

TIPOS DE PARCERIAS CONSTITUÍDAS PELAS INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES DO PIBID/MATEMÁTICA NO BRASIL

Márcio Urel Rodrigues

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Barra do Bugres/MT

urelrodrigues@gmail.com

Rosana Giaretta Sguerra Miskulin

Universidade Estadual Paulista – UNESP – Rio Claro/SP

misk@rc.unesp.br

Luciano Duarte da Silva

Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia – IFG - Goiânia/GO

lucianoduartee@gmail.com

Nilton Cezar Ferreira

Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia – IFG - Goiânia/GO

niltoncezar@gmail.com

Acelmo de Jesus Brito

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Barra do Bugres/MT

acelmo@unemat.br

Ediel Pereira de Macedo

Secretaria de Educação – SEDUC/Barra do Bugres/MT

edielmacedo@gmail.com

Resumo:

Neste artigo, apresentamos um excerto relacionado a uma pesquisa de doutorado desenvolvida na Unesp – Rio Claro/SP. Objetivamos **compreender os tipos de parcerias constituídas pelas instituições participantes do PIBID/Matemática no Brasil**. Assim, norteamos-nos pela seguinte questão: **como estão sendo constituídas as parcerias entre as instituições (CAPES, IES e Escolas Públicas), participantes do PIBID/Matemática no Brasil?** Para isso, utilizamos como referencial teórico o conceito de parceria na formação de professores (FOERSTE 2005). Os dados foram constituídos a partir de Questionários com 394 participantes dos subprojetos de Matemática do PIBID de 83 IES no Brasil, Entrevistas com coordenadores institucionais ou de gestão e com a diretora da DEB/Capes. Os dados foram analisados por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), a qual nos conduziu à identificação dos três tipos de parceria (oficial, dirigida e colaborativa) entre as instituições do PIBID no Brasil.

Palavras-Chaves: PIBID; Parceria Oficial; Parceria Dirigida; Parceria Colaborativa.

1. Introdução

Neste artigo, apresentamos um excerto relacionado a um aspecto da pesquisa de Doutorado desenvolvida pelo primeiro autor e, orientada pela segunda autora no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) – Rio Claro/SP.

Ressaltamos que a configuração desse trabalho relaciona-se com as investigações do Grupo de Pesquisa em Processos de Formação e Trabalho Docente dos Professores de Matemática da Unesp – Rio Claro/SP¹, no qual os processos da formação de professores de Matemática têm sido objeto de estudos e pesquisas na área da Educação Matemática no Brasil. Destacamos também a colaboração dos outros coautores na produção e revisão do texto final do presente artigo.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) está vinculado à Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB), órgão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e é concebido como sendo “um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica” (CAPES, 2014, p. 67). No PIBID, os licenciandos bolsistas são orientados por coordenadores de área (professores das licenciaturas das IES) e por supervisores (professores em serviço das escolas públicas). Para a Capes (2014, p. 67), “o diálogo e a interação entre licenciandos, coordenadores e supervisores geram um movimento dinâmico e virtuoso de formação recíproca e crescimento contínuo”.

O PIBID firmou-se como política pública no Brasil por meio da Lei nº 12796, de 4 de abril de 2013, sancionada e publicada no Diário Oficial da Presidente da República.

§ 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na Educação Básica pública. § 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na Educação Básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de Licenciatura, de graduação plena, nas instituições de Educação superior (BRASIL, 2013).

Com base no exposto acima, nosso interesse no presente texto é explicitar alguns aspectos relacionados à maneira como vem sendo consolidada a parceria entre a Capes e as IES e entre as IES e as escolas públicas no PIBID, pois na nossa visão identificar o olhar desses personagens do PIBID se configura de fundamental importância para a discussão desse Programa como uma política pública educacional de formação de professores.

2. Parcerias na Formação de Professores

As parcerias no processo de formação de professores, pois tem sido uma temática adotada no campo da Educação e, que pode ser compreendida no contexto da formação de

¹ Informações do grupo estão disponíveis em: <<http://www.rc.unesp.br/igce/pgem/gfp/>>

professores como sendo “uma prática emergente de colaboração, cooperação, partilha de compromissos e responsabilidades, entre outros aspectos” (FOERSTE, 2005, p. 87).

