

## As contribuições do Pibid para uma formação crítica e social do professor: a experiência da Universidade Regional do Cariri (Urca)

Francisca Clara de Paula Oliveira<sup>I, II</sup>  
Eveline Bertino Algebaile<sup>III, IV</sup>

<http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.100i256.4165>

### Resumo

O artigo tem como objetivo refletir acerca das contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) para a formação crítica e social do professor. As questões discutidas referem-se ao papel do programa nos cursos de licenciatura da Universidade Regional do Cariri (Urca). Os dados foram coletados por meio de pesquisa documental e bibliográfica. Os resultados apontam que o Pibid se constituiu uma experiência significativa para os cursos de formação de professores da IES ao sintonizá-los com os problemas da escola básica da região, fortaleceu uma nova concepção de ensino desses cursos e deu mais visibilidade à educação básica no processo de pensar e fazer a formação docente. Constatou-se que o programa trouxe uma aproximação mais qualitativa e permanente da universidade com a escola, o que permitiu que professores e estudantes pensassem e agissem juntos no cenário da educação escolar local, desenvolvendo atividades embasadas nas problemáticas específicas.

Palavras-chave: educação básica; formação de professores; Pibid.

<sup>I</sup> Universidade Regional do Cariri (Urca). Crato, Ceará, Brasil. E-mail: <francisca.clara@urca.br>; <http://orcid.org/0000-0003-0950-4806>;

<sup>II</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, São Paulo, Brasil.

<sup>III</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: <ealgebaile@gmail.com>; <<http://orcid.org/0000-0002-0720-0772>>.

<sup>IV</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói, Rio de Janeiro, Brasil.

## **Abstract**

### ***The contributions of Pibid to the critical and social formation of the teacher: the experience of the Universidade Regional do Cariri***

*This article presents reflections on the contributions of the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships (acronymed Pibid, in Portuguese), for the critical and social formation of the teacher. The questions that guided this article relate to the role played by Pibid in undergraduate teacher-training courses at the Universidade Regional do Cariri. Data were collected through documental and bibliographic research. Results show that Pibid was a significant experience for teacher-training courses at higher education institutions; by making teachers more in tune with the problems and challenges experienced at the local elementary school, a new conception of teaching within teacher-training courses was strengthened and basic education received more visibility in the process of thinking and doing teacher education. It was found that the program permitted a more qualitative and permanent link between university and school, which allowed teachers and students to think and act together in the local school education scenario, developing activities based on specific problems.*

*Keywords: basic education; Pibid; teacher's training.*

---

## **Resumen**

### ***Las contribuciones del Pibid a una formación crítica y social del profesor: la experiencia de la Universidade Regional do Cariri (Urca)***

*El artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las contribuciones del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (Pibid) a la formación crítica y social del docente. Los temas discutidos se refieren al papel del programa en los cursos de licenciatura en la Universidade Regional do Cariri (Urca). Los datos fueron recolectados mediante investigación documental y bibliográfica. Los resultados muestran que el Pibid fue una experiencia significativa para los cursos de formación de profesores de la Institución de Educación Superior al sintonizarlos con los problemas de la escuela primaria de la región, fortaleció una nueva concepción de la enseñanza de estos cursos y dio más visibilidad a la educación básica en el proceso de pensar y hacer la formación docente. Se constató que el programa aportó un acercamiento más cualitativo y permanente entre la universidad y la escuela, lo que permitió a los profesores y estudiantes pensar y actuar juntos en el escenario educativo de la escuela local, desarrollando actividades basadas en problemas específicos.*

*Palabras clave: educación básica; formación de profesores; Pibid.*

---

## Introdução

O problema da formação social deve ser posto no primeiro plano de nossas preocupações referentes aos programas de ensino, deve ser considerado em toda sua vastidão e ir do conhecimento dos grandes processos sociais do mundo moderno à capacidade de compreender o meio concreto em que se age e se vive. (Sucholdoski, 1992, p. 126).

A reestruturação da participação da União no campo da formação de professores, com a promulgação de diversas leis de apoio à valorização e à formação docente, como a Lei do Piso Salarial Profissional (Lei nº 11.738/2008), as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração Docente dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública (Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009) e a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, definida no Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, repercutiu em todas as universidades públicas brasileiras.

A ideia de escrever o artigo sobre a temática baseou-se na trajetória das autoras como docentes de universidades públicas, atuando nos cursos de licenciaturas e tendo como campo de estudos e pesquisas os problemas da relação entre trabalho e educação e seus impactos para a formação e as condições da docência. Nesse processo, ressalta-se o engajamento de uma das autoras como membro da coordenação geral do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e do Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), na instituição de ensino superior (IES) à qual está vinculada.

As questões norteadoras deste trabalho são as seguintes: Quais as contribuições do Pibid para os cursos de licenciatura da Universidade Regional do Cariri (Urca)? Em quais aspectos o programa apresenta soluções e desafios para os problemas dos cursos de licenciatura dessa IES no tocante ao desenvolvimento da formação dos licenciandos?

Para a construção do texto, recorrendo à pesquisa documental, realizamos levantamento e análise da legislação federal relacionada à regulamentação do trabalho, à remuneração e à carreira docente, bem como das disposições e relatórios do programa Pibid, reportando-os, no caso, aos dados publicados nos *sites* oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), do Observatório do Plano Nacional de Educação (OPNE), da Secretaria Estadual de Educação do Ceará (Seduc) e da Associação dos Municípios do Estado do Ceará (Aprece). Também realizamos análise de documentos produzidos pela comunidade acadêmica da Urca, tais como: 1) o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para o quadriênio de 2012-2016; 2) o relatório analítico das atividades de ensino, pesquisa e extensão correspondente ao período de 2011-2013; 3) o relatório de autoavaliação elaborado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) referente ao ano de 2013; e 4) os Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) dos cursos de licenciatura em História, Pedagogia, Ciências Biológicas, Teatro, Educação Física e Ciências Sociais.

