

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

HUGO SANCHEZ DE SOUSA

**CURSINHOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES E SUA CONTRIBUIÇÃO NO
PAPEL DE FORMAÇÃO DOCENTE NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA**

UBERLÂNDIA

2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

HUGO SANCHEZ DE SOUSA

**CURSINHOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES E SUA CONTRIBUIÇÃO NO
PAPEL DE FORMAÇÃO DOCENTE NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para conclusão do curso de Ciências Biológicas.

Orientadora: Profª. Dra. Renata Carmo de Oliveira

UBERLÂNDIA

2021

*Dedico este trabalho de conclusão de curso
aos meus pais Roberta e Nilson e ao meus mestres.*

AGRADECIMENTOS

Hoje eu escrevo as últimas palavras deste trabalho em meio às lágrimas de alegria. Começo os agradecimentos direcionados à orientação recebida pela Professora Renata Carmo de Oliveira, desde o primeiro contato foi muito receptiva as minhas ideias, me acompanhando durante uma jornada de altos e baixos e também em diferentes etapas de minha formação.

Agradeço imensamente minha família, a minha mãe e professora brilhante Roberta Sanchez, na qual sempre me incentivou a trilhar o caminho da educação, segurou a barra durante toda minha graduação me incentivando de diferentes formas. Meu pai Nilson Sousa, uma pessoa incrível de um coração enorme, batalhando sempre para proporcionar o melhor a seus filhos. Minha irmã Lara Sanchez, ouvindo sempre meus desabafos durante toda a graduação estando comigo nessa caminhada. As minhas avós Magda Sanchez e Virginia Vicentini, me ajudaram em todas as dificuldades com muito carinho e diversos diálogos ao longo desse período. Agradeço ao meu Padrinho/Irmão/Tio/Amigo Carlaire Sanchez, por me ajudar a fazer isso acontecer. Agradeço aos meus tios, a minha madrastra e aos meus primos, vocês foram fundamentais para vencer mais esta etapa! Dedico também ao meu falecido avô Sebastião.

Agradeço a minha companheira de vida, confidente e melhor amiga Mirella Ribeiro, esteve comigo nas mais diversas situações ao longo de um dos períodos mais difíceis da minha vida, me incentivando, me escutando e me aconselhando, sempre ao meu lado, amo você! Junto aos meus sogros, Sebastiana e Izamar, e meu cunhado Leonardo que sempre estiveram dispostos a me ajudar, meu muito obrigado!

Agradeço aos meus amigos Fernando Luciano, Luiz Henrique e Victor Dias, vocês são feras, gratidão por tudo! Não poderia deixar de agradecer as turmas da CP 3.0 e QG do JP, são muitos, obrigado pelas diversas noites no *Discord* e todos aqueles momentos que vivi durante a graduação.

Durante esses últimos anos, agradeço por ter tido a oportunidade de atuar como professor no melhor cursinho do COSMOS, agradeço a instituição Futuro por me abraçar e presentear com as minhas primeiras experiências como professor e também possibilitar o acesso à educação pública, onde também fui aluno. Agradeço ao Gabriel e toda equipe da *Nerd Stickers* pela experiência profissional, foi fundamental para que eu pudesse me desenvolver em diferentes aspectos, meu muito obrigado!

Dedico a todos os professores que lutam por um ensino democrático, agradeço a todos que me ajudaram de alguma forma, gratidão!

RESUMO

Este texto objetiva um recorte acerca da formação inicial de professores de biologia que atuam em *Cursinhos Populares* e buscam vivenciar experiências que agreguem em seus currículos e retribuam aos mesmos espaços que ajudaram ao acesso à Universidade. Estes espaços denominados *Cursinhos Populares*, apresentam características de uma educação democrática que buscam a democratização do ensino, rompendo as barreiras de um movimento social excludente a camadas sociais excluídas. Para a realização da pesquisa foi feito um levantamento bibliográfico sobre o *Cursinho Popular* em que atuei no Município de Uberlândia e enviado um questionário para professores de biologia atuantes nestes espaços educacionais. O questionário foi feito e enviado pela plataforma *Google Forms*, onde os professores convidados consentiram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, disponível no próprio questionário. A análise das informações levantadas foi feita sob a perspectiva da bibliografia levantada de maneira discursiva, obtendo-se ao todo 10 respostas de professores que atuam em *Cursinhos Populares* no Município de Uberlândia. Dos professores que atuam nestes espaços, todos cursam ou cursaram Ciências Biológicas, tendo 4 professores ainda em formação na graduação dispostos entre o 3º período e 6º período, 6 professores já formados onde 2 são da pós-graduação. Os desafios enfrentados pelos docentes são relatados de maneira discursiva e visto uma alta necessidade de organização em relação ao tempo distribuído frente ao planejamento dos mesmos, onde foi visto por 4 (40%) professores apresentam dificuldades em seguir o cronograma de planejamento. Pautadas as experiências e desafios trilhados nesta jornada que os terceiros espaços disponibilizam, entende-se as competências e habilidades que são necessárias para desenvolver nesta caminhada formativa. Com a realização da pesquisa foi possível notar a motivação e perspectiva frente a ação docente nestes terceiros espaços.

Palavras-chave: Cursinhos Populares. Educação Popular. Formação de Professores. Pré-vestibulares.

ABSTRACT

This text presents an outline of the initial training of biology teachers who work in Popular Courses and seek to live experiences that add to their curricula and give back to the same spaces that helped access the University. These spaces, called Popular College Preparatory Courses, present characteristics of a democratic education that seek the democratization of education, breaking down the barriers of a social movement that excludes excluded social strata. To carry out the research, a bibliographic survey was made about the Popular College Preparatory Courses in which I worked in the city of Uberlândia and a questionnaire was sent to biology teachers working in these educational spaces. The questionnaire was made and sent through the Google Forms platform, where the invited professors consented to the Informed Consent Form, available in the questionnaire itself. The analysis of the information collected was made from the perspective of the bibliography raised in a discursive way, obtaining a total of 10 responses from teachers who work in Popular College Preparatory Courses in the city of Uberlândia. Of the professors who work in these spaces, all are studying or have studied Biological Sciences, with 4 professors still in graduation training, available between the 3rd period and 6th period, 6 professors already graduated, 2 of which are from postgraduate studies. The challenges faced by the professors are reported in a discursive way and seen a high need for organization in relation to the time allocated in front of their planning, which was seen by 4 (40%) professors have difficulties in following the planning schedule. Based on the experiences and challenges on this journey that the third spaces make available, it is understood the skills and abilities that are necessary to develop in this formative journey. With the completion of the research, it was possible to note the motivation and perspective towards the teaching action in these Popular College Preparatory Courses.

Keywords: Popular College Preparatory Courses. Popular Education. Teachers Education. Preparatory Courses.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	OBJETIVOS.....	13
3	DELINEAMENTO METODOLÓGICO.....	13
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	14
4.1	Perfil dos Professores de biologia dos CPVP do município de Uberlândia.....	16
4.2	O papel destes espaços educacionais populares na formação inicial do professor de biologia	18
4.3	Motivações e perspectivas dos professores sob a ótica de atuação nos CPVP.....	27
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31
	APÊNDICE	36

1. INTRODUÇÃO

Durante toda a graduação sempre me coloquei em movimento único na licenciatura, construindo conhecimento de diferentes formas buscando diferentes experiências educacionais que me ajudaram a trilhar o caminho que eu gostaria de seguir. Em 2019, após passar por alguns projetos envolvendo gestão educacional e a área de educação especial no Colégio de Aplicação - Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (ESEBA - UFU), me propus a encontrar um novo desafio nessa jornada que vem sendo escrita desde meu primeiro dia de aula no curso de Ciências Biológicas. Sendo assim, durante o 7º período participei de um processo seletivo para desempenhar o papel de monitor de biologia em um Cursinho Pré-Vestibular Popular (CPVP) no município de Uberlândia. Enquanto desenhava o papel de monitor, surgiu a oportunidade de ministrar aulas como professor de Biologia para os alunos matriculados neste mesmo espaço preparatório, e a partir daí as experiências com a docência se tornaram mais concretas e as vivências foram agregando experiências.