No contexto da formação de professores no Brasil, as pesquisas realizadas por Espinoza (2002) e Foerste (2002) se apresentam como sendo os primeiros estudos mais sistemáticos os quais abordam as parcerias entre as IES e as escolas. Espinoza (2002, p. 36) em sua pesquisa de doutorado investiga um contexto colaborativo envolvendo professores de Matemática da escola e das IES e, conclui afirmando que os professores das IES devem constituir parcerias com os professores das escolas, pois “a realidade das escolas, do ensino da Matemática e dos professores, só se pode estudar conjuntamente com eles, porque são eles os que vivenciam diariamente os problemas e a complexidade da sala de aula”. Foerste (2002) em sua pesquisa de doutorado aponta um conjunto de ações implementadas para a parceria como um meio de equacionar velhos problemas da formação inicial de professores, pois constituindo assim “um movimento interinstitucional de construção de um novo paradigma de formação do professor” (p. 91).

Foerste (2005) apresenta a distinção entre os três tipos de parcerias: oficial, dirigida e colaborativa na formação de professores.

A “parceria oficial” é a alternativa apresentada pelo governo, pois é oficializada por decreto, pois “o governo define previamente tarefas e as distribui entre as instituições que são designadas a participar da parceria oficial” (FOERSTE, 2005, p. 116). Na “parceria oficial”, o discurso oficial dos órgãos governamentais enfatiza críticas e insatisfação com a maneira pela qual as IES têm desenvolvido a formação de professores no Brasil, pois para o governo, as IES “estariam preocupadas tão-somente em validar de forma acadêmica a formação dos docentes na escola básica, em detrimento de um contato maior com a prática escolar e desenvolvimento de estudos sobre os processos envolvidos na atividade de ensino” (FOERSTE, 2005, p. 117).

A “parceria dirigida” é considerada por Foerste (2005, p. 114) como a mais tradicional entre os três tipos de parcerias existentes, pois na parceria dirigida “a universidade pensa e à escola resta a função de executar as tarefas. As escolas são consideradas como um meio de aprendizagem daquele conjunto de aspectos exigidos nos cursos de formação inicial”. Na “parceria dirigida”, os professores das IES detêm o poder de decisão, do que fazer e como

fazer e os professores em serviço nas escolas públicas apenas cumprem as tarefas de um projeto ou programa idealizado e coordenado pelas IES, ou seja, os professores das escolas possuem apenas um caráter burocrático, pois existe uma relação hierarquizada, pois “o saber acadêmico se sobrepõe aos saberes da experiência docente. A configuração das parcerias dirigidas não tem dado conta de apresentar resultados para novas demandas colocadas atualmente no trabalho do professor” (FOERSTE, 2005, p.115).

A “parceria colaborativa” entre as instituições formadoras objetiva aproximar ambos contextos formativos – IES e escolas para, conjuntamente, proporem soluções para a problemática da formação de professores, pois “pensar reformas educacionais descoladas do campo da prática educativa, sem discutir com os profissionais da educação (universidade e escola básica) explicita uma visão desfocada dos anseios democráticos” (FOERSTE, 2005, p. 34). Nas parcerias colaborativas são criadas “condições para serem estabelecidas negociações concretas que identificam objetivos comuns e respeitam interesses específicos de cada instituição, considerando basicamente a universidade e as escolas” (FOERSTE, 2005, p. 117).

Com esses pressupostos, no presente texto, procuramos verificar se as parcerias constituídas e existentes no PIBID entre a CAPES e as IES e, entre as IES e as escolas estão sendo realizadas na perspectiva dos tipos de parcerias: oficiais, dirigidas e colaborativas. Assim, o referencial apresentado a respeito das parcerias constitui-se em um importante aporte para sustentar as nossas análises e interpretações.

3. Procedimentos Metodológicos da Pesquisa

Neste artigo, compusemos um excerto com alguns dados da pesquisa de doutorado do primeiro autor visando contemplar o objetivo do presente texto. Utilizamos a pesquisa qualitativa, pois segundo D’Ambrosio (2004, p. 18) “as pesquisas qualitativas referem-se às pessoas e às suas ideias, procurando dar sentido aos seus discursos”. Assim sendo, visamos descrever e interpretar a perspectiva dos participantes do PIBID/Matemática em relação ao objeto investigado.