A escolha para analisar os PPPs dos seis cursos referidos, no universo dos 13 cursos de licenciatura que a universidade oferece, justifica-se pelo fato de eles terem participado do Pibid dentro do recorte temporal supracitado. Com relação à pesquisa bibliográfica, analisamos a legislação vigente que trata das discussões sobre regulação e regulamentação da formação docente para a educação básica. Pretende-se, com este trabalho, colaborar para a promoção de ações institucionais de apoio e valorização aos estudos e pesquisas no campo do desenvolvimento profissional docente.

### **A IES e sua atuação no campo da formação de professores: contexto, concepção e desafios**

A instituição à qual se reporta este artigo, como já dito, é a Universidade Regional do Cariri (Urca),<sup>1</sup> uma instituição de ensino superior, pública, estadual, situada no interior do Ceará, com sede administrativa no município do Crato, localizada na região sul do Estado do Ceará, denominada de Cariri cearense.

O Cariri é uma região equidistante das principais capitais nordestinas, limitando-se com os Estados do Piauí, Pernambuco e Paraíba. Assentada em lençóis de águas potáveis, é considerada o "oásis do sertão". O nome Cariri é uma referência aos primeiros habitantes da região, os índios *Kariris*. A história atribui a esse grupo indígena um histórico de enfrentamentos e lutas no interior do Ceará contra o latifúndio e a exploração dos trabalhadores no campo. O Cariri cearense é uma grande área de repositório de fósseis do período cretáceo. Nesse sentido, ressalta-se o significativo papel da IES na coordenação de projetos de preservação e de incentivo à pesquisa desse patrimônio paleontológico da região. Do ponto de vista cultural, é importante destacar a presença da religiosidade popular na região, que se afirma como prática de forte impacto na formação da sociedade caririense.

Essa diversidade histórica e cultural suscita o desenvolvimento de estudos em diversas áreas do conhecimento, com destaque para a paleontologia, a religiosidade popular e a biodiversidade. A produção do conhecimento nessas áreas tem contribuído para o reconhecimento das especificidades da região e para os processos formativos conduzidos pela Urca. A natureza regional da Urca desafia a IES a pensar e efetivar uma formação de professores articulada com as demandas locais. Em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), está posta como principal missão:

Contribuir significativamente para a transformação da realidade regional, através de atividades de ensino, pesquisa e extensão, como agente ativo do processo de desenvolvimento da Região do Cariri, em sintonia com as aspirações da sociedade caririense. (Urca, [s/d], p. 9).

Nesse documento, destacamos a descrição das intervenções estratégicas que a IES pretende executar para alcançar seus objetivos:

1. Estruturação e implantação do Curso de Licenciatura em Química; ampliação dos Programas Federais fortalecendo assim os grupos:

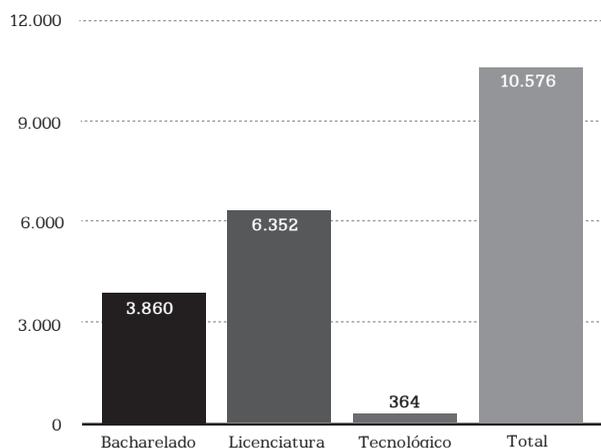
---

<sup>1</sup> A Universidade Regional do Cariri (Urca) foi criada e constituída, em forma de autarquia especial com personalidade jurídica de direito público, pela Lei Estadual nº 11.191, de 9 de junho de 1986, e autorizado seu funcionamento pelo Decreto Presidencial nº 94.016, de 11 de fevereiro de 1987. Em 1993, teve sua personalidade jurídica transformada em fundação, ficando vinculada à Secretaria da Ciência Tecnologia e Ensino Superior do Estado do Ceará (Secitece).

Pibid e Prodocência; 2. Expansão do grupo PET para outros cursos;  
3. Implantação de novos programas como Prolicen e Novos Talentos.  
(Urca, [s/d], p. 36).

Observa-se, neste caso, o fato de a instituição ter incorporado em seu PDI um dos programas federais objeto de reflexão deste artigo. Atualmente a IES oferta 17 cursos de graduação, dos quais 12 são licenciaturas nas diversas áreas do conhecimento: Ciências Sociais, Letras, Matemática, Educação Física, Artes Visuais, Teatro, Física, Pedagogia, História, Geografia, Ciências Biológicas e Química. Conforme relatório da comissão própria de avaliação, a cada ano, a IES vem ampliando seu número de alunos na graduação, chegando a apresentar um incremento de 60,6%, se comparado aos anos de 2006 e 2013: “no ensino de graduação, o número de alunos matriculados nos cursos ofertados aumentou de 5.835 em 2006 para 9.613 atualmente”. (Urca, 2014a, p. 26).

Do total de alunos de graduação, em torno de 60% (Gráfico 1) são estudantes dos cursos de licenciatura, sendo a maioria proveniente de escolas públicas e de famílias de baixa renda. Nesse universo, distinguimos os 472 alunos matriculados nos cursos do Programa Especial de Formação de Professores para Educação Básica (Parfor), cuja captação da demanda foi realizada por meio da Plataforma Freire em 15 municípios da região do Cariri cearense. O Gráfico 1 ilustra com mais precisão a situação das matrículas nas graduações ofertadas pela IES.



**Gráfico 1 – Número de alunos matriculados nos três tipos de cursos de graduação ofertados pela Urca em 2014**

Fonte: Elaboração própria com base em dados da Urca, 2015.

Analisando os editais dos vestibulares realizados nos anos de 2015 (nº 026/2014-GR e nº 005/2015.2) e 2016 (nº 012/2015 e nº 003/2016), verificamos que a universidade, em seu vestibular de 2015, ofertou 2.420 mil vagas para ingresso nos seus 16 cursos de graduação, sendo 1.250 para ingresso no primeiro semestre e 1.170 no segundo. Desse montante, 1.620 vagas eram para ingresso nos cursos de licenciatura, o equivalente a 70%

do número total de vagas ofertadas naquele ano. É importante assinalar que das 12 licenciaturas da universidade, sete funcionam nos turnos da manhã e da noite e cinco nos turnos da manhã e da tarde.