O autor Zeichner (2010) nos traz que os ambientes auxiliares aos estudantes de licenciatura nessa antecipação por experiências em sala de aula, são nomeados de ‘terceiro espaço’. Enquanto que, seguindo as propostas curriculares para a formação de professores, os conceitos teóricos antecedem os estágios curriculares, o que Silvestre e Placco (2011) consideram como motivos mais tecnicistas que inviabilizam a vivência da prática pelo professor em formação nesse primeiro momento na academia. Seguindo essa racionalidade, autores como Pimenta e Lima (2017) já salientam a necessidade da prática no processo de formação inicial, onde a proposta, portanto é o diálogo entre a prática e a teoria desde o começo de todo o percurso formativo desses professores, tendo contato com a realidade da profissão.

Vivenciando e experimentando de diferentes formas o movimento de educação, sendo em disciplinas ou projetos de extensão, sinto que cresci ao me colocar em um terceiro espaço em busca de novos desafios para a construção da identidade do professor, assim como sugere Zeichner (2010) ao caracterizar estes espaços. Durante o período em que me propunha estar neste CPVP, questões relacionadas a: se portar dentro de sala, se organizar diante as dúvidas dos alunos, adotar metodologias que abrangessem a pluralidade dos alunos e aos planejamentos de aulas, nos quais precisei entender a relação do tempo disponível com a matéria abordada, foram surgindo na dianteira dessas vivências.

Entretanto, todo o tempo em que pude ministrar aulas como professor de Biologia neste cursinho em questão, pude perceber a necessidade de considerar as competências apontadas por Perrenoud (2001), para atividade docente, como por exemplo: entender o desenvolvimento de cada turma no processo de construção do conhecimento; organizar e trabalhar atividades de maneira que envolva toda a equipe de profissionais do núcleo; participar das atividades que

envolviam a gestão educacional do espaço.

Partilhar os desafios com meus colegas, também em formação dispostos no núcleo pedagógico destes espaços, me ajudava a perceber as várias perspectivas frente à didática de cada um, sempre compartilhando estratégias para melhorar as aulas e o planejamento. Dividir os mesmos anseios com outros professores me ajudava a tentar entender a fonte das principais dificuldades que raiavam as aulas, onde o tempo sempre se tornava assunto principal das discussões, um momento muito importante, sobre o qual eu tinha um olhar egoísta antes de vivenciá-lo, pois acreditava acontecer de maneira individual e reduzida a cada professor, sem a dinâmica do trabalho em equipe para a resolução dos desafios encontrados em sala de aula.

Ao atrelar o cenário de formação inicial com os elementos e aspectos da universidade que compõem esse panorama, as dificuldades e desafios se tornam evidentes. Vivenciar os desafios e dificuldades que a profissão nos coloca, impactam de maneira positiva na resolução de problemas durante o momento da prática docente.

No Projeto Pedagógico (PP) do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto de Biologia, os estágios supervisionados, divididos em três disciplinas, compõem um “Eixo articulador” do Núcleo de Formação. Segundo o PP, tal eixo é “desenvolvido nas disciplinas Estágio Supervisionado I (105h), Estágio Supervisionado II (150h) e Estágio Supervisionado III (150h)” e deve ser compreendido, como mais um espaço de aproximação e integração do aluno com a realidade educacional, com o objeto de conhecimento e o campo de trabalho do professor de Ciências e Biologia da Educação Básica (INBIO/UFU 2018). Visto que vivenciei os três momentos dispostos no currículo da licenciatura ao mesmo tempo em que medispunha estar em um ‘terceiro espaço’, notei o quanto foi enriquecedor para o processo de formação inicial, percebendo que a cada disciplina de estágio conseguia desenvolver ainda mais qualidade nas aulas ministradas.

Durante o tempo em que ministrei aulas no CVPV como professor de Biologia, que se estendeu por cerca de dois anos, busquei experimentar ao máximo todas as propostas pedagógicas dispostas no CPVP nesse período e atrelar as noções sobre as diretrizes que regem nossa educação frente a estas vivências. A prática docente durante a graduação é substancial, contudo, estas propostas pedagógicas apresentam desafios em seus componentes curriculares estruturados (BAROLLI; GURIDI, 2021). Assim como Felício (2014) aponta, muitas vezes o tempo proporcionado dentro de um currículo obrigatório pode ser insuficiente para estabelecer uma conexão com o ato de ministrar aulas. Dessa forma, as atividades, projetos e diferentes

oportunidades de ações práticas que pude agregar ao tempo curricular que o curso de Ciências Biológicas oferece, foram essenciais para ampliar o conhecimento acerca da carreira docente e para meu desenvolvimento pessoal.

Um dos desafios da formação inicial está na construção de uma identidade docente ou profissional, associado à maneira de como o professor quer ser visto e notado, envolvendo aspectos recorrentes a uma série de contextos profissionais que dialogam com o compromisso político, social e pedagógico dos mesmos (FREITAS, 2020). No Cursinho Pré-Vestibular Popular - CVPV é possível notar o auxílio nesta construção da identidade profissional que ajudam o docente a evidenciar o compromisso social para uma educação democrática, atribuindo a responsabilidade de serem os principais agentes a ajustar-se aos problemas de outros, buscando uma solução conjunta para a construção do conhecimento, trazendo para a realidade de sua sala de aula.

Para além da possibilidade de agregar experiência em minha formação, minha disposição ao dar aulas em um CPVP, estava, em contrapartida, a vontade de agradecer e retribuir os conhecimentos que adquiri, de alguma forma, a instituição que me proporcionou entrar na universidade pública. Antes de ingressar na graduação, fui aluno do mesmo cursinho.

Conhecer e atuar em um “sistema” educacional, denominado de terceiro espaço, entender e compreender onde e como a instituição se enquadra, é muito importante para nossa ação docente e cidadã. Sabemos que é notória a diferença entre a iniciativa privada frente a modelos públicos (KATO, 2011), e considerar o terceiro espaço temos mais aspectos para nossas reflexões sobre os espaços educacionais. O movimento popular destes cursinhos tem um aspecto que se soma às ofertas públicas, mas traz os princípios de gestão e ação democráticos para diminuir a diferença das classes comunitárias, provocando diversos efeitos sociais.

O termo “popular” está atribuído a um movimento social que busca a democratização do ensino, envolvendo o acesso da população de camadas sociais desfavorecidas em cursos preparatórios que são orientados por um trabalho voluntário, onde às vezes este trabalho pode estar vinculado a alguma instituição de ensino superior (ZAGO, 2008).

Espaços educacionais denominados de terceiro espaço, surgem visando viabilizar o acesso de estudantes de baixa renda ao ensino superior, como um movimento social e escolar que busca a democratização do ensino, na qual, já no início da década de 2000, demonstram as consequências dos impactos causados pelas limitações sociais que abrem um abismo em termos de desigualdade social educacional (MITRULIS; PENIN, 2006). Este movimento abre margem para abertura de Cursinhos Pré-Vestibulares Populares (CPVP), responsáveis por promover a

oportunidade de acesso às universidades através de uma filosofia educacional universalista, aderindo à inserção de ideais que fundamentam estratégias para a reintegração educacional de grupos sociais em desvantagem.

Ao considerarmos os professores em formação inicial, Verrangia (2013) nos instiga a pensar que as experiências intrínsecas à articulação do desenvolvimento profissional destes, entram em ação na democratização do ensino, onde se torna um processo único e possibilitador de uma consciência social.