Na referida pesquisa de doutorado, participaram 83 IES, de um total de 195 IES vinculadas ao PIBID até o final do ano de 2013. Os participantes estavam vinculados a subprojetos do PIBID/Matemática de 83 IES das cinco regiões do Brasil, sendo 23 da região sudeste, 21 região sul, 18 da região nordeste, 15 da região centro oeste e 06 da região norte.

As 83 IES participantes da pesquisa estavam classificadas em 28 Universidades Federais, 23 Universidades Estaduais, 17 Institutos Federais e 15 IES privadas.

Utilizamos, como procedimentos de coleta de dados, Questionários e Entrevistas. Responderam aos Questionários, 394 participantes do PIBID/Matemática no Brasil, sendo: 250 licenciandos em Matemática, 79 coordenadores de área das IES e 64 supervisores das escolas. As Entrevistas foram realizadas com três coordenadores institucionais ou de gestão do PIBID de três IES públicas do estado de São Paulo (USP, UFSCar e Unesp) e com a diretora da Diretoria de Educação Básica – DEB/Capes.

Para analisar os dados provenientes dos Questionários e Entrevistas, utilizamos alguns conceitos da Análise de Conteúdo na perspectiva elucidada por Bardin (1977). Para Bardin (1977, p. 42), a Análise de Conteúdo pode ser definida como sendo “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens”.

A seguir, apresentamos alguns excertos dos dados da referida pesquisa, que serão descritos e interpretados por meio de um movimento dialógico.

4. Parceria entre as Instituições participantes do PIBID no Brasil

Neste momento, abordamos os três tipos de parcerias constituídas entre as instituições participantes do PIBID no Brasil. Em um primeiro momento, abordamos alguns aspectos envolvendo a parceria oficial entre a CAPES e as IES. Em um segundo momento, abordamos alguns aspectos da parceria dirigida entre as IES e as escolas públicas da educação básica. Em um terceiro momento, explicitamos alguns aspectos envolvendo as possibilidades das parcerias colaborativas entre as IES e as e as escolas públicas da educação básica.

Identificamos que as “parcerias oficiais” acontecem somente entre a Capes e as IES, pois os editais são direcionados apenas para as IES, como consta nos excertos, a seguir:

*A Capes faz o edital somente para as universidades. E são as universidades que vão até as escolas. É um processo hierárquico. (Coordenadora Institucional do PIBID na Ufscar).
No início foi um pouco mais complicado o diálogo entre a Capes e as instituições, mas fomos crescendo e aprendendo como fazer, ampliamos juntamente com a própria Capes, pois ela sempre esteve preocupada em dialogar para atender as demandas e questões das instituições parceiras do*

PIBID. Eu percebi que a Capes foi ajustando e isso foi muito bom, porque a Capes ouviu a comunidade, ela pediu sugestões, fez reuniões e foi fazendo ajustes no Programa (Coordenadora de gestão Unesp).

A política de editais adotadas pelo governo federal inviabiliza um diálogo mais amadurecido, corremos contra o tempo sempre (Coordenador de área 8).

Com base nos excertos apresentados anteriormente, podemos verificar que no PIBID, o governo, por meio da CAPES, abre um edital para que as IES proponham projetos e apontem quais escolas serão parceiras. Esse fluxo nos transmite uma ideia de hierarquização e se distancia da parceria colaborativa. Assim sendo, compreendemos que para o estabelecimento de convênios de projetos e programas como o PIBID, entre as IES e as escolas acontece somente com a autorização das Secretarias da Educação, municipais e/ou estaduais. Essa burocracia evidencia a pouca autonomia das instituições formadoras, pois seus projetos e programas dependem da vontade política dos secretários e gestores da Educação, conforme explicitado por Foerste (2005, p. 94) “existe pouca autonomia das equipes da Universidade e das Escolas em relação ao poder público”.

No PIBID, a Capes se apresenta como o principal órgão administrativo, juntamente com as Pró-Reitorias das IES e as Secretarias de Educação. Neste sentido, Sousa (2013, p. 3) afirma que estes três setores da administração educacional “possuem como interesse comum o investimento na formação inicial e continuada de professores, para que ocorra o desenvolvimento profissional destes profissionais”.

Percebemos que a Capes tem procurado dialogar com as IES na busca pelo aprimoramento dos editais do programa. Nesta perspectiva, considerando os Editais e regulamentos do PIBID propostos pela CAPES para as IES, Rodrigues, Silva e Miskulin (2014, p. 7995), afirmam que “estamos vivendo uma nova fase na educação brasileira e principalmente na formação de professores. A nosso ver, a ampliação do PIBID evidenciada em seus Editais representa um avanço em termos de políticas públicas”.

