAL CAPES/DEB nº 02/2009 - PIBID. **Chamada Pública do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID**. Brasília: CAPES/DEB, 2009. <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital02_PIBID2009.pdf>. Acesso 15 de agosto 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

GUIMARÃES, Valter Soares. Saberes dos professores – ponto de partida para a formação contínua. In: **Formação contínua de professores**. Boletim 13, Ministério da Educação. 2005.

GATTI, Bernadete. **Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas**. In: Educ. Soc, v. 31, n. 113, p. 1355-1379. Campinas, 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

FREITAS, Alexandre Simão de. Os desafios da formação de professores no século XXI: Competências e solidariedade. In: FERREIRA, Andre Tereza Brito. ALBUQUERQUE,

Eliana Borges Correia, LEAL, Telma Ferraz. (Orgs.) **Formação Continuada de Professore.** Autêntica. Belo Horizonte. 2007.

FREITAS, Alexandre Simão de. A questão da experiência na formação profissional dos professore. In: FERREIRA, Andre Tereza Brito. ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia, LEAL, Telma Ferraz. (Orgs). **Formação Continuada de Professore.** Autêntica. Belo Horizonte. 2007.

FERREIRA, Andrea Tereza Brito. Os saberes docentes e sua prática. In: FERREIRA, Andre Tereza Brito. ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia, LEAL, Telma Ferraz. **Formação Continuada de Professore.** Autêntica. Belo Horizonte. 2007.

STENTZLER, Márcia Marlene. Experiência e Mobilidade na Construção do Conhecimento: O lugar do PIBID na Formação para a Docência. In: MARTINS, Hilton Cezar. BRITO, Karim Siebeneicher. (Orgs). **Prática docente Inicial e continuada: O PIBID na UNESPAR.** Kaigang. Palmas, 2013.

PIZOLIN, Rita de Cássia. PERIN, Conceição Solange Bution. A Organização do Trabalho Pedagógico no PIBID. In: MARTINS, Hilton Cezar. BRITO, Karim Siebeneicher. (Orgs). **Prática docente Inicial e continuada: O PIBID na UNESPAR.** Kaigang. Palmas, 2013.