Com relação às abordagens de conteúdo, nesse terceiro espaço, estas se assemelham ao de um componente curricular de ensino médio (VERRANGIA, 2013). Partindo desta premissa de similaridade ao ensino médio, alguns desafios surgem no caminho de uma educação nessa camada popular e se referem ao conhecimento que os estudantes adquiriram durante sua escolaridade na educação básica. O que deve ser cuidadosamente considerado pelos professores que estarão lidando com a expectativa dos estudantes quanto ao vestibular, que para esse público é uma forte barreira para alcançarem o ensino superior público. A composição destes cursinhos populares pode apresentar diferentes formas de organização e designação, mas algumas características são compartilhadas mesmo em meio a estas diferenças. Zago (2008) destaca algumas características compartilhadas, inspirados em seus exemplo, tem-se que:

- Os cursinhos populares buscam atender parcelas da população que se apresentam de alguma forma desfavorecida, onde o foco são estudantes de escola pública;
- Estes cursinhos populares são em sua maioria gratuitos, buscando atender as camadas populares desfavorecidas. Para custear materiais básicos e manutenção, estes cursinhos cobram taxas simbólicas que variam de acordo com a instituição;
- O trabalho ocorre de maneira voluntária pelo seu corpo docente e seus colaboradores;
- Em relação ao local, o número de cursinhos que apresentam uma sede própria é diminuto, o funcionamento entra em um movimento de colaboração com outras instituições;

Estes espaços surgem na tentativa de viabilizar o acesso de estudantes de baixa renda ao ensino superior, como um movimento social e escolar que busca a democratização do ensino, na qual, desde o início da década de 2000 demonstram as consequências dos impactos causados pelas limitações sociais, que abrem um abismo em termos de desigualdade social educacional (MITRULIS; PENIN, 2006). Este movimento dá margem para a abertura de

Cursinhos Pré-Vestibulares Populares (CPVP), responsáveis por promover a oportunidade de acesso às universidades através da promoção de curso preparatórios que buscam a equidade de acesso.

Mas, o importante a se destacar é a filosofia de uma educação universalista, aderindo à inserção de ideais que fundamentam estratégias para a reintegração educacional de grupos sociais em desvantagem. Sem a contribuição de pessoas dispostas a fazer a diferença educacional, o movimento universalista não acontece. Desatando modelos educacionais ortodoxos, a tendência educacional libertadora segue essa essência circundante para o ensino popular (KATO, 2011). No espaço do cursinho que vivenciei, me chamou a atenção toda a disposição dos colaboradores em relação a essa tendência educacional democrática, sempre buscando integrar os alunos ao processo de ensino indo além da aprovação dos mesmos nos processos seletivos.

No CPVP que atuei os colaboradores estão organizados para desempenho das funções nas áreas: Psicologia, Pedagogia e Administrativo. As vagas são disponibilizadas de acordo com as necessidades de ocupação de cada área, mediante avaliação pelos colaboradores das respectivas áreas. Desta forma se revela o trabalho coletivo que não se restringe a proposta de ensino em sala de aula, colocando a competência de trabalhar conjuntamente à gestão do cursinho. Brandão e Assumpção (2009) nos colocam que é proeminente a democratização educacional dentro de cursinhos populares, fusionando um trabalho político expressado em conjunturas culturais e estabelecendo uma prática pedagógica não restrita, exclusivamente, ao domínio escolar direcionado a sala de aula.

Por estar inserido no movimento de um CPVP, surgiu a o interesse de conhecer o perfil e as concepções dos professores que compõem estes cursinhos, na cidade de Uberlândia - MG, quanto ao espaço que atuam, seu conhecimento com relação aos princípios desses cursinhos, a relação que mobilizam com seus respectivos cursos de licenciaturas.

O reconhecimento dado para os professores em formação, em um espaço de formação é necessário para a construção da identidade como professor, passando por um processo embasado em diversas referências e experiências fundamentadas nas vivências e trocas que estes espaços proporcionam (FREITAS, 2020).

Assim, partindo do que a experiência me trouxe e do que o 'terceiro espaço' possibilita ao licenciando, questiono se esses espaços promovem o estímulo à docência, o envolvimento dos licenciados com questões de planejamento, reflexão sobre sua prática como docente, e o conhecimento sobre os marcos legais para a formação de professores.

2. OBJETIVOS

Os objetivos deste trabalho foram:

- Caracterizar o cursinho Futuro Pré-vestibular Alternativo frente a sua história, seus objetivos e gestão, sendo esse espaço no qual atuei;
- Compreender o papel destes espaços educacionais populares na formação inicial do professor de biologia;
- Conhecer a concepção dos professores de biologia que atuam no Cursinho frente aos saberes docentes e suas motivações

3. DELINEAMENTO METODOLÓGICO

O trabalho foi realizado com os professores de diferentes Cursinhos Pré-vestibulares Populares nascidos de Uberlândia – MG.

Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, que como definida por Ludke e André (1986):

Tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; os dados coletados são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Para alcançar os objetivos desse trabalho foram escolhidos dois instrumentos de coleta de dados, considerando os objetivos propostos: uma pesquisa documental, considerando os documentos que normatizam o cursinho Futuro Pré-vestibular Alternativo e um questionário, como forma de comunicação com os professores de Biologia presente nestes espaços. O recorte diante a escolha de restringir o questionário aos professores de Biologia é devido a minha formação no curso de Ciências Biológicas seguida da atuação no CVPV ministrando aulas de biologia.

A caracterização do cursinho Futuro Pré-vestibular Alternativo, quanto aos princípios, formação e propostas foi realizada por meio de consulta aos documentos que normatizam o espaço tais como: Estatuto Social do Futuro (2017), projeto submetido a Pró-reitora de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Uberlândia, as redes sociais do mesmo (https://instagram.com/futuro_alternativo) e o trabalho de conclusão de curso de Iara Helena Nunes Ferreira (2019).

O perfil dos professores e suas concepções com relação ao trabalho desenvolvido neste espaço foram delineados por meio de um questionário online. Um formulário digital foi elaborado utilizando o aplicativo de gerenciamento de pesquisas *Google Forms*, facilitando o acesso e a participação dos professores.

Além de garantir o baixo custo financeiro, os questionários podem ser respondidos sem a presença do entrevistador, o que viabiliza a pesquisa considerando o contexto que vivemos com a pandemia e a necessidade do distanciamento. Além disso, a ferramenta *Google Forms*, organiza os dados de forma sistematizada e ainda alguns tipos de tratamentos estatísticos mais simples (MONTANA, 2018)

O formulário foi enviado por meio de contatos de redes sociais, *WhatsApp*, para 25 professores de Biologia dos CPVP: Futuro Pré-vestibular Alternativo, AFIN, UBUNTU e Enemzando. Foram retornados 10 questionários respondidos. Para assegurar o anonimato dos professores participantes, o formulário conta com uma breve apresentação da pesquisa e com os argumentos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As questões foram elaboradas para se conhecer o perfil da equipe de colaboradores dos cursinhos, sua formação, experiência com a docência, conhecimento dos marcos legais da educação (Lei de Diretrizes e Bases e Base Nacional Comum Curricular), conhecimento do Currículo do curso de Licenciatura que se formou ou está em formação, sobre o planejamento da ação docente, o trabalho coletivo e o conhecimento sobre e os motivos de atuar em um CPVP (Apêndice I).

A análise dos dados se deu a partir da interpretação das presentes nos formulários recebidos. Esta buscou conhecer e compreender o que foi relatado, para refletir as concepções do grupo participante em relação ao papel das atividades docentes desenvolvidas na formação inicial ou continuada do professor.

Para fins de relacionar alguns pontos em destaque com os participantes, citações de suas respostas são apresentadas adotando letras do alfabeto para se referir aos mesmos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O cursinho Futuro Pré-vestibular Alternativo – FPVA, no qual eu atuei, tem sede na rua José Rezende dos Santos, nº 1010, Bairro Brasil, no município de Uberlândia, Estado de Minas Gerais, nomeado como FUTURO regida pelo Estatuto Social do Futuro (2017) e adequada à Lei nº 9.790/99.

O FUTURO, teve sua fundação em 18 de fevereiro de 1999, hoje completados vinte e dois anos de funcionamento. O FUTURO se enquadra em uma organização da Sociedade Civil de Interesse Público – OSCIP (organizações da Sociedade Civil de Interesse Público), respaldada pela lei municipal nº 11.246, de 14 de novembro de 2012. A Lei das OSCIPS nº 9.790/99, do Código Civil, buscando atender os objetivos com educação gratuita em um processo de voluntariado, combatendo a pobreza e estimulando espaços culturais.

