

Ensino de História e formação de professores: os impactos do PIBID nas escolas de Uberaba/MG ¹

Resumo

Este artigo pretende apresentar os resultados parciais do projeto “Impactos das ações do PIBID nas escolas de Uberaba/MG” (FAPEMIG, Edital 01/2013 – Demanda Universal: APQ-00737-13). Este projeto encontra-se em fase de finalização e é composto por uma equipe multidisciplinar de professores de diferentes departamentos da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Tendo em vista que o PIBID visa à inserção dos licenciandos em situações reais de ensino nas escolas parceiras do programa, o projeto em tela partiu do princípio de se investigar os impactos das ações do PIBID nas escolas da educação básica da cidade de Uberaba. As razões deste estudo justificam-se pelo fato da equipe de professores acreditar que o PIBID cria condições para que se estabeleça uma relação de parceria entre universidade e escola, com a finalidade de aprimorar as condições do ensino básico e a formação de futuros profissionais docentes para a unidade escolar receptora de projetos do PIBID. A metodologia adotada pela pesquisa pautou-se no levantamento das percepções dos integrantes do programa sobre as ações desenvolvidas nas escolas, a partir dos relatórios enviados para a CAPES e a análise qualitativa e indiciária de dados produzidos pela aplicação de questionários e a realização de entrevistas e grupos focais com alunos, professores e diretores das escolas participantes do PIBID. Como resultados da pesquisa, pode-se destacar que 49% dos professores consideraram que o PIBID aproxima a universidade da escola, e 40% dos alunos opinaram que o programa incentiva o gosto pela leitura. No entanto, 76% destes responderam não quererem ser professores.

Flávio Henrique Dias Saldanha

Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP/Franca. Professor da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. Brasil
fhsaldanha@hotmail.com

Palavras-chave: PIBID; Formação de Professores; Impactos nas Escolas.

Para citar este artigo:

SALDANHA, Flávio Henrique Dias. Ensino de História e formação de professores: os impactos do PIBID nas escolas de Uberaba/MG. Revista PerCursos, Florianópolis, v. 17, n.35, p. 122 - 139, set./dez. 2016.

DOI: 10.5965/1984724617352016122

<http://dx.doi.org/10.5965/1984724617352016122>

¹ Versão aprimorada da comunicação apresentada durante o XX Encontro Regional de História – História em tempos de crise, realizado nos dias 26 a 29 de julho de 2016, na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, em Uberaba/MG. Projeto de pesquisa “Impactos das ações do PIBID nas escolas de Uberaba/MG”, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais - FAPEMIG.

History teaching and teacher education: the impact of PIBID in schools in Uberaba/MG

Abstract

This article intends to present the partial results of the project "Impacts of PIBID's actions in schools of Uberaba/MG" (FAPEMIG, Notice 01/2013 - Universal Demand: APQ-00737-13). This project is being finalized and is composed of a multidisciplinary team of teachers from different departments of the Federal University of the Triângulo Mineiro. Considering that the PIBID aims at the insertion of the graduates in real teaching situations in the partner schools of the program, the project in screen started from the principle of investigating the impacts of the actions of the PIBID in the schools of basic education of the city of Uberaba. The reasons for this study are justified by the fact that the teaching team believes that PIBID creates conditions for establishing a partnership between university and school, in order to improve the conditions of basic education and the training of future teaching professionals to the school unit that receives PIBID projects. The methodology adopted by the research was based on the survey of the perceptions of the members of the program on the actions developed in the schools, based on the reports sent to CAPES and the qualitative and index analysis of data produced by the application of questionnaires and interviews and Focus groups with pupils, teachers and principals from participating PIBID schools. As a result of the research it can be highlighted that 49% of the teachers consider that the PIBID brings the university closer to the school and 40% of the students think that the program encourages the taste for reading. However, 76% of respondents did not want to be a teacher.

Keywords: PIBID; Teacher Training; Impacts Schools.

Quando me ponho a refletir no estado e índole atual dos meus naturais e considero atentamente na sua educação e polícia, não me admiro que sejam maus e corrompidos; admiro-me decerto que o não sejam mais ainda – e pelos meios ordinários nenhuma esperança me fica na sua regeneração. Como podem ser eles virtuosos, se não são, para dizer assim, mecanicamente educados para a virtude; se desde a mais tenra mocidade todos os exemplos que os rodeiam os conduzem ao crime e ao mais envilecido egoísmo?