Outro elemento importante que define a universidade campo de reflexão como uma IES com significativo papel na formação de professores no Ceará nos foi revelado pelo Inep, no documento *Sinopse da Estatística da Educação Superior 2014*. O documento registra que das 45.562 matrículas realizadas nos cursos de licenciatura ofertadas pelas IES no Estado do Ceará, 36.493 (80,1%) foram em instituições públicas e 9.069 em instituições privadas. Nas matrículas efetivadas nas IES públicas cearenses, destaca-se a contribuição das universidades estaduais – Universidade Regional do Cariri (Urca), Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e Universidade Estadual do Ceará (UECE) –, que responderam por 25.609 matrículas, o correspondente a 70,2% do total de matrículas efetivadas nas instituições públicas do Estado. Nesse sentido, se observarmos o número de alunos matriculados nos cursos de licenciatura da Urca em 2014, em torno de 6.352, verificaremos que a instituição responde por, aproximadamente,  $\frac{1}{4}$  das matrículas em cursos de licenciatura ofertados pelas IES públicas no Estado do Ceará. Com base nesse perfil institucional, procuramos identificar os problemas apresentados pelo contexto educacional do Ceará que estão diretamente relacionados à formação de professores e que serão apresentados nas seções a seguir.

### **Contradições da expansão do sistema público de ensino no Ceará**

Dados divulgados pelo Observatório do Plano Nacional de Educação (2018) revelam que em 2007 foram registradas no sistema educacional cearense 2.682.600 de matrículas. Em 2014, o número de alunos matriculados caiu para 2.295.034, uma redução de 387.566 matrículas, em termos percentuais, o equivalente a 14,4%. Esse movimento de queda das matrículas na educação básica do Ceará não está destoante do que ocorre no restante do País. A informação é relevante porque a diminuição na procura pela escola se dá exatamente em um cenário de expansão dos investimentos na educação básica por meio do Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica (Fundeb).<sup>2</sup>

### **Precarização do trabalho e da carreira docente no Ceará em um cenário de melhoria da qualificação de professores e de ampliação de investimentos na educação básica**

Segundo dados divulgados pela Secretaria Estadual de Educação do Ceará (Seduc), em 2007, o quadro docente da educação básica cearense era composto de 85.784 professores; em 2015, esse quadro cresceu para 96.737 docentes, ou seja, em números absolutos, foram contratados mais 10.943 professores para trabalhar nas escolas básicas em todo o estado. Desse

---

<sup>2</sup> Consultar: Oliveira; Rodrigues; Souza (2015).

total, 69,7% possuem nível superior – o percentual era de 67,1% em 2007. Nesse contexto, destacamos o papel preponderante da educação infantil, que elevou seu quadro docente de 7.158 professores em 2007 para 12.612 em 2015. Foram 5.454 professores contratados a mais para trabalhar nas creches e pré-escolas em todo o estado, um aumento em termos percentuais de, aproximadamente, 76%. A qualificação dos professores da educação infantil também melhorou. Em 2007, somente 42,7% dos professores que trabalhavam nessa área tinham nível superior; em 2015, o percentual aumentou para 55%. (Ceará. Seduc, 2007; 2015).

No entanto, embora a contratação de professores tenha sido ampliada e a qualificação desses profissionais tenha melhorado, as condições de salário e carreira permaneceram precarizadas. De acordo com dados da Secretaria de Planejamento do Estado do Ceará – Seplag (*apud* Ceará. Aprece, 2015), apenas 47,4% do professorado que trabalha nas escolas da rede estadual de educação básica do Ceará exerce a função como servidor público, os demais, 52,5%, possuem apenas contrato temporário. No quesito salário, a situação do professor cearense é semelhante à do professor em todo o Brasil. Isso significa que um professor do Estado do Ceará ganha em média o equivalente a 73% do que ganha outro profissional com o mesmo nível de escolaridade. (Ceará. Aprece, 2015)

### **Desafios para a gestão da qualificação de professores da educação básica da rede pública do Ceará**

Nas escolas de ensino fundamental e médio do Ceará, as disciplinas de Artes e Física são as que contam com menor número de professores. Somente 37% das disciplinas ministradas nessas escolas têm professores com licenciatura. As disciplinas com maior percentual de professores com licenciatura são: Português (71%), Educação Física (60%), História (58%), Geografia (44%), Matemática (59%), Biologia (59%), Química (43%) e Inglês (41%). A disciplina de Física é a única com 0% de professores com licenciatura (Ceará. Aprece, 2015). Esses dados empíricos da realidade educacional do Ceará nos dão uma dimensão mais aproximada da complexidade dos desafios enfrentados pela universidade na sua missão de contribuir para o desenvolvimento regional, tendo a formação de professores como um caminho para alcançar tal objetivo. São problemas da realidade social local que têm ligações intrínsecas com o que se passa no Brasil e no mundo quando se trata da relação entre Estado, educação e sociedade. A conjuntura mundial relacionada a esses problemas nos leva a pensar nos elementos presentes neste cenário de início de terceiro milênio, materializados em questões muito complexas, entre as quais as relativas a um processo em curso e acelerado no mundo, de implantação de projetos de desenvolvimento econômico e tecnológico cujo horizonte é o lucro e não a vida. Tal cenário é assim desenhado por Eric Hobsbawm (1995, p. 562):

(...) vivemos num mundo conquistado, desenraizado e transformado pelo titânico processo econômico e tecnocientífico de desenvolvimento do

capitalismo, que dominou os dois ou três últimos séculos (...). Contudo, uma coisa é clara. Se a humanidade quer ter um futuro reconhecível, não pode ser pelo prolongamento do passado ou do presente. Se tentarmos construir o terceiro milênio nesta base, vamos fracassar. E o preço do fracasso, ou seja, a alternativa para uma mudança de sociedade é a escuridão.

Assim, procuramos analisar como o Pibid, na qualidade de política pública referendada pelo estado brasileiro, incorporou-se à formação de professores da universidade, cujo cenário de atuação foi descrito e problematizado anteriormente.