Complementando, os referidos autores concluíram que a ampliação do PIBID evidenciada em seus Editais representa um avanço para a institucionalização e consolidação do programa na agenda das políticas públicas educacionais. “O primeiro passo foi à substituição das diversas portarias que regulamentavam o PIBID pelo Decreto 7.219/2010. O segundo passo foi transformar o PIBID como uma política de Estado que se consolidou pela Lei nº 12.796/2013”. (RODRIGUES; SILVA; MISKULIN, 2014, p. 7995).

Identificamos a constituição das “parcerias dirigidas” entre as IES e as escolas participantes do PIBID no Brasil nas respostas e depoimentos aos Questionários e as Entrevistas, como constam nos excertos, a seguir:

Deveria existir um canal de diálogo entre os atores do processo educacional para que fossem reconhecidas e levadas em conta na elaboração e aplicação dos projetos (Coordenador de área 4).
As Universidades precisam parar de apenas utilizar as escolas. Existe a necessidade de se comprometer com as escolas auxiliando naquilo que for necessário (Coordenador de área 18).
A escola tem muita pouca influência sobre a formação de professores da Universidade. Os currículos já estão prontos e predeterminados pelas licenciaturas e sem participação da escola no processo (Coordenador de área 23).
Os professores da universidade não devem se achar os donos do conhecimento (Licenciando 27).
As escolas assistidas não suportam mais serem criticadas pelas universidades. O que as escolas desejam é que sejamos parte da solução no aprendizado dos alunos (Licenciando 76).
Em muitos lugares a universidade se dirige até a escola para coletar dados para realizar as suas pesquisas e não voltava mais (Coordenadora institucional do PIBID na Ufscar).
A universidade tem levado o projeto pronto para as escolas. Ouvir os professores da escola tem sido um ponto negligenciado pela universidade. (Coordenador de área 11).
As escolas de fato não participam da elaboração dos subprojetos. Eles são elaborados dentro da Universidade, a princípio não sabíamos em quais escolas estaríamos (Coordenador de área 24).
A escola ficou satisfeita pelo suposto auxílio que eu e meus alunos levaríamos até eles. Não foram eles que pediram nós nos oferecemos, mas eles gostaram (Coordenador de área 6)
As escolas não participam na elaboração das propostas, pois elas vem prontas e sempre são colocadas (Supervisor 3).

Um aspecto que evidencia a parceria dirigida no PIBID envolve o não reconhecimento das escolas como espaço de formação de professores pelas IES. Na nossa visão, uma barreira que os professores das IES precisam ultrapassar é aprender a trabalhar coletivamente com os professores das escolas no processo de formação de professores. Nesta perspectiva, Sousa (2013, p. 12) tece críticas às parcerias dirigidas na formação de professores, pois enfatiza ser preciso romper o paradigma de que são somente as IES as responsáveis pela formulação de teorias sobre o ensino para serem aplicadas nas escolas, pois “tanto professores formadores das IES, como futuros professores e, professores em serviço das escolas são pensadores do ensino”.

Ainda identificamos que existe um processo de hierarquia entre as IES com as escolas públicas, pois é evidente um diálogo imperativo das IES (apenas propõem parcerias com as escolas, mas não reconhecem a escola como lócus de formação de professores) para com as escolas desde a elaboração dos subprojetos do PIBID. Neste sentido, Zeichner (2003, p. 37) afirma que as IES procuram as escolas em uma relação hierarquizada, pois “é raro os planejadores educacionais, assim como os órgãos do governo, encararem os professores como agentes importantes no processo de reforma educacional”.

Assim sendo, podemos afirmar que a maioria dos subprojetos do PIBID/Matemática foram elaborados exclusivamente pelas IES, pois são elaborados pelos Coordenadores de área no interior das IES, e depois de sua elaboração estes procuram as escolas para propor uma parceria dirigida. Para nós, não basta às atividades do PIBID serem desenvolvidas a partir das demandas das próprias escolas ou das sugestões dos Supervisores, mas sim as IES adotarem uma relação horizontal com as escolas, convidando-as a participarem desde as reuniões para a elaboração dos subprojetos. Na nossa visão, as IES precisam adotar uma atitude de grande humildade, de modo a poderem aprender com as escolas e não simplesmente querer determinar o que as escolas precisam fazer. Assim, defendemos a constituição de espaços formativos, nos quais as duas instituições trabalham colaborativamente, onde os licenciandos, juntamente com os professores formadores e coformadores possam aprender coletivamente.