(José Bonifácio de Andrada e Silva, *Projetos para o Brasil*, 2000)

Início o presente texto com a epígrafe que, em linhas gerais, esboça a preocupação de José Bonifácio de Andrada e Silva sobre qual deveria ser a mais adequada formação educacional do povo brasileiro durante os anos que se seguiram à independência do Brasil no início do século XIX. O ilustrado brasileiro, alcunhado de Patriarca da Independência nacional, preocupava-se com os seus “naturais” que “não são, para dizer assim, mecanicamente educados para a virtude”.

Ademais, é desnecessário dizer que o tema da educação foi uma preocupação constante entre os estadistas e intelectuais ao longo da história do Brasil. Exponho um exemplo, dentre vários, extraído do relatório do presidente da província de Minas Gerais. Em 1866, o executivo lamentava a grande quantidade de crimes que atentavam contra a segurança individual. No entanto, a mesma autoridade exortava que tal cifra poderia ser minorada no futuro, desde que se possa “melhorar a educação nas últimas camadas da sociedade, onde o crime é mais comum” (Arquivo Público Mineiro, Relatório do Presidente de Província, Joaquim José de Sant’Anna)².

Faço estas breves considerações sobre a história da educação no Brasil para tratar de um tema especialmente importante, a saber: a formação de professores. Nos últimos anos, pesquisas e censos educacionais têm apontado que, no Brasil, os jovens estudantes optam cada vez menos pelos cursos de licenciatura ao ingressarem no ensino superior. Isto é um dado, deveras, alarmante, se levarmos em consideração o aumento do número de matrículas nos cursos de graduação.³ Além disso, a queda no número de matrículas

² Sobre a preocupação dos dirigentes imperiais a respeito da instrução da população no Brasil, durante o século XIX, cf. (MATTOS, 1999, pp. 238-265).

³ Em 2014, segundo censo do IBGE, 58,4% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos estavam na faculdade.

nas licenciaturas leva, inevitavelmente, à redução do número de profissionais docentes formados nas universidades e faculdades públicas e particulares.⁴

Para combater tal desinteresse que, entre vários fatores passa pela desvalorização docente, o governo federal e universidades lançaram mão de políticas para incentivar, entre os jovens, a formação de professores. Uma destas políticas é o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), lançado, em 2007, pelo Governo Federal.

O PIBID, segundo dados disponíveis no sítio da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), visa o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. Com o objetivo de valorizar o magistério, o programa concede bolsas de iniciação à docência aos graduandos de licenciatura participantes de projetos desenvolvidos pelas instituições de ensino superior em parceria com escolas da educação básica da rede pública de ensino. De modo geral, os projetos devem proporcionar a inserção dos licenciandos bolsistas em situações reais de ensino, no contexto das escolas públicas, sob a orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. Estes também são beneficiários de bolsas concedidas pelo programa.⁵

Na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) o PIBID teve início em 2009. A este respeito, convém destacar que a UFTM, até 2005, funcionava como uma faculdade com especialização na área de saúde, que ofertava os cursos de graduação em Medicina, Enfermagem e Biomedicina na cidade de Uberaba/MG. Com a transformação em universidade, foram criados mais três cursos na área de saúde, ainda em fase de consolidação, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Nutrição e um na área de ciências humanas, de Licenciatura em Letras (com habilitações em Português-Inglês e Português-Espanhol).

Em 2004, tal parcela equivalia a 32,9%.

⁴ Segundo o Censo da Educação Superior de 2013, o Curso de História, no Brasil, contava com 79.357 alunos matriculados. Em quinta posição em relação aos cursos de Matemática (80.891), Biologia (86.280), Educação Física (122.169) e Pedagogia (611.111).

⁵ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/Pibid>>. Acesso em: 19/06/2016.

Em 2008, foi criado o curso de Psicologia. Já em 2009, foram criados os cursos de Educação Física, Licenciaturas (Ciências Biológicas, Física, Geografia, História, Matemática, Química) e Serviço Social. Em 2010, foi a vez dos cursos de Engenharia: Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica e Engenharia Química. Em 2012, a UFTM foi aprovada no edital do MEC (Ministério da Educação) para ofertar o curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitações nas áreas de Ciências da Natureza e Matemática. Em 2015, a universidade teve uma nova expansão. Desta vez, foi inaugurado o campus da UFTM na cidade de Iturama/MG, com a oferta dos cursos de Licenciatura em Química, Ciências Biológicas e Matemática e Bacharelado em Agronomia.