### **Os efeitos do Pibid para a formação de professores na universidade: a leitura da comunidade acadêmica por meio dos projetos político-pedagógicos**

A reorganização da participação da União na educação básica, em meados de 2006, destinando recursos específicos por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)<sup>3</sup> para ações de apoio e valorização da docência e da escola pública anunciava-se como um passo inicial e importante para superarmos uma situação que o País passou a vivenciar desde 1990, em que a expansão do acesso à escola básica regular se realizava às custas de uma oferta de ensino massificado, com professores mal qualificados e mal remunerados (Oliveira, 2007).

Nesse contexto, destaca-se a decisão do governo federal de implantar uma política nacional de formação de professores, colocando a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)<sup>4</sup> como responsável pela coordenação e execução dessa política. O Pibid, objeto de reflexão deste artigo, é um dos programas que compõem essa política nacional de formação de professores.

A IES em análise participa desde 2010 do Pibid. Constituem-se objetivos do programa:

- 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 universidades e centros universitários comunitários;
- 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

<sup>3</sup> Ver: Oliveira; Rodrigues; Souza (2015).

<sup>4</sup> As alterações nas funções da Capes foram regulamentadas pela Lei nº 11.502/2007, que "modifica as competências e a estrutura organizacional da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)."

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. (Brasil. Capes, 2009, p. 3).

Em relatório divulgado pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (Prograd) da Urca, verificamos os resultados do primeiro projeto do Pibid executado nessa instituição. Afirma um trecho do relatório:

No ano de 2011 a Urca participava deste programa com 6 cursos de licenciatura, contemplando 120 alunos com bolsa. Atuava naquele ano em 3 municípios da região e em 8 escolas da educação básica. Em 2012 o número de cursos participantes saltou para 11, abrangendo todos os cursos de licenciatura desta IES. O número de alunos bolsistas elevou-se para 261, enquanto o número de escolas beneficiadas saltou para 19, distribuídas em 4 municípios. Estes dados permaneceram inalterados no ano de 2013. (Urca, 2014a, p. 12).

Em 2013, a Capes divulgou um novo edital para o Pibid (nº 061/2013 – DEB/Capes). Aproveitando a experiência de três anos de execução do Pibid na Urca, um grupo de professores, representando todas as licenciaturas da IES, elaborou um novo projeto, o qual foi submetido à seleção daquele edital, tendo sido aprovado sem ressalvas. Esse novo projeto do Pibid, implantado em março de 2014, teve vigência até fevereiro de 2017. No projeto novo foram contemplados nove municípios, com 43 escolas atendidas, tendo a participação de 12 subprojetos representando todos os cursos de licenciatura; foram disponibilizadas 492 bolsas para estudantes dos cursos de licenciatura, 27 bolsas para professores formadores da universidade, 52 bolsas para professores da escola básica na qualidade de supervisores e coformadores, uma bolsa para coordenador institucional e quatro bolsas para coordenação de gestão de processos educacionais.

Ao analisar a descrição dos resultados da primeira experiência do Pibid na IES campo de reflexão, despertou-nos a ideia de saber como esses resultados alcançaram, digamos, o “núcleo duro” dos cursos de formação de professores, ou seja, a estrutura curricular desses cursos. O foco na formatação curricular ganha relevância porque, no período de 2002 a 2013, todos os cursos de graduação (bacharelados e licenciaturas) da universidade estavam envolvidos no processo de reformulação curricular, e a conclusão desse movimento se efetivou justamente com a implantação do Pibid e de outros programas federais na universidade. Em 2014, todos os cursos de licenciatura com suas matrizes curriculares reformuladas foram submetidos à avaliação do Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEE-CE), e a conclusão foi que todos tiveram seu reconhecimento ou a renovação dele aprovado pelo conselho.<sup>5</sup> Nesse processo é relevante destacar que os cursos que tiveram seu PPP analisado nesta pesquisa revisaram suas matrizes curriculares sob a recomendação dos princípios promulgados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002<sup>6</sup> e 2006.<sup>7</sup>

<sup>5</sup> Ver: Parecer nº 0462/2014-CEE, aprovado em 30 de julho de 2014.

<sup>6</sup> Ver: Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.

<sup>7</sup> Ver: Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura.

Iniciamos com o projeto pedagógico do curso de Teatro, que, juntamente com o curso de Artes Visuais, foi criado em 2002.<sup>8</sup> Um aspecto importante assinalado no projeto pedagógico de Teatro é o que faz menção ao perfil do professor formado nesse curso. Nesse ponto, chamamos a atenção para o compromisso do curso com a formação do professor artista e pesquisador, para a definição da atuação deste em contextos formais e não formais de educação e para a recomendação da interdisciplinaridade como concepção pedagógica norteadora da prática. Está posto no texto:

O Curso de Licenciatura em Teatro da Urca busca formar o artista/professor/pesquisador que possua conhecimentos teóricos, práticos e artísticos no campo do teatro para atuar em contextos formais e informais de educação, sendo capaz de desenvolver uma ação educativa pautada na interdisciplinaridade, interagindo com as expressões artísticas regionais e universais, tomando decisões sobre suas pesquisas educacionais e poéticas. (Urca, 2013b, p. 39).

Na citação seguinte, podemos conferir o parecer do CEE-CE aprovando o reconhecimento dos cursos de Teatro e Artes Visuais e citando o Pibid como uma das potencialidades do curso. Diz um trecho do parecer:

Alguns aspectos indicados referentes às potencialidades dos cursos merecem destaque: quadro de professores existentes com qualificação adequada às exigências do Curso; bom desempenho dos estudantes com inserção nas redes de ensino, com destaque para o índice de aprovados no último concurso da Secretaria de Educação do Estado; produção acadêmica/artística de professores e estudantes em congressos nacionais e internacionais; participação de estudantes em intercâmbio internacional (Universidade de Bolonha, Itália; Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, Portugal); Programa de Iniciação à Docência – Pibid com 36 (trinta e seis) bolsistas e quatro professores da rede pública de ensino com bolsa do Pibid; Programa de Iniciação à Pesquisa Pibic, com bolsas da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Funcap, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq e Urca, Programa de Extensão do MEC, Programa de Monitoria com bolsa. Programa Interinstitucional de Doutorado – Dinter em Artes com a Universidade e Minas Gerais – UFMG e financiado pela Capes. (Ceará. CEE 2014b, p. 2, grifo nosso).