A história do FUTURO atende às necessidades de uma parcela social desfavorecida desde os seus primórdios, onde um grupo de estudantes da Universidade Federal de Uberlândia observaram a necessidade de complementar os estudos básicos oferecidos pelo governo na época (FERREIRA, 2019). Em um movimento social, buscando auxiliar a carência educacional de uma população com defasagem na educação, se criou então o Futuro Educacional. A mobilização ocorreu em 1999 se estendendo até os dias de hoje, contando com uma organização complexa, onde durante o último levantamento segundo Ferreira (2019) o espaço contava com mais de 120 colaboradores. A gestão do FUTURO é dividida pelos seguintes órgãos:

- Assembleia Geral;
- Equipe Executiva;
- Conselho Fiscal e Conselho Suplente

Os voluntários que se encontram neste espaço educacional são referidos como colaboradores e não possuem vínculo financeiro, sendo que muitos são universitários que em, sua maioria, já foram alunos do cursinho e voltaram para contribuir de alguma forma. As fontes de recursos desta associação em questão estão dispostas em serem adquiridas através de: doações, dotações, subsídios e qualquer auxílio oferecido por pessoa física; receitas advindas de produtos vendidos que produzam uma receita patrimonial; rendimentos financeiros ou outras eventuais rendas. O patrimônio do FUTURO compreende os bens móveis, doações, contribuições e donativos de pessoas físicas ou jurídicas.

Diante a composição jurídica do FUTURO, o estatuto interno garante as seguintes finalidades:

- Valorização do ser humano;
- Desenvolvimento da fé na luta para superar injustiças frente às parcelas excluídas pela sociedade;

- Desenvolver programas que promovam ação social para grupos em vulnerabilidade social;
- Promoção gratuita de cursos preparatórios do pré-vestibular e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM);
- Promoção da ética, paz, cidadania, direitos humanos, democracia e dos valores universais;
- Ação voltada para a saúde física e mental por parte dos associados;

O Futuro Pré-vestibular Alternativo, como a maioria dos cursinhos populares está associado, muitas vezes, a extensão universitária, mas para além disso é possível notar o diálogo com a comunidade, em busca de atender toda a parcela social a fim de democratizar cada vez mais o ensino (ZAGO, 2008; VERRANGIA, 2013). Sua proposta está de acordo com as diferentes ações que os CPVP promovem para humanização do processo educacional, além da aprovação de um processo seletivo.

O FUTURO oferece a oportunidade em seu programa de cursos preparatórios, com todas as matérias contempladas no ensino médio, dispostas e organizadas por unidades temáticas que apresentam as matérias que os professores atuam, organizadas em Ciências da Natureza (Biologia, Química e Física), Matemática, Linguagens e Comunicação (Redação, Português, Inglês e Espanhol), Ciências Humanas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia).

4.1 Perfil dos Professores de biologia dos CPVP do município de Uberlândia

De acordo com os resultados obtidos a partir da aplicação do questionário enviados para os 25 professores de biologia dos CPVP FUTURO, UBUNTU, AFIN e ENEMZANDO, foi obtido a resposta de 10 docentes. Dentre os participantes, quatro estão na graduação, entre o 3º ao 5º período do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Uberlândia. Seis já estão formados, dentre eles dois se encontram em cursos no mestrado. A faixa etária do grupo amostral está entre 21 a 28 anos.

O grupo de professores participantes revela a característica dos cursinhos alternativos, onde a equipe é composta por professores em formação inicial e por egressos em formação continuada, confirmando o princípio de espaços que oferecem uma oportunidade de formação inicial desenvolvimento da carreira. Nestes espaços é possível que professores compartilhem experiências que em outros lugares não ocorre, como esta pluralidade e diversificação entre os participantes que buscam tais experiências (KATO, 2011).

Com relação ao conhecimento do grupo sobre a presença de cursinhos populares em Uberlândia, a maioria conhece pelo menos algum dos cursinhos. Os mais citados foram:

- FUTURO;
- AFIN – UFU;
- Ubuntu;
- Tô passada!;
- Enemzando;

Ao serem perguntados se conheciam outros CPVP, é possível notar que a maioria conhecia outros nomes do movimento, o que está de acordo com o que os autores Pereira, Raizer e Meirelles (2010) relatam sobre o movimento entre estudantes universitários, que constituem iniciativas em um conjunto que busca alcançar o máximo de colaboradores que também apresentam uma mesma segmentação ideológica. Sendo assim, é importante o professor estar atento não somente ao espaço onde faz o trabalho voluntário, compreendendo outros espaços que se estendem ao processo de educação popular.

No que se refere a experiência, sete dos participantes responderam que sua primeira experiência docente ocorreu nos cursinhos e três já tinham experiência docente antes de participarem do cursinho. Isso confirma que o terceiro espaço oferece a oportunidade para professores em formação inicial de atuarem em um segmento educacional. Kato (2011), ainda coloca que esta pode ser uma experiência única na graduação, o que revela as diversas problemáticas envolvendo o currículo do licenciando. Gatti (2010) mostra, em seus estudos, que o que está presente nas ementas dos cursos de licenciatura sugere um grande desequilíbrio entre teorias e práticas, levando a uma formação muito insuficiente. Silva e colaboradores (2021) também destacam que o currículo acadêmico dos cursos de licenciatura, pode ocasionar em uma demora das experiências dos graduandos frente à prática necessária a formação. Assim, as experiências em atividades de extensão e no terceiro espaço, realmente contribuem para minimizar tal desequilíbrio e também refinam a relação entre a universidade e sociedade, possibilitando o diálogo social dos estudantes inseridos nestes projetos (JANIZE, 2004).

A formação do professor é uma dinâmica complexa que está em um movimento contínuo mesmo após a graduação no âmbito da licenciatura. Felício (2014) nos coloca que, cada vez mais o sistema educacional tem apresentado propostas complexas que cabem ao professor ter que lidar. Os professores que estão dispostos a vivenciar as experiências que os

cursinhos populares disponibilizam, estarão mais aptos para exercer a docência, uma vez que a contribuição destes espaços tem sido muito eficiente frente a formação destes professores (VERRANGIA, 2013).

No que se discute as experiências com sala de aula proporcionadas por disciplinas nos currículos destes professores, 6 (60%) professores relataram um contato com estes espaços durante a graduação, os outros 4 (40%) assinalaram que não tiveram essa oportunidade durante as disciplinas, acredita-se que a influência da pandemia reflita diretamente neste aspecto. Mesmo que o contato com a sala de aula não tivesse o objetivo da ação docente, a perspectiva que busca apresentar o contexto social e a pluralidade de uma sala de aula é importante para a formação da identidade profissional do professor. Seguindo esta análise, a importância de atrelar a prática à teoria durante a graduação oferecendo essas experiências se torna necessária como menciona Barolli e Guridi:

Não há como negar que o período da formação inicial traz, ou deveria trazer, para o futuro professor não apenas conhecimentos teóricos, mas também a possibilidade de experimentar a docência, mesmo que de forma ainda incipiente. Certamente, o ingresso na formação inicial representa um marco na trajetória de constituição docente, período este em que o licenciando tem a oportunidade de projetar-se professor e formar a base sobre a qual poderá se tornar um profissional ao longo do tempo (BAROLLI; GURIDI, 2021).

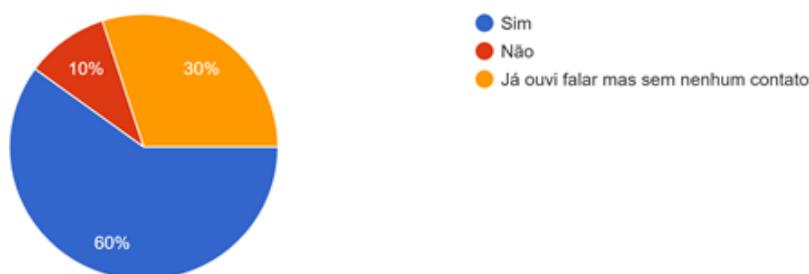
4.2 O papel destes espaços educacionais populares na formação inicial do professor de biologia

Quando nos referimos aos cursinhos populares como espaços preparatórios de jovens que buscam acesso a Universidades, precisamos ter o entendimento que o ensino superior é a próxima etapa nos quais os estudantes almejam. Em paralelo a isso, é preciso compreender o processo de democratização do ensino nos quais entende-se a legislação que regem a educação no país (MITRULIS; PENIN, 2006). O professor precisa estar intimamente ligado à dinâmica de se atentar para os aspectos legislativos e formativos dos estudantes em questão, para que possam proporcionar objetivos ligados ao acesso do ensino superior, e também para a ação de pressionar órgãos do governo que são responsáveis por esta inclusão social.