Este breve histórico da UFTM é importante, pois sua criação possibilitou, na cidade de Uberaba e regiões circunvizinhas, a oferta, especialmente naquilo que nos interessa neste artigo, de cursos de licenciatura para além daqueles ofertados nas universidades particulares. Sem dúvida, a presença da UFTM, como parte da política de expansão das universidades e dos cursos superiores preconizados pelo Reuni (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), significou a possibilidade de acesso à educação superior a um segmento significativo da população da região.

Ademais, esta é uma observação deveras importante, pois não se pode perder de vista o binômio elitismo e exclusão, conforme nos alertam Ferreira Júnior e Bittar (2011). Um dado preliminar interessante levantado a partir da aplicação dos questionários foi que os professores que atuam nas escolas públicas de Uberaba tinham, em sua maioria, estudado em escola básica pública e graduação em ensino superior privado. A presença da UFTM com a oferta de cursos de licenciatura tende a reverter este quadro.

Com relação ao PIBID, em 2011, teve início outro projeto institucional do programa na UFTM. Esta, em 2014, passou a contar com apenas um projeto institucional, por determinação da Portaria n.º 96, 18 de julho de 2013 da CAPES, possuindo dez subprojetos do programa. Estes são das áreas de Língua Portuguesa, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Geografia, Matemática, Química, Física, História, Ciências Biológicas e um projeto interdisciplinar. Portanto, a partir de março de 2014, o PIBID na UFTM passou a contar

com um total de 432 bolsas, sendo 346 para alunos dos cursos de licenciaturas, 25 para coordenadores de área - professores dos cursos de licenciatura da UFTM e 61 para supervisores - professores das escolas públicas. Um crescimento de 42,5% no número de bolsas em relação às edições anteriores.⁶

Desta feita, o presente artigo pretende apresentar os resultados parciais do projeto “Impactos das ações do PIBID nas escolas de Uberaba/MG”.⁷ Este projeto encontra-se em fase de finalização e é composto por uma equipe multidisciplinar de professores de diferentes departamentos (Linguística e Língua Portuguesa, Geografia, Filosofia e Ciências Sociais, Educação, Línguas Estrangeiras, Ciências Biológicas, Matemática, Física e História) da UFTM.

Neste sentido, tendo em vista os objetivos do PIBID, o projeto em tela partiu do princípio de se investigar os impactos das ações do programa nas escolas da educação básica da cidade de Uberaba. As razões para tal estudo justificam-se pelo fato da equipe de pesquisadores acreditar que o PIBID, enquanto programa de formação de professores, cria condições para que se estabeleça uma relação de parceria entre universidade e escola, com a finalidade de aprimorar as condições do ensino básico e a formação de futuros profissionais docentes para a unidade escolar receptora de projetos do PIBID.

Para tanto, a metodologia adotada pela pesquisa pautou-se no levantamento das percepções dos coordenadores, supervisores e bolsistas de Iniciação à Docência (ID) sobre as ações desenvolvidas nas escolas, a partir dos relatórios enviados para a CAPES e a análise qualitativa e indiciária de dados produzidos por meio da aplicação de questionários e a realização de entrevistas e grupos focais com alunos, professores e diretores das escolas que acolheram o PIBID.

Por fim, os dados apresentados neste artigo pretendem captar as percepções dos membros integrantes do subprojeto de História presentes nos relatórios, no sentido de contrastar tais percepções com as entrevistas e grupos focais realizadas nas escolas objeto da pesquisa, como meio e forma de avaliação do ensino, do aprendizado e da

⁶ Mais informações sobre o PIBID/UFTM estão disponíveis no sítio: <<http://pibiduftm.com.br/portal/>>.

⁷ Edital 01/2013, FAPEMIG – Demanda Universal: APQ-00737-13.

formação de professores de História, inseridas em uma política geral de formação de profissionais docentes, do qual o PIBID é um importante tributário.

Pelo exposto, foram aplicados questionários nas unidades escolares que acolheram projetos do PIBID da UFTM, bem como da UNIUBE (Universidade de Uberaba) e do IFTM (Instituto Federal do Triângulo Mineiro). Desse modo, embora a equipe de pesquisadores fosse composta inteiramente por professores da UFTM, foi acordado, desde o início, que as escolas a serem pesquisadas não se restringiriam apenas àquelas que abrigaram projetos do PIBID da UFTM, mas também das outras instituições de ensino superior, como meio e forma de averiguar os impactos das ações do PIBID nas unidades escolares municipais e estaduais da cidade de Uberaba.