Identificamos a constituição de “parcerias colaborativas” entre as IES e as escolas participantes do PIBID no Brasil, como constam nos excertos, a seguir:

Acredito que estamos aprendendo a estabelecer essa relação de parceria, mas vejo que ela se dá de maneira geral e precisa ser ampliada (Coordenador de área 1).

No caso do nosso projeto, temos conversado com nossas supervisoras para a elaboração de propostas que atendam as reais necessidades das escolas parceiras (Coordenador de área 9).

No nosso caso, o projeto foi construído de tal forma que ao entrarmos na escola podemos adaptar o nosso trabalho às condições e necessidades da escola parceira (Coordenador de área 14).

As atividades desenvolvidas eram realizadas a partir das demandas das próprias escolas e, normalmente, com as sugestões dos próprios supervisores em reuniões ocorridas nas escolas com os alunos do curso de licenciatura (Coordenador de área 16).

Nosso projeto foi pensado junto com as escolas. Vale ressaltar ainda que é a escola que indica as ações que o nosso grupo irá realizar a cada semestre! O trabalho com as escolas proporciona à identificação de problemas e potencialidades. Desta forma a relação entre escola e universidade é de companheirismo e troca! (Coordenador de área 25).

O que fazemos é que antes de elaborarmos a proposta, vamos a escola e partimos das ações que ela pede. Um aspecto principal que esteve presente no subprojeto de Matemática é que as ações são pensadas juntamente com todos os bolsistas (Coordenador de área 26).

O PIBID mostrou que é possível esta parceria, que tanto a escola como os licenciandos saem gratificados desta experiência (Licenciando 1).

Essa ação conjunta de ambas as instituições, propõe contribuição a ambas de forma bastante proveitosa e necessária a uma melhor formação e apoio às carências escolares (Licenciando 72).

É importante a escola também se envolver, a escola estava acostumada a receber tudo da universidade, pois a universidade falava o que era para fazer e agora dizer que as escolas precisam se posicionar mais ainda é um pouco artificial, mas eu acho que vai melhorar eu estou bem otimista. Percebo que as escolas também estão entendendo mais o próprio PIBID, o que comprova que estamos evoluindo nessa relação de parceria. Eu acredito muito no envolvimento entre professores e alunos das universidades com os das escolas. Eu penso que a ideia é fortalecer essa relação de parceria entre as universidades e as escolas, para podermos lidar com toda a complexidade que é a educação pública (Coordenadora de gestão do PIBID na Unesp).

Aqui na Usp, eu acompanho um grupo de professores de matemática da escola, é um grupo interessante porque são eles que tem uma proposta, porque o importante é a proposta surgir da escola, o interesse parte da escola. Isso é um princípio, quer dizer ele nós não vamos para a escola para quebrar um galho da escola, mas sim colaborar com as ideias dos professores da escola. As ações do PIBID têm permitido e contribuído com o estabelecimento de relações mais horizontais e em tempo real, entre USP e as escolas das redes públicas de ensino, fortalecendo parcerias já existentes e promovendo a criação de novas. O PIBID promove a colaboração entre

a escola e a universidade. Aqui na Usp o PIBID procura desenvolver ações de caráter cooperativo/colaborativo entre a Usp e as escolas das redes públicas de ensino fundamental e médio do Estado de São Paulo (Coordenador institucional do PIBID na Usp). Aqui na Ufscar, a ideia é compartilhar todas as etapas com a escola, ou seja, instituir uma parceria colaborativa. Aqui na Ufscar temos um eixo estrutural que é esse trabalho de parceria com a escolas que está sendo construído a mais de 5 anos. Na reorganização para o novo edital do PIBID o processo foi configurado coletivamente, pois convidamos também os novos coordenadores de área e de gestão a estar participando ativamente da elaboração, discussão do novo projeto para engajá-los no processo (Coordenadora Institucional do PIBID na Ufscar).