O curso de graduação em Ciências Sociais foi criado em 2005.<sup>9</sup> É um curso com ingresso anual e funciona com duas matrizes curriculares: a que forma o professor de Sociologia e a que forma o cientista social.

Chama atenção no PPP de Ciências Sociais a defesa da articulação da prática de ensino com a prática investigativa e a centralidade na formação do aluno para atuação no ensino público; bem como a participação do professor da educação básica como supervisor do processo formativo do estudante durante o estágio supervisionado, o que mostra as aproximações dos objetivos do curso aos objetivos do Pibid. Dispõe o texto sobre o perfil do profissional da educação que se quer formar:

O Curso Superior em Ciências Sociais, com habilitação em Licenciatura, visa capacitar o estudante para o ensino, preparando-o para a pesquisa escolar, orientando-o para o ensino público e para o mercado de trabalho de educação particular, e provendo-o de conhecimentos para cursos de pós-graduação e carreira acadêmica. (Urca, 2014b, p. 13).

<sup>8</sup> Ver: Resolução nº 001/2002 e Resolução nº 002/2012 – Consuni/Urca. Em 2014, esses cursos obtiveram o reconhecimento do Conselho Estadual de Educação por meio do Parecer nº 0722/2014 – CEE.

<sup>9</sup> Ver: Resolução nº 005/2005/ Consuni/Urca, de 11 de novembro de 2005. Em 2016, o curso obteve o reconhecimento pelo Parecer nº 0214/2016, do Conselho Estadual de Educação.

É importante destacar que o PPP de Ciências Sociais foi elaborado no contexto de retorno das disciplinas de Sociologia e Filosofia ao currículo do ensino médio. Foi uma decisão importante do Conselho Nacional de Educação (CNE), reconhecendo a importância dessas áreas para a educação básica, por conseguinte, para a valorização dos profissionais que nelas trabalham.

O curso de licenciatura em Educação Física afirma em seu PPP a intenção de embasar sua prática educativa nas demandas da realidade local em articulação com as ações propostas no projeto estratégico da universidade, conforme está posto no texto:

Os objetivos do curso de Licenciatura em Educação Física da Urca se inserem nas ações e no planejamento estratégico da Instituição, condicionando suas atividades de ensino, pesquisa e extensão nos seguintes fatores: nas particularidades socioeconômicas e culturais da região do Cariri Cearense, nas características da comunidade local e regional com relação ao sistema educacional, nas particularidades do mercado de trabalho frente às necessidades de mudanças do modelo de ensino do professor de Educação Física. (Urca, 2012, p. 1).

Esses objetivos nos reportaram aos princípios norteadores da formação do professor de Educação Física descritos no PPP:

Assim, o processo de formação de professores precisa observar também a totalidade de relações que se estabelecem na constituição do real no seu todo. Nesses termos, torna-se impossível falar de Educação Física sem mencionar a formação de professores, a política de Estado, o pensamento neoliberal e a conjuntura capitalista internacional no processo de globalização econômica e o modo de pensar do homem no atual momento histórico-social. (Urca, 2012, p. 12).

Nessa perspectiva formativa, assume o colegiado do curso a defesa de formar professores com vivência na escola. Diz o texto do PPP: "Neste sentido, formar professores de Educação Física no e para o Brasil significa formá-los para intervirem na escola, na vida social brasileira e, conseqüentemente, sobre as determinações colocadas pelo contexto mundial". (Urca, 2012, p. 13). Nessa concepção, constata-se uma sintonia com as diretrizes e os objetivos do Pibid, os quais recomendam que a formação para a docência se desenvolva na relação dialética entre teoria e prática docente, tendo a escola como espaço de aprendizagem, pois, como nos alerta Barros (2008, p. 74):

Destacamos a importância de introduzir nos programas de formação docente a análise do trabalho real desenvolvido, que se forja nas complexas redes do dia a dia da escola, uma vez que o trabalho na escola não se reduz ao prescrito, ao realizado, envolvendo também o possível e o impossível, a criação de normas de funcionamento coletivo, as atividades suspensas, contrariadas, impedidas, ou seja, implica concepção e redefinição da tarefa pelo docente.

O PPP do curso de licenciatura em História se consubstancia como uma atualização do projeto pedagógico implantado em 2006. Essa

atualização percorre o período de 2007 a 2013 e foi concluída e aprovada pelo colegiado do curso no primeiro semestre de 2013.

Ressalta-se, neste processo de reformulação/atualização do currículo de licenciatura em História, a introdução da disciplina “Prática da pesquisa no ensino de História” e o objetivo de formar o professor da disciplina amparado por uma nova concepção curricular. Segundo o documento, o curso de formação do professor de História formado pela Urca deverá ter como objetivos:

- 1) Formar o professor-pesquisador, entendendo a produção do conhecimento histórico e o manuseio desse conhecimento em sala de aula como dimensões indissociáveis do fazer histórico; 2) Formar o profissional da área de História capaz de perceber e mostrar a indissociabilidade entre ensino e pesquisa. (Urca, 2013a, p. 24).

Registra-se no documento a preocupação com o pensar/fazer uma prática docente amparada por uma concepção inter/transdisciplinar, apontando como *locus* desse pensar/fazer os espaços dados pelas disciplinas de Práticas de Ensino e pelo Estágio Supervisionado. Recortamos alguns objetivos específicos do curso de licenciatura em História, nos quais se pode conferir a proposição de uma formação de professores em sintonia com a proposta do Pibid, na medida em que adota como princípios norteadores da prática docente a articulação da universidade com a educação básica e a pesquisa como aporte para a produção de novas experiências didático-pedagógicas, visando à formação de professores cidadãos. Assim está posto no texto do PPP:

Destacar a importância do desenvolvimento pedagógico para as competências profissionais dos licenciados; Promover ações didático-pedagógicas de caráter transdisciplinar no processo de formação de professores de História; Ampliar a discussão no Curso de História acerca dos problemas educacionais relativos à prática docente para melhor qualificar o aluno no exercício da docência; Fortalecer o intercâmbio entre a Universidade e as Instituições de Ensino Fundamental e Médio; Incentivar a pesquisa científica articulada à prática de ensino com vistas a preparar o aluno para o exercício futuro da profissão Historiador/Professor. (Urca, 2013a, p. 23-24).