Para tanto, foram selecionadas quinze escolas públicas. O critério deu-se da seguinte forma: três escolas que acolheram projetos das três instituições de ensino superior, seis que receberam projetos de duas instituições e outras seis que abrigaram projetos de uma única instituição.

Todavia, esta etapa foi precedida pela divisão da equipe multidisciplinar de pesquisadores em três grupos para elaboração dos questionários. Cada grupo ficou encarregado de elaborar questionários para os três segmentos contemplados na pesquisa, a saber, alunos, professores e diretores das escolas. Uma vez elaborados os questionários, o grupo de pesquisadores, com base nas considerações de Gil (1999), Minayo (2008) e Esteban (2010), reuniu-se para discutir e reformular os mesmos.

A este respeito, convém destacar que a aplicação de questionários é um importante recurso, dentro da perspectiva de pesquisa qualitativa, pois visa à coleta de dados. Deste modo, a coleta de dados, via aplicação de questionários, proporciona a imediata obtenção de informações que poderão, posteriormente, ser analisadas com o intuito de selecionar os professores e alunos das escolas públicas que receberam projetos do PIBID para as entrevistas⁸.

⁸ Sobre a pesquisa qualitativa e o uso da coleta de dados, cf. (BOGDAN; BIKLEN, 1992).

Finda esta etapa da pesquisa, a próxima etapa foi a realização de entrevistas e grupos focais nas escolas. Sobre a metodologia dos grupos focais, seguimos de perto as considerações de Minayo (2008, p. 269), no sentido de que:

O valor principal dessa técnica fundamenta-se na capacidade humana de formar opiniões e atitudes na interação com outros indivíduos. Nesse sentido, o uso dos grupos focais contrasta com a aplicação de questionários fechados e de entrevistas em que cada um é chamado a emitir opiniões individualmente.

Sendo assim, foram realizados grupos focais também a partir da seleção dos questionários e entrevistas realizados com os professores das unidades escolares de Uberaba que receberam projetos do PIBID.⁹ Infelizmente, o número de escolas nas quais foi realizada esta etapa da pesquisa foi menor, em razão da reduzida quantidade, principalmente, dos termos de consentimento livre e esclarecido devolvido pelos discentes no momento da aplicação dos questionários.¹⁰

Pelo exposto, a partir da análise dos questionários, foi possível definir um perfil dos entrevistados (alunos, professores e diretores). Desta feita, na proporção entre os sexos, entre o segmento dos alunos, 57% são do sexo masculino e 43% do sexo feminino. Entre os professores, 75% são do sexo feminino e 23% do masculino. O mesmo padrão também se repetiu entre os diretores. Destes, 62% são do sexo feminino e 13% do masculino.

No que diz respeito à faixa etária, temos a seguinte configuração: 48% dos alunos possuem idades entre 12 a 14 anos, 33% dos professores, possuem idades entre 35 a 49 anos e 50% dos diretores possuem idades entre 50 a 65 anos.

Sobre o tempo de atuação docente, 68% dos professores atuam entre 7 e 25 anos no magistério e 63% dos diretores atuam entre 25 e 35 anos. Já 82,5% dos professores

⁹ Sobre a pesquisa envolvendo grupos focais, cf. (GATTI, 2012).

¹⁰ A respeito da aplicação dos questionários, convém destacar que a maioria dos alunos tiveram dificuldades em responder a última pergunta deste, a qual pedia que indicassem em uma escala de 1 a 6 (sendo 6 a mais importante e 1 a menos importante) as atividades que mais gostavam. Muitos literalmente assinalaram 6 e 1, ou seja, os extremos, para as atividades que mais gostavam e as que menos gostavam.

atuam em escolas públicas estaduais. Destes, 57% atuam em apenas uma escola e 53% atuam, majoritariamente, no ensino médio.

Em termos de formação acadêmica dos professores e diretores, especialmente pós-graduação, 60% dos primeiros possuem especialização, 10% possuem mestrado e 30% não possuem pós-graduação. Já os segundos, 88% possuem especialização e 12% não possuem pós-graduação. Neste quesito, temos alguns dados interessantes. Isto porque, 63% dos professores possuem graduação em instituições de ensino superior particulares, ao passo que 27% possuem graduação em instituições de ensino superior públicas. Já entre os diretores, 62% possuem graduação também em instituições de ensino superior particulares e 25% públicas.