Com base nos excertos apresentados, identificamos que o PIBID tem provocado e proporcionado vislumbres da parceria colaborativa por meio de um diálogo mais horizontal entre as IES e as escolas públicas da educação básica no Brasil. No entanto, também constatamos que a parceria colaborativa entre as IES e as escolas precisa ser ampliada por meio do desenvolvimento de diversos outros projetos e programas formativos além do PIBID, pois entendemos que na parceria colaborativa, as duas instituições formativas devem andar juntas, devem pensar juntas as ações, devem estar comprometidas e dispostas a respeitar as divergências entre elas na busca pela melhoria da formação de professores no Brasil.

Também percebemos que no desenvolvimento dos subprojetos de Matemática do PIBID, as escolas têm contribuído e participado ativamente solicitando modificações e ajustar das ações e atividades dos subprojetos para enquadrar em suas realidades e interesses. Desta maneira, na nossa visão, o PIBID precisa contemplar os anseios, as demandas e necessidades das escolas públicas e para isso o diálogo com as escolas é primordial para elaborar um subprojeto coeso entre as IES com as escolas, pois desta maneira, as IES estarão respeitando o espaço delimitado pelas escolas para atuação dos participantes do PIBID.

Na perspectiva dos Coordenadores institucionais ou de gestão do PIBID, identificamos que os participantes das atividades do PIBID estão aprendendo e evoluindo nas relações de parceria entre as IES com as escolas, pois eles estão começando a se atentar para envolver as escolas na elaboração dos subprojetos do PIBID configurando assim indícios de uma parceria colaborativa. No entanto, ressaltamos que o ideal seria fortalecer e incentivar ainda mais a constituição de parcerias entre as IES com as escolas.

Detectamos também que eles defendem a participação dos professores das escolas na discussão e elaboração de propostas de ações formativas como o PIBID deve ser um princípio, pois em uma parceria colaborativa as escolas devem participar desde a elaboração dos subprojetos do PIBID. Para Sousa (2013, p. 2), a elaboração e planejamento das ações do PIBID devem acontecer de maneira compartilhada entre os professores das IES e os

professores das escolas públicas, pois todos os participantes no programa “licenciandos, professores e pesquisadores, são responsáveis pelo pensar e fazer o ensino. Há aqui, a intenção do desenvolvimento de um trabalho com os professores, onde não há aqueles que somente pensam as ações e aqueles que, apenas executam as ações”.

Nesta perspectiva, Fiorentini (2009) com base em sua experiência no Grupo de Sábado da FE/Unicamp propõe o estabelecimento de uma “parceria colaborativa”, entre professores das IES, professores das escolas e, futuros professores, pois conjuntamente eles podem:

Aprender a enfrentar o desafio de transformar qualitativamente as práticas escolares e de contribuir para a formação de professores frente aos problemas da prática escolar atual. Isso implica constituir comunidades colaborativas de docentes – uma aliança entre formadores, pesquisadores, professores e futuros professores - que assumam a pesquisa como postura e prática social (FIORENTINI, 2009, p. 7-8).

Para o autor, a constituição de parcerias entre professores das IES, professores da escola e futuros professores são fundamentais, pois no coletivo eles “não apenas discutem e negociam possibilidades de enfrentamento dos problemas e desafios da escola atual. Também compartilham e produzem conhecimentos e práticas, tornando-se protagonistas da cultura profissional de seu campo de trabalho” (FIORENTINI, 2009, p. 18).

Com base no movimento dialógico explicitado anteriormente, nas considerações finais a seguir, procuramos delinear respostas para a questão norteadora do presente texto: Como vem sendo constituída as parcerias no PIBID entre a Capes e as IES e, entre as IES e as escolas públicas da educação básica no Brasil?

5. Considerações Finais

Neste momento explicitamos a nossa compreensão dos tipos de parcerias constituídas pelas instituições participantes dos subprojetos de Matemática do PIBID no Brasil.

A “parceria oficial” no PIBID acontece somente entre a Capes e as IES, pois os editais os editais do PIBID são direcionados somente para as IES e não para as escolas. Assim sendo, compreendemos que a questão não é mudar das IES para as Escolas, mas sim de configurar uma parceria colaborativa, a qual o diálogo entre as instituições se instale com frequência durante as renovações dos subprojetos ou implementações de novos subprojetos.