Neste contexto, pensando no processo formativo desses professores, foi questionado ~~sobre~~ o conhecimento sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Diante da necessidade de criação de um modelo comum a todos os estudantes do país nos currículos do Ensino Infantil, Fundamental e Médio, como

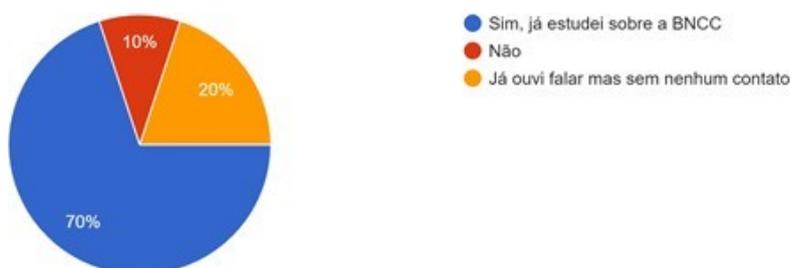
previsto na LDB, nº 9.394/96 (BRASIL, 1986) a BNCC é, atualmente, a base na qual ocorrem todo o processo de organização de uma escola, onde o educador organiza e constrói os objetivos na elaboração de seus planos de aula (CORDEIRO; CASTRO MORINI, 2020). Assim, a importância de se conhecer tais marcos legais está atraelada à formação do professor.

Figura 1 - Conhecimento sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 2 - Conhecimento sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)



Fonte: Dados da pesquisa

Nossos dados mostram que, entre os participantes, mais da metade já estudaram em algum momento sobre a LDB e BNCC, sendo 6 (60%) dos participantes tendo estudado sobre a LDB e 7 (70%) sobre a BNCC, dispostos no Figura 1 e 2. Um participante não conhece os dois documentos e outros que tiveram pouco contato sendo 3 (30%) referente a LDB e 2 (20%) a BNCC.

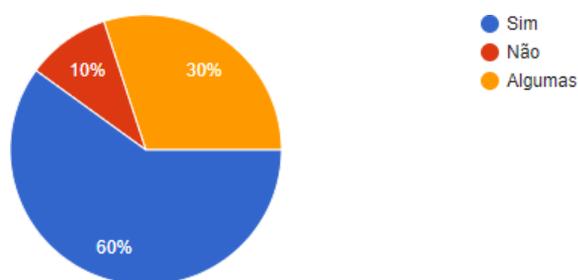
É substancial para o professor ter o conhecimento e a noção sobre os documentos legais que estão dispostos em todo o processo de construção da educação no país. O Exame Nacional

do Ensino Médio apresenta um diálogo com a BNCC, sendo uma das portas de entrada adotadas por diversas universidades públicas no país. Assim, se torna importante conhecer que habilidades e competências estão presentes na Base e nesses exames, como discutido por Cordeiro e Morini (2020).

Machado e Amaral (2021) destacam a importância do contato dos professores com essa documentação, mesmo que de maneira simplória, pois os inserem no contexto dos estudos em relação a um processo resultado das discussões dos órgãos competentes.

Quanto ao contexto da sala de aula, ministrar aulas se torna um processo estrutural, onde a singularidade em exercê-las são colocadas em contraponto juntos a outros processos que envolvam outrem componentes curriculares na demanda do professor em formação (GUEDES-PINTO; KLEIMAN, 2021). Os desafios da profissão se tornam evidentes neste primeiro momento do desconhecido em ministrar as aulas, em um campo a ser explorado são sucumbidos a mistérios a serem descobertos na dianteira de uma pluralidade social destes CPVP. É necessário reconhecer estes ambientes e os desafios que ali se encontram por intermédio da prática (KUENZER, 2011).

Figura 3 – Auxílio das disciplinas de licenciatura no processo de ação docente



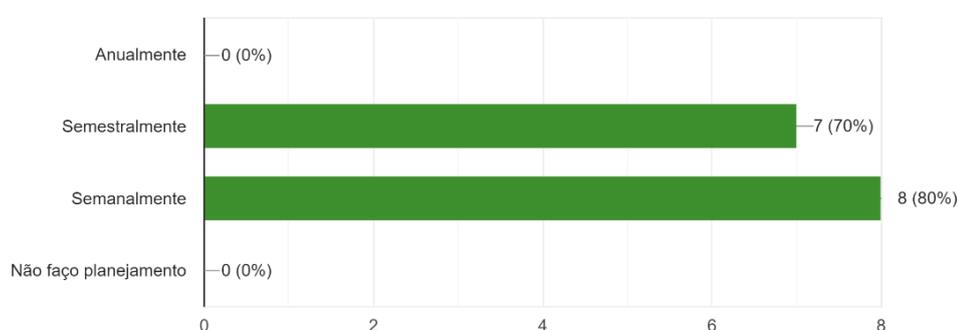
Fonte: Dados da pesquisa

Seguindo nossa análise, quando questionados com relação ao planejamento, dos dez participantes, sete responderam que nos cursinhos que atuam, as aulas são planejadas semanalmente e dos mesmos dez, oito relataram que também efetuam os planejamentos semanalmente. Um destaque também para a maioria dos professores que assinalaram que as matérias do núcleo de licenciatura auxiliaram no processo de ação docente(Figura 3), nos quais também se considera o processo estrutural do planejamento de aula.

Dentre as matérias destacadas pelos professores, didática e metodologia do ensino são as que mais ajudaram neste processo.

Os professores são questionados sobre a dinâmica de ação docente sob a perspectiva de elaboração dos planejamentos nestes espaços, é possível notar (Figura 4) que essa organização ocorre semestralmente e semanalmente. Onde muitas vezes o professor precisa se reprogramar frente às adversidades da profissão, entretanto quando o professor se planeja para um cenário que compreende o todo, é mais fácil lidar com os imprevistos que surgem no caminho. Mesmo que a distribuição das aulas ocorra em equipe (Figura 5), compete ao professor de maneira individual a autonomia de suas aulas.

Figura 4 – Periodicidade do planejamento das aulas



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 5 – Definição da distribuição de aulas e o planejamento em equipe de professores

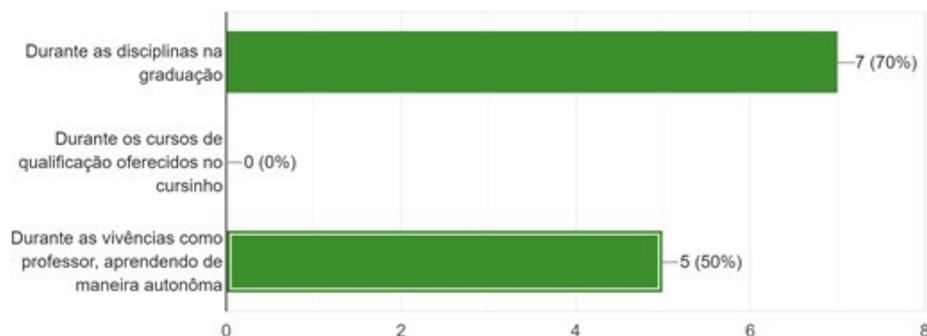


Fonte: Dados da pesquisa

Sobre onde aprenderam a elaborar planejamentos de aulas, e em que momento tiveram o conhecimento sobre o processo de construção dos mesmos, a maioria dos professores responderam ter sido nas disciplinas da graduação (Figura 6). Entretanto, dos mesmos

participantes, metade respondeu que as vivências como professor auxiliaram a aperfeiçoar essa dinâmica de elaboração dos planos de aula.

Figura 6 – Espaço onde aprendeu construir o planejamento das aulas



Fonte: Dados da pesquisa

Ao se referirem ao planejamento, demonstram que há uma dificuldade com o tempo da aula frente ao cronograma e planejamento estabelecido. O desafio maior se refere ao tempo de aula, onde nota-se que o tempo de curso dos professores que estão em formação inicial se torna algo que esteja atrelado a tal dificuldade. Quatro participantes relacionaram professores assinalaram “Sim” ao responderem que tem dificuldade em seguir o planejamento estabelecido para suas aulas. A falta de tempo se mostra um dos maiores desafios frente a sua ação docente:

“Nem sempre seguimos as datas justamente por não dar tempo em uma aula falar tudo que foi planejado, geralmente eu coloco mais coisas que o planejado.” (Professor A).