No entanto, sobre a formação na educação básica, principalmente dos professores, temos que 82% destes estudaram em escolas públicas. Um contraste relativo, na medida em que este segmento possui majoritariamente graduação em instituições de ensino superior particulares. Conforme foi dito anteriormente, tal dado se explica pela ausência na cidade de Uberaba de uma instituição de ensino superior pública que ofertasse cursos de licenciatura. É bom lembrar que a UFTM foi criada em 2005 e os cursos de licenciatura nesta instituição tiveram início em 2009. Porém, o mais importante a ser destacado, diz respeito ao fato de que a formação dos professores que cursaram escola básica pública e graduação superior privada não é um dado exclusivo de Uberaba. Isto porque, de acordo com Charão (2014, p. 66), pesquisas apontam que a maioria dos estudantes que cursam Pedagogia e demais licenciaturas são oriundos de classes sociais menos favorecidas e que estudaram em escolas públicas. No entanto, estes são, na maioria das vezes, os primeiros da geração de suas famílias a ingressarem no ensino superior.

Em que pesem estas considerações e atentando aos objetivos do presente artigo, dar-se-á atenção para as percepções do programa presentes nos relatórios elaborados pelos supervisores e bolsistas de iniciação à docência (ID) de História, com as percepções dos educandos das unidades escolares que abrigaram projetos do programa, bem como

dos professores a partir da análise dos questionários, entrevistas e grupos focais.¹¹ Neste sentido, a julgar pela leitura dos relatórios, tanto dos supervisores quanto dos bolsistas ID do subprojeto de História, apontam os impactos positivos das ações do PIBID, no sentido de que o programa, em linhas gerais, proporciona uma articulação melhor entre a escola e a universidade.

Como evidência do que foi dito, temos a fala de um supervisor do programa extraído do relatório de 2012:

A efetivação do Programa PIBID, mais especificamente na disciplina de História, tem propiciado salutaras experiências para a futura prática profissional dos bolsistas [ID], possibilitando subsídios importantes para o exercício da docência, mormente no universo educacional da escola pública. Ademais, os futuros professores estão tendo contato mais direto com os discentes e estão vivenciando boa parte das angústias e dos problemas pelos quais passam os adolescentes. Destarte, ocorre, de maneira satisfatória, a união das teorias estudadas ‘entre os muros da universidade’ e os problemas da atuação profissional [no] campo da prática. A partir desta articulação, foi possível perceber, logo de início, uma desinibição do falar em público, bem como a possibilidade [de] serem protagonistas das ações levadas a êxito dentro projeto entre outras.

Comparando o depoimento acima com alguns dados elaborados a partir da análise dos questionários, temos que 57% dos professores consideram que o PIBID aproxima a universidade da escola.¹² Além disso, 59% dos docentes consideram que o PIBID ampliou o interesse do aluno pelo ingresso em uma universidade pública. Este dado é bastante pertinente. Isto porque, a fala acima transcrita permite deduzir que “os futuros professores estão tendo contato mais direto com os discentes e estão vivenciando boa parte das angústias e dos problemas pelos quais passam os adolescentes.” Além disso, convém levar em consideração que durante a realização das entrevistas, os supervisores afirmaram que os licenciandos bolsistas cativam os educandos por serem, em sua

¹¹ Convém esclarecer que os relatórios analisados foram do subprojeto de História do PIBID da UFTM no período de 2011 a 2015.

¹² Esta pergunta, a título de informação, foi respondida, exclusivamente, por professores que atuam e/ou atuaram como supervisores do programa, conforme orientação presente no questionário.

maioria, jovens, com idades próximas as dos educandos e, conseqüentemente, falam uma linguagem próxima destes.

Prosseguindo com a análise das percepções dos supervisores do subprojeto de História presentes nos relatórios, constata-se que o PIBID proporcionou para estes a retomada do convívio com o espaço universitário, por meio da participação em eventos acadêmicos e da escrita de artigos científicos, relatórios e projetos de intervenção didático-pedagógica. Sobre a escrita e, conseqüentemente, leitura de textos, evidencia-se que 80% dos professores responderam que o PIBID ampliou a capacidade de leitura e escrita de textos, além de que para 58% destes a formação continuada é a principal motivação em relação ao programa. Já 78% consideram que o PIBID permitiu refletir sobre a prática docente. Por fim, 84% responderam que as atividades do PIBID impactaram na formação docente dos bolsistas ID.¹³

Levando-se em consideração este último dado, é possível entrever nos relatórios do subprojeto de História, a percepção dos supervisores do reconhecimento da importância do programa para as escolas, na medida em que as ações do PIBID propiciam o imediato contato dos bolsistas ID com o cotidiano da escola.