Outro PPP analisado foi o do curso de Pedagogia, que tem uma longa história na região do Cariri. A trajetória começa com a sua criação, em 1950, pela antiga Faculdade de Filosofia do Crato, instituição da qual a IES é remanescente. O projeto foi implantado em 2008, mas sua reformulação iniciou-se em 2002 e perdurou até 2007. Atualmente o curso funciona nos turnos da manhã e da noite e oferece 80 vagas semestralmente. No texto do PPP sobre a contextualização do curso, está estabelecido o seguinte:

No período de 2002 a 2005, o Colegiado do Departamento de Educação acompanhou o debate travado em nível nacional sobre as Diretrizes Curriculares que deveriam orientar o Curso de Pedagogia. Ao mesmo tempo em que acompanhava os posicionamentos de instituições oficiais, educadores e cientistas, o Colegiado discutia uma proposta de curso capaz de atender às demandas impostas pelo contexto hodierno, sem, contudo, descuidar do risco de se afastar das ideias que se postavam

naquele debate. (...). Neste sentido, fez-se necessário ampliar o debate e envolver todos os segmentos sociais interessados na temática. Surgiu, então, o Seminário Pedagogia Escuta, que ouviu alunos do Curso de Pedagogia, ex-alunos, professores da educação básica e representantes de diversas Instituições. (Urca, 2007, p. 6).

A reformulação do currículo do curso de Pedagogia foi resultado de longos e amplos debates com a comunidade acadêmica e a sociedade, enquanto aguardava-se, à época, a publicação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para o curso de Pedagogia. De acordo com o documento:

Após intenso embate envolvendo os diversos setores da sociedade civil e a representação do Estado, o Conselho Nacional de Educação publica as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, em 13 de dezembro de 2005. E, por fim, em 15 de maio de 2006, o Conselho Pleno do CNE, publica a Resolução CNE/CP nº 1, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. (Urca, 2007, p. 6).

Essa experiência foi realizada por meio de dois seminários intitulados "Pedagogia escuta I e II". A prática foi muito interessante porque permitiu à universidade dialogar com professores e diretores da escola básica, e também com ex-alunos, sobre os problemas relativos à carreira e à formação do pedagogo.

No projeto implantado no primeiro semestre de 2008, o foco foi a formação do professor-pesquisador. Essa decisão tinha como amparo legal os princípios proclamados pelas diretrizes curriculares nacionais citadas. A intenção era ensinar o nosso estudante de Pedagogia a fazer pesquisa tendo a educação e suas problemáticas como objeto de estudo.

Os eixos norteadores do curso de Pedagogia apresentados no PPP orientam para um projeto de formação do pedagogo como professor-pesquisador, além de educador capaz de executar uma prática docente embasada na articulação entre ensino, pesquisa e extensão, com a finalidade de conceber sujeitos críticos, emancipados e construtores de um novo mundo. Eis os eixos norteadores do curso de Pedagogia que amparam esse modelo de formação de professor:

Articulação entre teoria e prática na formação do aluno; Docência como base da atividade formativa do Pedagogo, assentada no estudo e na prática da pesquisa em contextos escolares e não escolares; Formação do pedagogo capaz de afirmar a educação como práxis para a emancipação humana; Pedagogia como práxis do pensamento crítico e autônomo; Pesquisa na área da Licenciatura em pedagogia ou em áreas afins, como mediadora da relação ensino-aprendizagem; Extensão enquanto atividade complementar na formação do pedagogo. (Urca, 2007, p. 8).

Na estrutura textual do PPP do curso de Pedagogia chama atenção o intuito dos docentes e discentes que participaram da elaboração do projeto de romper com o modelo convencional de formação de professor. O pedagogo formado pela IES deve, na lógica dessa nova estrutura formativa, efetivar uma prática docente embasada nas contribuições das diversas

áreas do conhecimento envolvidas com o fenômeno educativo. Constatase uma busca por uma formação mais interdisciplinar do pedagogo, que possa assegurar a esse profissional uma visão da totalidade do fenômeno educativo. Tal posicionamento do PPP de Pedagogia tem vínculos diretos com a proposta do Pibid, que orienta nessa mesma direção. A questão fica muito clara na passagem do texto que trata do perfil do licenciando em Pedagogia formado pela IES:

O Pedagogo deve conhecer os fundamentos e finalidades do processo educacional e sua relação com a filosofia, a sociologia, a psicologia, a história, a economia, a antropologia, a ética e a estética enquanto áreas de conhecimento integrantes e subsidiárias à formação de educadores. Deve dominar o conhecimento dos processos de desenvolvimento da criança, e, por conseguinte, ter o domínio e autonomia para atuação na sua área de formação e para o exercício da docência na escola e/ou para a organização dos movimentos sociais. Deve, ainda, procurar obter uma formação contínua e participar sistematicamente de encontros e eventos de interesse da educação. Assim como, divulgar as pesquisas realizadas pelos núcleos de Pedagogia, sobretudo na formação do professor, na relação ensino/aprendizagem, na formação do gestor escolar, na função social da educação e da escola, inclusive a que respeita as minorias, na questão do meio ambiente, na universalização e democratização dos acessos e permanências e na valorização da diversidade humana. (Urca, 2007, p. 5).

Para concluir esta parte da análise dos projetos pedagógicos, apresentamos o PPP do curso de licenciatura em Ciências Biológicas. O curso é ofertado em três municípios da região do Cariri: Crato, Missão Velha e Campos Sales. No município do Crato, funciona nos turnos diurno e noturno e nos demais municípios, somente no turno da noite.