“O tempo destinado às aulas muitas vezes sai do meu controle e a dificuldade de retomar o planejamento é bem difícil.” (Professor B).

“Muitas vezes o que está previsto no cronograma não apresenta um tempo suficiente para a abordagem durante as aulas” (Professor C).

“Não exatamente por causa do planejamento e sim por motivos pessoais, estou atrasada em algumas aulas.” (Professor D).

A maior dificuldade relatada por estes professores que apresentam dificuldades de seguir o planejamento de aula está diretamente ligada ao tempo de aula disponibilizado. Este tempo deve ser refletido com base a critérios como a organização do conhecimento a ser trabalho em um período. Fusari (2017) nos coloca que o planejamento “deve ser concebido, assumido e vivenciado no cotidiano da prática social docente, como um *processo de reflexão*”. O processo reflexivo visa compreender a ação em um todo, considerar as dificuldades e buscar

soluções para próximas execuções é necessária para aprimoramento do profissional (LOBATO; QUADROS, 2018). O planejamento é o fio condutor da ação educativa (Fusari, 2017).

A docência exige decisões, princípios, ideologias e estratégias, o que caracteriza o planejamento. Planejar organiza e sistematiza o trabalho do professor, evitando improvisos (FORTES et al. 2018). Padilha (2001) nos traz que:

[...] realizar planos e planejamentos educacionais e escolares significa exercer uma atividade engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico e isento de neutralidade. Planejar, em sentido amplo, é um processo que visa dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que apontem para a sua superação, para atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando-se em conta os contextos e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja (PADILHA, 2001).

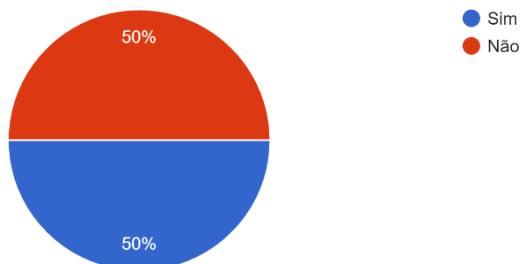
O que nos coloca Padilha (2001) com relação a uma ação engajada, intencional e de caráter político e ideológico está em conformidade com os princípios de um movimento que mantém os cursinhos populares. Assim, a vivência em um terceiro espaço nos possibilita investir no planejamento coletivo e dialogado em equipe e deve ser considerado como uma ação muito importante a ser desenvolvida desde a formação inicial. E, caso seja inconsistente na graduação, deve ser foco do cotidiano do professor. Gatti (2014) bem coloca que o desenvolvimento profissional se desenvolve desde a formação na graduação e tem continuidade nas experiências com a prática docente que se concretiza nas redes de ensino.

Um outro aspecto importante do planejamento é o de preparar o professor para a inserção da realidade e o levar a conhecer as diferentes metodologias, em um seguimento contínuo de construção de conhecimentos (MITRULIS; PENIN 2006). Os autores acrescentam que o valor adquirido próximo aos alunos desses cursinhos populares, que enfrentam muitas dificuldades de se manterem a continuidade dos estudos devido aos diversos problemas sociais, aproximam o professor da realidade e a práxis se torna rica em conhecimento e vivências.

Sobre os momentos para compartilhar experiências é visto que ocorre uma divisão nas respostas (Figura 7). Metade dos participantes relataram que compartilham suas vivências em sala de aula. Um dos professores em formação destaca a cultura do feedback no cursinho popular em que atua, um processo que busca agregar valor às experiências do docente e também dos alunos que estão matriculados na instituição

“Há um momento preparado pelo núcleo de pedagogia para discutir esses assuntos periodicamente, além das conversas e reuniões esporádicas entre os professores e monitores da mesma disciplina.” (Professor F)

Figura 7 - Compartilhar as experiências com colegas vivenciadas nas turmas



Fonte: Dados da pesquisa

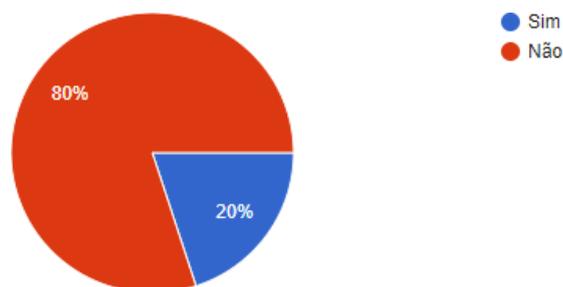
A ação de planejar na perspectiva coletiva pode proporcionar o momento de compartilhar as experiências vividas com outros colegas que se apresentam na mesma atividade de ação docente. Esta ação pode ser desenvolvida de forma que haja a reciprocidade na troca, a contribuição para o desenvolvimento de programas e também para o desenvolvimento de aspectos profissionais que tendem a acontecer de maneira mais fluida (MITRULIS; PENIN, 2006). Em um momento da minha participação no FUTURO, pude compartilhar meus anseios e sucessos com colegas, o que me ajudou a desenvolver e rever alguns pontos nos quais não se enquadravam nas metodologias cabíveis a aquele momento, como é o exemplo onde tive que lidar com alguns recursos limitados referentes a slides, por muitas vezes o tempo escasso era comprometido na transição das salas ao carregar o projetor e assim o recurso didático usado desenvolvido por mim foi a lousa.

A realização da construção da identidade profissional do docente não se limita às atividades ortodoxas de ensino, onde a inserção do acadêmico frente ao processo do cursinho popular busca atender e agregar a formação inicial do professor (MANCHUR; SURIANI; CUNHA, 2013) e podemos observar esse movimento nessa cultura de feedback proporcionada pelo núcleo de pedagogia do cursinho popular.

Mais uma vez, ao considerar que no processo de formação inicial se busca agregar, ao currículo destes professores, o processo reflexivo promovido coletivamente para compreender a ação como um todo, considerar as dificuldades e buscar soluções para próximas execuções torna-se necessário para aprimoramento do profissional (LOBATO; QUADROS, 2018). Ao serem questionados sobre um possível curso de formação oferecido por estes espaços, é visto

que a grande maioria não tem essa dinâmica oferecida por estes cursinhos populares, embora essa construção formativa ocorra em diálogo com o cursinho, o mesmo não oferece um momento de preparação para estes professores.

Figura 8 – Curso de formação para o professor oferecido pelo cursinho popular



Fontes: Dados da pesquisa

Ainda sobre os desafios em ministrar aulas, além do tempo, os participantes manifestaram a preocupação frente ao domínio do conteúdo:

“Não ser prolixo durante as explicações, fugindo do assunto principal.” (Professor A).

“Formar uma linha de raciocínio para facilitar a compreensão dos alunos” (Professor B).

“O tempo, e os conteúdos que eu não lembro.” (Professor C).

“Tempo e as perguntas nas quais não sei responder” (Professor D).

“Para mim é o medo de não saber lidar com alguma questão não relacionada ao tema da aula. Também em relação ao fato da aula não ser tão interessante quanto imaginei e ter que me reinventar no meio da aula.” (Professor E).

É normal que no percurso os professores em formação inicial encontrem dificuldades ao ministrar aulas, pois a proposta é justamente incentivar a mobilização dos mesmos para que haja uma melhora na articulação entre teoria e prática (GATTI, 2014). Verrangia (2013) coloca que:

(...) os professores em formação questionam-se fortemente acerca de como ensinar, e não revisar, conteúdos e passam por um processo de reflexão sobre seu trabalho frente às condições concretas dos alunos: diversidade e, muitas vezes, escassez, de conhecimentos cobrados em processos seletivos. (VERRANGIA, 2013)

Verrangia (2013) aponta, também, que a falta de diversidade estratégias metodológicas nestes espaços os leva a um movimento de somente expor conteúdo. Neste sentido, diminuem as nossas possibilidades de experimentar novas formas de comunicação que nos ajudariam no desenvolvimento profissional.