Exemplo do que foi dito, podemos deduzir pelo relatório de 2015 de um supervisor:

(...), os bolsistas ID tem a oportunidade de um prévio contato com o universo e o cotidiano escolar, agregando novas e fundamentais experiências para sua formação profissional. Indubitavelmente as escolas que contam com a parceria do Pibid mostram resultados efetivos, tanto na aquisição de conhecimentos por parte do corpo discente, bem como a possibilidade de execução de ações, as quais, sem a parceria do Pibid, jamais se concretizariam.

Sobre a “aquisição de conhecimentos por parte do corpo discente”, podemos afirmar que, em termos de atividades com conceitos históricos, há a evidência de que por meio das ações desenvolvidas no subprojeto de História, os educandos das escolas da

¹³ Ver nota 11.

educação básica adquiriram a percepção de que são sujeitos ativos e atuantes da História, com o aprofundamento dos temas trabalhados nos livros didáticos.¹⁴ Este dado é bastante relevante, especialmente, se atentarmos para as respostas dadas pelos alunos nos questionários. De modo geral, 71% consideraram que as atividades de escrita do PIBID são importantes para sua formação e 40% opinaram que o programa incentiva o gosto pela leitura.

Observando estes dados e comparando-os com os objetivos propostos pelo subprojeto de História do PIBID /UFTM, pode-se vislumbrar um significativo impacto das ações do programa nas escolas. Entre os objetivos citados do subprojeto do programa, está a “leitura e produção de textos de História”. Ademais, segundo dados levantados pela análise dos questionários, 54% dos educandos afirmaram que o PIBID contribuiu para terem mais conhecimento a respeito das disciplinas. Neste sentido, podemos atribuir, entre as disciplinas cursadas pelos discentes, a de História neste percentual.

Tais resultados nos levam a crer, em termos do ensino de História, que é necessária a aproximação entre a chamada “cultura histórica” e a denominada “cultura escolar”. Esta última é definida por Dominique Julia como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (JULIA, 2001, p. 10).

Neste sentido, tal aproximação não significa, de modo algum, uma simplificação ou vulgarização dos saberes acadêmicos produzidos pela “história dos historiadores” na escola. A didática da história, segundo Oldimar Cardoso, não se resume a isso. Aliás, para o autor, não podemos conceber a didática da História como um instrumento facilitador de aprendizagem. Isto porque, simplesmente, não há um processo de transferência a ser facilitado. (CARDOSO, 2008, p. 157)

¹⁴ Exemplo destas atividades foram as oficinas sobre o Dia da Consciência Negra realizadas na Escola Estadual Minas Gerais e Escola Municipal Monteiro Lobato, entre 2011 e 2012, bem como oficinas sobre sociedades secretas realizadas na primeira e na Escola Estadual Irmão Afonso, entre 2014 e 2015. De modo geral, pode-se deduzir que tais oficinas, entre outras atividades, contribuíram para os educandos das unidades escolares “o rompimento com os maniqueísmos tão comuns nas aulas de História (bom/mau, vencido/vencedor), com a fragmentação, com o mecanicismo e a linearidade” (FONSECA, 2003, p. 124).

Em que pese estas considerações, um dado, porém, nos chamou a atenção. Nos relatórios dos bolsistas ID, evidenciamos depoimentos de que o PIBID é importante para a futura formação docente, uma vez que o programa proporciona o contato com a escola, em especial, a sala de aula. Ademais, alguns bolsistas afirmaram que o PIBID proporciona a real aplicação das teorias didático-pedagógicas estudadas na universidade com a prática escolar da sala de aula. Dito em outras palavras, os bolsistas ID se sentem mais preparados por meio da ação/participação no PIBID a atuarem como futuros profissionais docentes.