No documento de contextualização do PPP de Ciências Biológicas, atraiu nosso olhar a parte que menciona a relação entre o curso e os problemas ambientais e econômicos locais. O texto do projeto faz menção à presença significativa da agricultura familiar na Região Nordeste, proporcionando-nos uma reflexão sobre a importância da formação do professor de Biologia num espaço/lugar com muitas riquezas naturais, porém com problemas ambientais que ameaçam a vida humana e não humana na região. Diz o texto:

Além dos problemas ligados ao meio ambiente e qualidade de vida, a região do Cariri possui uma grande carência de professores de Ciências Biológicas devidamente qualificados. Isso também constitui uma preocupação nacional, pois, segundo o Ministério da Educação, a falta de professores de Ciências da natureza é uma situação atual vivenciada pela maioria das Secretarias Estaduais de Educação no país. Vê-se, portanto, que é necessário a formação de profissionais na área das Ciências Biológicas capazes de atuarem na melhoria da qualidade de vida, na educação, no desenvolvimento do conhecimento científico, na conservação dos recursos naturais, na gestão ambiental e no desenvolvimento sustentável. (Urca, 2014d, p. 43).

No projeto de formação de professor idealizado pelo colegiado do curso de Ciências Biológicas registra-se uma concepção de formação cujo horizonte é o desenvolvimento profissional do licenciando – uma concepção que define a formação inicial e a formação continuada como processos orgânicos da profissionalização docente, conforme está descrito no PPP:

Assim, a formação diz respeito ao movimento de formar (dar forma), de constituir o profissional, de torná-lo dotado de saberes inerentes ao desenvolvimento da sua profissão. Essa constituição liga-se à ideia de inacabamento; *tem início e nunca tem fim. É inconcluso (...)*. (Veiga, 2009, p. 26). Esse processo de formação pode ser inicial ou continuado. A primeira etapa é condição para que o sujeito possa ingressar em uma profissão; a segunda ocorre quando o sujeito já possui a certificação que lhe permitiu o acesso ao campo profissional e encontra-se na condição de pesquisador, investigador dos fundamentos que subsidiam a sua prática. (Urca, 2014d, p. 55).

As análises dos PPPs confirmam a presença das diretrizes e dos objetivos do Pibid no perfil do profissional que se quer formar nos cursos de licenciatura. Constata-se também que o Pibid se incorporou à formação de professores como um projeto que desafia, que instiga, que impulsiona a criação de novas práticas de ensino contrapostas às práticas convencionais de formação do professor ensinada nos cursos de formação. A análise também revelou forte intenção da comunidade acadêmica em desenvolver a formação do professor de maneira interdisciplinar, ampla e embasada nos problemas e nas potencialidades da realidade social local.

De modo geral, percebe-se no final da pesquisa que o Pibid protagoniza um movimento para instituir nos cursos de licenciatura uma nova estrutura formativa. Ao que parece, uma resposta do Estado brasileiro à crítica pública feita aos cursos de licenciatura, acusados de implementarem currículos abstratos e distantes dos problemas das escolas. Assim, o Pibid se materializa com essa positividade, de incentivar e criar as condições para que o professor universitário, o licenciando e o professor da escola básica vivenciem e experienciem o “chão da escola” como espaço de aprendizagens, de pesquisa e produção de saberes e práticas. Nesse sentido, concordamos com o relatório elaborado pela Fundação Carlos Chagas (2014, p. 107), que diz:

(...) verifica-se que o Pibid 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.

No entanto, cabem estudos mais aprofundados sobre as relações entre Pibid e políticas públicas de formação e valorização docente. Os resultados apresentados neste artigo comprovam que a profissão docente continua sendo uma profissão em busca de valorização. Apesar dos avanços em termos de qualificação, as condições de vida, carreira e salário do professor estão longe de atingir o estágio adequado.

## Considerações finais

Este artigo se propôs a apresentar reflexões acerca das contribuições do Pibid como programa federal de suporte e valorização do magistério da educação básica para a formação de professores realizada por uma universidade pública, situada no interior do Ceará. Reportando-se à realidade analisada, buscou revelar que o Pibid se constituiu para essa IES uma experiência singular e significativa de fomento à criação de novos espaços e concepções para os cursos de formação para a docência. O suporte financeiro trazido pelo Pibid permitiu aos estudantes dos cursos de licenciatura, majoritariamente de baixa renda, terem dedicação exclusiva à sua formação, terem tempo para estudar, para repensar e recriar sua visão de educação e de prática educativo-pedagógica e, por conseguinte, para superar deficiências resultantes das determinações sociais que compõem a vida deles como filhos e filhas das classes trabalhadoras.

As novas condições de formação viabilizadas pelo programa, ao menos em parte, incidiram sobre os licenciandos e seus professores, contribuindo para que a própria formação docente fosse pensada e experimentada para além dos bancos universitários, propiciando que variados aspectos da vida social e da escola real adquirissem maior peso e presença nas investigações e nos planos de ação que vão se construindo no decorrer do processo formativo.

Nesse sentido, programas como o Pibid podem ser entendidos como contribuições relevantes para a intensificação de variadas formas de apropriação da escola e da educação públicas como direitos sociais, formas de apropriação que já vinham sendo identificadas como portadoras de esperanças de novas condições de disputa social da escola, como fica evidente na fala de Arroyo (2012, p. 51):

Há mais um motivo para esperança: os alunos, as alunas ocuparam as escolas, se instalaram como legítimos habitantes, ocuparam os espaços, e hoje suas condutas, até agressivas, desconcertantes, são os detalhes que interrogam o conjunto. Trazem novos questionamentos e conseqüentemente novas luminosidades que possam substituir a luz apagada de utopias e sonhos que em outros tempos iluminaram nossas viagens.

O Estado e a sociedade precisam olhar para a escola como lugar em que concretamente se desenvolvem as contradições fundamentais do trabalho docente e da formação básica de nossas crianças e jovens. Precisam, a partir desse olhar, fornecer novas condições e meios que favoreçam a conquista da escola por parte daqueles que devem ocupar efetivamente o seu centro vital: alunos e professores. Pelos diversos aspectos aqui comentados, programas como o Pibid se constituem possibilidades relevantes nessa direção, merecendo nossa atenção e nossas melhores energias na luta por seus sentidos.

---

## Referências

ARROYO, Miguel G. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. 7 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

BARROS, Maria Elizabeth B. de. Formação de professores(as) e os desafios para a reinvenção da escola. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (Org.). *Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Série Cultura, Memória e Currículo).