Junto a essas experiências vinculadas às dificuldades em ministrar aulas relatadas, a posição em sala de aula está articulada também a competências sem as quais não seria possível as atividades do professor como ofício (PERRENOUD, 2001). Para o mesmo autor, o desenvolvimento docente está diretamente associado às seguintes competências:

- Organizar e planejar as atividades de ensino-aprendizagem.
- Administrar o aprendizado com a observação e avaliação do aprendizado do estudante.
- Proporcionar condições de aprendizado considerando os diferentes estudantes e suas dificuldades com o aprender.
- Estimular no estudante o interesse pelo aprendizado.
- Trabalhar em equipe com os colegas de profissão.
- Participar da administração da escola (no caso, o cursinho popular).
- Utilizar tecnologias para melhor explorar as possibilidades didáticas.
- Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão (lutar contra o preconceito, discriminações).

Considerando essas competências, os professores foram questionados quais eles acham essenciais e intrínsecas à profissão. O Figura 9 representa a opinião dos mesmos. Podendo assinalar mais de uma alternativa, as competências consideradas pelos participantes serem fundamentais para a atividade docente foram “Administrar o aprendizado com a observação e avaliação do aprendizado do estudante” e “Estimular no estudante o interesse pelo aprendizado.

Em contrapartida, a competência menos assinalada com apenas 1 (10%) das respostas é “Participar da administração da escola”, onde mostra que os professores não compreendem a gestão escolar, como parte fundamental que dialoga com toda atividade docente. Mesmo estando em um espaço onde o princípio é de trabalho coletivo de gestão colaborativa, os professores demonstram entender que sua ação docente ocorre somente no espaço da sala de aula e na relação com o estudante.

Figura 9 - Competências necessárias para a ação docente

Fonte: Dados da pesquisa

Os Cursinhos Pré-Vestibulares Populares são espaços que abraçam professores em formação e possibilita, mesmo que com algumas limitações, uma dinâmica profissional entrelaçada a essas competências. Este desafio alternativo voluntariado de caráter social, vem de encontro com anseios tanto dos alunos das camadas populares quanto dos professores que se fazem presentes, um ambiente propício para a formação docente (PEREIRA; RAIZER; MEIRELLES, 2010). Pela participação na gestão administrativa, os professores participantes da pesquisa, demonstram perceber que tais competências são necessárias.

Mesmo assim, os espaços alternativos possibilitam uma reflexão, sobre a formação inicial, trazida por Flores (2010), que considera que ser professor compõe-se de um estado de um desenvolvimento contínuo provocado por preocupações sociais em perspectivas diferentes

4.3 Motivações e perspectivas dos professores sob a ótica de atuação nos CPVP

Partindo de minha aproximação ao movimento do cursinho popular, esta aconteceu não só por busca de novas experiências no âmbito profissional, mas um sentimento no qual me colocava na posição de retribuir a instituição que de alguma forma me acolheu enquanto ainda era apenas um vestibulando. Para Mendes (2008) a maioria dos professores que compõem o quadro de profissionais em algum momento, em cursinhos populares, já foram alunos nesses espaços e voltam para prestar assistência. A construção de uma sociedade que apresenta uma educação universalista e democrática é a busca de muitos professores que se juntam ao movimento destes cursinhos populares.

É possível notar que entre participantes da pesquisa alguns seguem a perspectiva do movimento assistencialista nos quais já passaram por estudantes desses cursinhos populares:

“Eu fui aluna de um cursinho popular, desde então era meu objetivo dar oportunidade para outros alunos.” (Professor A)

“Interesse e por ter sido aluno há um tempo” (Professor B)

“Fui aluna do cursinho e conheço muitos colaboradores que me ajudaram nesse processo.” (Professor C)

“Primeiramente eu estudei no cursinho que dou aula, e seria uma forma de retribuir o que me deram, mas também acho que é um ato político democratizar o conhecimento, assim todos os alunos independentes de sua condição financeira ter acesso a educação de qualidade aumentando suas chances de ingressar no ensino superior e assim ter uma ascensão econômica e pessoal também, acredito que isso é educar e é isso que quero.” (Professor D)

“Ter estudado no cursinho e ingressar num curso de licenciatura, já com a intenção de me tornar professor.” (Professor E)

Dentre os motivos que os levaram a dar aulas nestes espaços, o sentimento de poder retribuir a assistência que receberam é muito claro. O objetivo de poder enriquecer o currículo e obter experiências também faz parte do contexto, mas a construção democrática pedagógica que estes espaços oferecem se torna um movimento delineado único, onde o ciclo se renova sempre. As características peculiares dos cursinhos populares incluem as mais diversas faixas etárias e objetivos dos constituintes destes espaços, que juntos buscam pelo objetivo principal que é a aprovação dos alunos ali presentes (KATO, 2011)

Os processos seletivos apresentam limites e desafios que por vezes desestimulam os estudantes destas parcelas excluídas pela sociedade, e são justamente os trabalhos voluntários com a perspectiva que estes professores apresentam que sustentam estes cursinhos e que viabilizam a busca da democratização do ensino para estes estudantes público alvo dos cursinhos populares.

Sob a ótica de atuação nestes cursinhos, na opinião dos participantes, é possível notar que a extensão do tempo para a articulação teoria e prática, oferecida por estes espaços, denota um crescimento das experiências vivenciadas pelos mesmos. A prática extensiva compreende estruturar o processo teórico em conjunto a ação que envolve o contexto de execução nestes espaços, e atribui processos de desenvolvimento na construção da identidade profissional destes profissionais (RÉDUA; KATO, 2020).

O terceiro espaço oportuniza ainda a investigação e reflexão, das vivências e experiências que ali ocorrem, que somente as teorias não vão ser suficientes. Flores (2010)

ressalta que a missão pessoal, alinhada ao conceito social da identidade do professor nesta caminhada profissional, se torna enriquecedora durante a formação do professor.

A análise das respostas dos professores, ao serem questionados sobre como estes espaços educacionais populares influenciaram na formação, revelam as perspectivas de cada professor:

“Me ajudaram a entender as dificuldades de abordar determinados assuntos, como manter um planejamento e organização, a ser mais disciplinado quanto aos compromissos fora de sala”

“Me deu muita experiência, segurança, base e me ensinou jogo de cintura que é necessário possuir na sala de aula.”

“Tal cursinho te mostra diversas realidades dos estudantes. Grande parte têm o interesse de estudar em uma universidade federal, sonho que tive, e, graças a Deus, realizei. Poder auxiliá-los através da minha profissão me satisfaz e motiva cada dia mais.”

“A experiência em uma sala de aula no cursinho é única e diferente de tudo. A oportunidade de transmitir o que eu já estudei para alunos que querem ingressar na universidade possibilitou que eu me desenvolvesse profissionalmente.”

“A experiência é única, uma oportunidade sem igual, para crescimento no mercado de trabalho, mas também me ajudou muito durante esse período de pandemia, saber que tinha alguém que contava comigo, a quantidade de amigos que fiz e incontável, não só colegas de trabalho como alunos também, acho que no fundo os cursinhos que trabalhei me ajudou mais do que eu ajudei eles”

“Nos dá uma experiência mais prática, muito maior do que a ofertada pela Universidade.”

A atividade que o professor desempenha apresenta diversas construções ao longo do caminho que são embasadas não só nas constituições que regem a educação, mas também motivações que se fazem necessária para intermediar o processo de ação docente. Assim como Tardif (2010) salienta, a ação do professor se torna ideal ao passo que dialoga com os conhecimentos de sua inserção, domínio do conteúdo e outras vertentes que envolvam o processo educacional na linha tênue da pedagogia. Esse diálogo se constitui na perspectiva do licenciando mediar o currículo em sua formação com a prática no seu desenvolvimento profissional. Mellini e Ovigli nos trazem:

(...) o currículo caracteriza uma fonte de conhecimento, por ser elaborado e pensado pelos sujeitos que fazem parte do cotidiano das instituições de ensino, difundindo “visões sociais particulares e interessadas” (MOREIRA; SILVA, 2013, p.14), transparecendo suas manifestações de poder. Em vista disso, o currículo se torna um espaço dinâmico de construção dos conhecimentos e dos saberes expressivos para o processo formativo dos professores, constituindo uma proposta educacional de cada instituição de ensino.