A este respeito, temos o relatório de um bolsista ID de 2014, o qual afirma que:

Experimental o espaço-escolar com a perspectiva acadêmica é algo de suma importância, visto que passamos anos e anos nesse mesmo espaço, mas como alunos. Poder vivenciar essas experiências como "professores", como os alunos nos chamam, é impagável e serve para transmitirmos aos nossos colegas acadêmicos, nos debates que vivenciamos diariamente no espaço universitário. Portanto, creio que esses pontos foram importantes também para a construção do conhecimento e crescimento pessoal, visto que são imprevistos inerentes ao cotidiano não só pessoal, mas acadêmico e profissional, pertinentes à construção do saber e reitero a afirmativa de Selva Guimarães Fonseca, de que o conhecimento é uma ação coletiva. Aprendi principalmente com os alunos da escola-campo, e penso que contribuí também de alguma forma para os seus conhecimentos.

No entanto, ao analisar os questionários aplicados aos educandos nas escolas que abrigaram o programa na cidade de Uberaba, constatamos que 76% afirmaram não quererem ser professores. Este dado, ou melhor dizendo, esta resposta se confirmou durante a realização das entrevistas, em que os discentes disseram que, apesar de reconhecerem a importância do professor, especialmente do ser professor, não desejariam ser docentes em função das inúmeras dificuldades as quais envolvem o processo de ensino-aprendizagem.

Sobre o desinteresse dos jovens, de modo geral, pela docência, Charão (2014, p. 70) elucida:

As transformações no mundo do trabalho e a multiplicação das possibilidades de carreira também jogam contra a escolha da docência como profissão, seja pela sobrevalorização de algumas áreas – como as tecnologias ou as engenharias –, seja pelas próprias características da juventude de desejar o novo, o diferente. Além disso, a proximidade com a profissão faz com que os jovens projetem uma imagem muito clara do que é o trabalho docente. (...). E mesmo se a passagem pela escola for uma boa experiência pessoal, a imagem projetada do professor como alguém que precisa de muita paciência e de muita dedicação aos estudos nem sempre bate com a projeção que os alunos fazem de si. Outra característica do trabalho do professor também parece assustar os adolescentes: o sucesso e a satisfação dependem sempre do outro.

Todavia, uma preocupação dos supervisores do subprojeto de História se interpôs nos relatórios, especialmente, de 2015, bem como nas entrevistas, a saber, o anúncio dos cortes das bolsas do PIBID pelo Governo Federal como medida de contingenciamento de recursos. De fato, o anúncio desta medida é um dado bastante preocupante.¹⁵ O PIBID tem proporcionado inúmeros impactos de suas ações, não apenas nas escolas, mas na formação de futuros profissionais docentes que, conforme foi dito, se mostra, cada vez mais, menos atraente aos jovens quando do ingresso no ensino superior¹⁶. A este respeito, fica evidente a fala dos educandos, também já citada, de não quererem ser professores.

A título de conclusão, embora os resultados da pesquisa que este artigo apresenta sejam parciais, evidencia-se como fundamental a importância do PIBID como um programa de formação de professores realmente eficiente, especialmente, na parceria entre a universidade e as escolas da educação básica, em que os professores/supervisores atuam como co-formadores de conhecimentos, saberes e competências necessários para

¹⁵ Igualmente preocupante foi o anúncio feito pelo Governo Federal da reforma do Ensino Médio como Medida Provisória (MP 746/2016, de 22 de setembro de 2016). Esta reforma tem sido alvo de várias críticas, em especial, por não dialogar com os órgãos e entidades educacionais, dado o impacto que proporcionará no Ensino Médio, caso venha a ser aprovada.

¹⁶ Neste ponto, Charão chama atenção para os impactos da pouca atratividade que a carreira docente acarreta para a educação básica. Para tanto, a autora aponta que 20% dos alunos dos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas dizem que serão professores por toda a sua vida profissional, 18% pretendem trabalhar apenas alguns anos em sala de aula, 62% não sabem quanto tempo resistirão na carreira, 1,3% considera o salário do professor “bom” ou “muito bom” e 7% afirmam que as condições de trabalho são “boas” ou “muito boas”. (CHARÃO, 2014, p. 69)

os licenciandos bolsistas do programa atuarem como profissionais docentes ao término de suas graduações.

A propósito, um estudo feito pela Fundação Carlos Chagas (2014, p. 107-8) sobre o PIBID aponta que este:

(...) vem criando condições para um processo de formação consequente para o desenvolvimento profissional dos docentes de modo que possam participar do processo de emancipação das pessoas, o qual não pode ocorrer sem a apropriação dos conhecimentos. O papel da docência na educação básica é vital na preservação de nossa civilização e no desenvolvimento das pessoas como cidadãos que possam ter participação efetiva para a melhoria das condições de vida em suas comunidades.