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 jun. 2007. Seção 1, p. 7.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea "e" do inciso III do *caput* do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 de jan. 2009. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Decreto nº 7.692, de 2 de março de 2012. Aprova o estatuto e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão da Capes. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 6 mar. 2012. Seção 1, p. 27.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (Capes). *Edital nº 02/2009*. Brasília, 2009. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital02\\_PIBID2009.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital02_PIBID2009.pdf)>. Acesso em: 14 maio 2016.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (Capes). *Edital nº 061/2013*. Brasília, 2013. Disponível em: <<https://>

[www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital\\_061\\_2013\\_PIBID.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_061_2013_PIBID.pdf)>. Acesso em: 14 maio 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo Escolar da Educação Básica 2013*: resumo técnico. Brasília, 2014. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/resumos\\_tecnicos/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_basica\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf)>. Acesso em: 28 nov. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Sinopse estatística da Educação Superior 2014*. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (MEC). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (MEC). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 de maio de 2006. Seção 1, p. 11

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (MEC). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução no 02, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 maio 2009. Seção 1, p. 41.

CEARÁ. Associação dos Municípios do Estado do Ceará (Aprece). *Documento-base do Plano Estadual de Educação do Ceará*. Ceará, 2015. Disponível em: <<http://aprece.org.br/wp-content/uploads/2015/05/Documento-Base-PEE-Valorizacao-de-Profissionais-da-Educacao.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

CEARÁ. Conselho Estadual do Ceará (CEE). *Parecer nº 0462/2014*. Renova o Reconhecimento dos Cursos de Graduação: Bacharelado em Ciências Econômicas, Direito e Enfermagem nas cidades de Crato e Iguatu; Licenciaturas em Ciências Biológicas nas cidades de Crato, Missão Velha e Campos Sales; Educação Física, nas cidades de Crato

e Iguatu; Letras, nas cidades de Crato, Missão Velha e Campos Sales; Matemática nas cidades de Juazeiro do Norte e Campos Sales; Pedagogia, Geografia e História na cidade de Crato, na modalidade presencial, sem interrupção, até 31 de dezembro de 2017, ofertados pela Universidade Regional do Cariri – URCA. Fortaleza, 2014a

CEARÁ. Conselho Estadual do Ceará (CEE). *Parecer nº 0722/2014*. Reconhece os cursos superiores de graduação, Licenciaturas em Artes Visuais e em Teatro, ofertados pela Universidade Regional do CaririURCA, na cidade de Juazeiro do Norte, com validade até 31 de dezembro de 2017. Fortaleza, 2014b.

CEARÁ. Secretaria Estadual de Educação do Ceará (Seduc). *Número de docentes por nível, formação e dependência administrativa, segundo as CREDE's municípios e modalidade/etapa de ensino – Ceará 2007*. Seduc: Fortaleza, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/2009/01/28/estatistica-da-educacao-no-ceara-ano-base-2007/>>. Acesso em: 04 dez. 2019.

CEARÁ. Secretaria Estadual de Educação do Ceará (Seduc). *Número de docentes por nível, formação e dependência administrativa, segundo as CREDE's municípios e modalidade/etapa de ensino – Ceará 2015*. Seduc: Fortaleza, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/2014/02/17/estatistica-da-educacao-no-ceara-ano-base-2015/>>. Acesso em: 04 dez. 2019.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (FCC). *Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)*. São Paulo, 2014. (Textos FCC; 41).

HOBSBAWM, E. *A era dos extremos*. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

OLIVEIRA, D. A. Política educacional e a reestruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v. 28, n.99, p. 355-375, maio/ago. 2007. Disponível em: <[www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br)>. Acesso em: 10 abr. 2016.

OLIVEIRA, M.L; RODRIGUES, E.G.; SOUZA, M.L. *Efeito supletivo do Fundeb via complementação da União: Análise das receitas e dos valores anuais por aluno efetivos (2007 a 2014)*. Brasília: Inep, 2015. (Textos para Discussão; n.40).

OBSERVATÓRIO DO PNE (OPNE). *Matrículas na educação básica*. [S.l.], 2018. Disponível em: <<https://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/contexto/236>>. Acesso em: 05 dez. 2019.

SUCHODOLSKI, B. *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas*. 4. ed. Lisboa, Portugal: Horizonte, 1992.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia*. Crato, CE, 2007.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Educação Física*. Crato, CE, 2012.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). *Projeto Político-Pedagógico do Curso de História*. Crato, CE, 2013a.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Teatro*. Crato, CE, 2013b.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). *Relatório de Autoavaliação 2013*. Crato, CE, 2014a.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Ciências Sociais*. Crato, CE, 2014b.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). *Relatório Analítico: 2011-2013*. Crato, CE, 2014c.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas*. Crato, CE, 2014d.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). *Relatório Prograd/DTI: 2014*. Crato, CE, 2015.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI): 2012-2016*. Crato, CE, [s/d].

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). Comissão Executiva do Vestibular (CEV). *Edital n° 026/2014-GR*. Fixa as vagas para admissão no primeiro semestre de 2015. Crato, CE, 25 ago. 2014.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). Comissão Executiva do Vestibular (CEV). *Edital n° 012/2015-GR*. Fixa as normas para processo seletivo simplificado para admissão no primeiro semestre de 2016. Crato, CE, 04 set. 2015a.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). Comissão Executiva do Vestibular (CEV). *Edital n° 005/2015.2-GR*. Fixa as vagas para admissão no segundo semestre de 2015. Crato, CE, 2 mar. 2015b.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). Comissão Executiva do Vestibular (CEV). *Edital n° 003/2016-GR*. Fixa as normas para processo

seletivo simplificado 2016.2 para admissão nos cursos de graduação da URCA, com funcionamento nos municípios de Crato, Campos Sales, Iguatu, Juazeiro do Norte e Missão Velha. Crato, CE, 15 abr. 2016.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). Conselho Universitário (Consuni). *Resolução n° 005/2005*. Cria o curso de Ciências Sociais. Crato, CE, 11 nov. 2005.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (Urca). Conselho Universitário (Consuni). *Resolução n° 002/2012*. Cria o curso de Licenciatura em Teatro. Crato, CE, 15 fev. 2012.

---

Recebido em 12 de outubro de 2018.

Aprovado em 1 de janeiro de 2019.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons do tipo BY-NC.