Na nossa visão, defendemos que os subprojetos de Matemática do PIBID devam ser elaborados com os professores das escolas, sendo esse um aspecto sugestivo para se tornar

uma condição de aprovação dos possíveis editais do PIBID, pois são os professores das escolas que terão a responsabilidade de efetivar na prática as referidas propostas, por isso torna-se fundamental a participação deles durante todo o processo, desde a definição até a implementação.

A “parceria dirigida” no PIBID acontece entre as IES com as escolas públicas da educação básica prevalecendo um diálogo imperativo das IES para com as escolas, pois muitas vezes as IES em vez de discutir com as escolas ações, elas apenas propõem ações de cima para baixo. Assim sendo, entendemos ser preciso instituir uma relação horizontal entre as IES com as escolas para que tanto os professores formadores das IES como os professores em serviço nas escolas da Educação Básica participem do processo de discussão, avaliação e reflexão dos processos de formação inicial e continuada dos professores.

Na nossa visão, um aspecto que precisa ser repensado no PIBID como política pública de formação de professores é envolver os professores das escolas desde a elaboração ou reestruturação dos subprojetos, pois desta maneira estaremos intensificando o diálogo (parceria colaborativa) entre as IES com as escolas, diminuindo assim o diálogo imperativo (parceria dirigida) muitas vezes instituído pelas IES.

A “parceria colaborativa” no PIBID está sendo constituída por meio das negociações coletivas e de um diálogo mais horizontal entre as instituições na elaboração e desenvolvimento das ações. Ressaltamos que a constituição de uma parceria colaborativa entre as IES com as escolas levam tempo, pois é preciso que ambas as instituições entendam que precisam trabalhar coletivamente.

Desta maneira, entendemos o PIBID como um programa que proporciona espaços para diálogo e negociação de significados entre os participantes. Assim sendo, a parceria colaborativa entre as IES e as escolas no PIBID/Matemática é uma alternativa para fortalecer a formação do professor de Matemática no Brasil, pois o diálogo entre professores formadores das IES, licenciandos e professores em serviço das escolas poderá contribuir para a elevação da qualidade da fase inicial de formação, pela possibilidade de provocar discussões e reflexões a respeito do processo de ensino e aprendizagem da Matemática.

Reforçamos a necessidade do estreitamento de relações entre as IES e as escolas no processo de formação inicial de professores e na construção de um “terceiro espaço” (ZEICHENER, 2010), o qual envolve relações mais igualitárias e menos hierárquicas entre

essas duas instituições que participam do PIBID. Assim sendo, defendemos as parcerias colaborativas, pois envolvem uma relação mais horizontal entre as instituições formadoras, na medida em que ambas atuarão colaborativamente nos processos formativos dos professores.

6. Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 229 p. 1977.

BRASIL. **Lei nº 12.796/13, de 04 de abril de 2013**. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 4 de abril de 2013.

CAPES. (2014). **Relatório de Gestão (2009-2013)**. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB, 2014. Brasília/DF.

D' AMBROSIO, Ubiratan. Prefácio. In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (Org.). **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 120 p.

ESPINOSA, A. J. **Quando professores de Matemática da escola e da universidade se encontram: re-significação e reciprocidade de saberes**. 2002. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2002.

FIORENTINI, Dario. **Educação Matemática: Diálogos entre Universidade e Escola** (Conferência no X Encontro Gaúcho de Educação Matemática - Unijui). Ijuí/RS, 2009.

FOERSTE, E. **Parceria na Formação de Professores**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Parceria na formação de professores: do conceito à prática**. Rio de Janeiro: PUC-Rio (tese de doutorado), 2002.

RODRIGUES, M. U.; SILVA, L. D.; MISKULIN, R. G. S. O Processo de Constituição do PIBID como Política Pública Educacional no Brasil: Um Panorama da Legislação e dos Editais. **Anais - II Congresso Nacional de Formação de Professores e XII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores**. Águas de Lindóia – SP, Vol. 01 Núm. 01/2014.

SOUSA, M. C. **Parcerias Compartilhadas entre Universidades e Escolas na Formação de Professores**. XI Encontro Nacional de Educação Matemática. Curitiba, 18 a 21 de julho de 2013.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, v. 35, n. 3, 2010. p. 479-504. Santa Maria/RS.

_____. Formando professores reflexivos para a educação centrada no aluno: possibilidades e contradições. In: LAZARI, R. (Org.). **Formação de Educadores: Desafios e Perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 35-55.