De fato, há de se concordar plenamente que o “papel da docência na educação básica é vital na preservação de nossa civilização e no desenvolvimento das pessoas como cidadãos”. Neste sentido, é importante levar em consideração a valorização da carreira docente, no sentido de que professores qualificados e, acima de tudo, valorizados em sua prática profissional, sem dúvida, terão “participação efetiva para a melhoria das condições de vida em suas comunidades”.

A este respeito, convém citar a Carta de Uberaba redigida durante o IV Encontro Nacional das Licenciaturas – Enalic e III Seminário Nacional do PIBID realizado na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, em dezembro de 2013, em Uberaba. Esta carta escrita a partir das reflexões realizadas ao longo do evento e lida no seu encerramento, traz no seu conteúdo para as autoridades, bem como ao público em geral, a “necessidade de sistematização de um projeto político e articulado de Educação para o Estado brasileiro”.

A mesma carta preceitua ainda:

(...) ser imprescindível partir de um conceito fundamental: o que assume o professor como um profissional. Não mais e, definitivamente, como aquele que justifica sua escolha pela vocação, falta de outras opções de

trabalho, complemento salarial, entre outras. Um profissional que entende que para ser professor é necessária formação específica, condições de trabalho adequadas, em todos os níveis educativos, além de plano de carreira e salário compatíveis com a complexidade da função. Não há mágica, portanto. (CARTA DE UBERABA, 2015, p. 408)

Pelo exposto, a julgar pela análise dos resultados dos questionários, das entrevistas e dos relatórios dos bolsistas ID e supervisores, pode-se afirmar, seguramente, que o PIBID, enquanto política de Estado de formação de professores, proporcionou impactos significativos nas escolas da cidade de Uberaba com a valorização das licenciaturas e da profissão docente, bem como o fortalecimento da parceria entre universidade e as unidades escolares, com a renovação de práticas e reflexões teóricas. Dessa forma, o programa não pode ficar a mercê de ações isoladas, fragmentadas e reducionistas que se evidenciam com a atual política de contingenciamento de recursos preconizada pelo Governo Federal. Muito pelo contrário, a pesquisa em tela mostra que o programa sinaliza para uma ampla compreensão de suas ações nas escolas, para os cursos de licenciatura nele envolvidos e, o mais importante, para o planejamento de políticas voltadas para a área da educação.

Portanto, o PIBID deve se manter, fortalecer e expandir, conjuntamente com uma eficaz política de valorização da profissão docente, de modo que seja atrativa para os jovens no momento do ingressarem no ensino superior, a exemplo do que ocorre nos países da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). “Não há mágica, portanto”.

Referências

ARQUIVO PÚBLICO MINEIRO, **Relatório do Presidente de Província, Joaquim José de Sant’Anna**, Ouro Preto, 1866.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Qualitative research for education: an introduction to theory and methods**. 2. ed. Boston: Allyn and Bacon, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)**. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/PIBID>>. Acesso em: 19/06/2016.

CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 28, n. 55, p. 153-170, 2008.

CARTA de Uberaba: IV Encontro Nacional das Licenciaturas – ENALIC e III Seminário nacional do PIBID, 2013. In: BARBOSA, Marinalva Vieira. et al. (Orgs.). **A boniteza de ensinar e a identidade do professor na contemporaneidade**. Campinas: Mercado de Letras, 2015, p. 407-411.

CHARÃO, Cristina. Quem será professor. *Revista Educação*, ano 18, n. 205, maio de 2014. Disponível em: <http://www.fundacaolemann.org.br/uploads/clippings/quem_sera_professor.pdf>. Acesso em 09 de novembro de 2016.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: Mc Graw Hill & ArtiMed, 2010.

FERREIRA JÚNIOR., Amarílio; BITTAR, Marisa. Elitismo e Exclusão na Educação Brasileira. In: ROSÁRIO, Maria José Aviz do; ARAÚJO, Rosane Maria Lima (Orgs.). **Políticas públicas educacionais**. Campinas: Alínea, 2011.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas: Papirus, 2003.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n.1, jan./jun., p. 09-43, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11ªed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O Tempo Saquarema: a formação do Estado imperial**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Access, 1999.

SILVA, José Bonifácio de Andrada E. **Projetos para o Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras; Publifolha, 2000.

Recebido em: 30/07/2016

Aprovado em: 08/12/2016

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED

Revista *PerCursos*

Volume 17 - Número 35 - Ano 2016

revistapercursos@gmail.com