Pelas manifestações dos participantes, podemos perceber que nos cursinhos populares estes conseguem avaliar o quanto a prática promove seu desenvolvimento profissional. No entanto, não manifestam uma ligação com o currículo de suas licenciaturas. Não conseguem avaliar se os espaços campo de vivências, oferecidos em seus cursos, contribuem para seu desenvolvimento, tanto quanto suas experiências no cursinho popular.

Finalmente, no que se discute a formação inicial em congruência aos cursinhos populares, os autores Zago (2008) e Kato (2011) enunciam a importância destes espaços para o contexto formativo inicial destes docentes, onde salientam que as perspectivas sociais dos mesmos, se encontram em um movimento especial atrelado à luz social destes projetos. O trabalho voluntário do professor muitas vezes segue a perspectiva de retribuir aquilo já vivenciado e experimentando nestes espaços, o que foi evidente nas falas dos professores participantes desta pesquisa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver essa pesquisa me possibilitou sistematizar minhas percepções a cerca da importância social destes espaços, onde para além de uma reparação social a dinâmica destes cursinhos apresenta um contexto que contribui para a formação inicial de professores presentes nestes espaços. Estes Cursinhos Pré-vestibulares Populares (CPVP), declarados como terceiro espaço, apresentam uma característica que abrange as conformidades de uma educação popular e democrática, cujos objetivos surgem a partir de uma necessidade social.

É possível ver os diferentes cursinhos que atendem as camadas excluídas da população que buscam democratizar o ensino e oferecer acesso à educação pública do país.

Os professores que acreditam em uma educação popular e universalizada entram em um movimento de experimentar a docência e romper com a exclusão social destes grupos desfavorecidos pela sociedade de alguma forma. Mesmo com os limites que estes cursinhos apresentam, buscam oferecer oportunidades de aprendizagem tanto para o aluno quanto para o professor voluntário.

Os desafios na formação inicial existem em toda profissão, mas a busca por este processo extensivo fora de sala de aula, se mostra bastante enriquecedor, para o desenvolvimento da docência mesmo com os limites de um processo de reflexão que estes espaços de cursinhos populares apresentam.

Para o professor de biologia em formação inicial, como eu, colocar em prática os saberes teóricos adquiridos ao longo do curso se torna desafiador em diversos aspectos, pois o movimento do CVPV trabalha com uma perspectiva diferente das etapas do ensino fundamental e médio, mesmo se assemelhando aos conteúdos presentes nestes currículos. E, numa perspectiva diferente da que vivenciamos no contexto da educação tradicional oferecida nas instituições de ensino campo de estágio.

São os desafios relatados por estes professores que vão aproximá-los das diversas realidades enfrentadas pelo professor no processo de ação docente. As dificuldades em relação ao tempo da aula e também sobre o domínio do conteúdo abrem margem para uma discussão frente às metodologias adotadas pelos mesmos e aos currículos para sua formação.

Práticas extensionistas e participação em projetos que possibilitam a expansão da prática são uma oportunidade única de conseguir aplicar os conhecimentos pertinentes a formação como professor. A experiência adquirida nesses momentos vai provocar o professor a buscar acesso a outras metodologias envolvendo elaboração do plano de ensino e metodologias frente a sua ação docente.

É importante salientar que o conhecimento dos marcos regulatórios que regem a educação, compete a prática do professor. Estar a par de toda a legislação que rege a educação no país, se torna necessário para uma ação política, científica e engajada no contexto docente.

A educação abrange a todos, e deve se desenvolver de maneira fluida e irrigada por diferentes práticas. O trabalho voluntário se torna muito significativo, para aqueles que foram acolhidos em espaços educacionais alternativos e hoje voltam para contribuir como agentes colaboradores.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAROLLI, Elisabeth; GURIDI, Verónica Marcela. O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE UMA PROFESSORA DE CIÊNCIAS PELA ARTICULAÇÃO DE PROGRAMAS DE FORMAÇÃO DOCENTE. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, [S.L.], v. 23. 2021. FapUNIFESP (SciELO).<http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172021230108>.

CORDEIRO, Rogério Soares; MORINI, Maria Santana Castro. BNCC e ENEM: possíveis diálogos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico Científico Editado Pela Anpae**, [S.L.], v. 36, n. 3, p. 889-910, 12 nov. 2020. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE. <http://dx.doi.org/10.21573/vol36n32020.103548>.

DIAS, Regina Lúcia. Trajetória escolar de estudantes das classes populares e acesso ao ensino superior. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S.L.], v. 98, n. 248, p. 212-229, 18 jun. 2019. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i248.2679>.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. **Revista Diálogo Educacional**, [S.L.], v. 14, n. 42, p. 395, 12 jul. 2014. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. <http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.042.ds05>.

FERNANDES, F. M. B. **Considerações Metodológicas sobre a Técnica da Observação Participante**. In MATTOS, R. A.; BAPTISTA, T. W. F. Caminhos para análise das políticas de saúde, 2011. P.262-274. Disponível em www.ims.uerj.br/ccaps

FORTES, Maria Auxiliadora Soares et al. Planejamento na prática dos professores: entre a formação e as experiências vividas. **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 3, n. 2, p. 315-324, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREITAS, Cássio Pacheco, Construindo a identidade docente: narrativas dos professores de biologia de cursinhos populares / Cássio Pacheco de Freitas. – Campinas, SP: [s.n.], 2020.

FLORES, Maria Assunção **Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores** Educação, vol. 33, núm. 3, setembro, 2010, pp. 182-188 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84816931003>

FUSARI, José Cerchi. **O planejamento do trabalho pedagógico**: algumas indagações e tentativas de respostas. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias>. Acesso em: 10 out. 2021.

FUTURO. Estatuto Social do Futuro nº 2666751, de 2017. Uberlândia, MG.

GALIAN, CLÁUDIA VALENTINA ASSUMPÇÃO, PIETRI, ÉMERSON DE e SASSERON, LÚCIA HELENA **MODELOS DE PROFESSOR E ALUNO SUSTENTADOS EM DOCUMENTOS OFICIAIS: DOS PCNS À BNCC**. Educação em Revista online. 2021, v. 37. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469825551>.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 31, n. 113, p. 1355-1379, dez. 2010. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302010000400016>.

GATTI, Bernardete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, [S.L.], n. 100, p. 33, 18 fev. 2014. Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>.

GATTI, Bernardete Angelina. FORMAÇÃO DE PROFESSORES, COMPLEXIDADE E TRABALHO DOCENTE. **Revista Diálogo Educacional**, [S.L.], v. 17, n. 53, p. 721-737, 25 ago. 2017. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416x.17.053.ao01>.

Guedes-Pinto, Ana Lúcia e Kleiman, Angela B.O **DIZER DO OUTRO NA CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO**. Cadernos de Pesquisa [online]. 2021, v. 51 [Acessado 27 Setembro 2021], e07039. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/198053147039>>. Epub 07 Maio 2021. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/198053147039>.

INSTITUTO DE BIOLOGIA. UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Alteração do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Ciências Biológicas Grau Licenciatura. 2018. Disponível em: http://www.inbio.ufu.br/system/files/conteudo/ppc_licenciatura_2018.pdf . Acessado em: 05 de outubro de 2021.

KATO, Danilo Seithi. **O papel dos cursinhos populares nos acessos e mudanças de perspectivas de seus participantes**. Cadernos CIMEAC, Ribeirão Preto, n. 01, 2011. Disponível em: <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/viewFile/1430/1200>

LOBATO, Anderson Cezar; QUADROS, Ana Luiza de. Como se constitui o discurso de professores iniciantes em sala de aula. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 44, p. 1-21, 17 nov. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201709162258>.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.

MACHADO, Aline Alvares e Amaral, Marília Abrahão **Uma análise crítica da competência cultura digital na Base Nacional Curricular Comum**. Ciência & Educação (Bauru) (online). 2021, v. 27 Acesso em: 27 Setembro 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320210034>.

MANCHUR, J.; SURIANI, A. L. A; CUNHA, M. C. **A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas**. Revista Conexão - UEPG, volume 9, nº 02 – Jul/dez 2013. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/>

MENDES, F. L Da SILVA. **A pedagogia intuitiva: relato de uma experiência na rede EDUCAFRO**. In: CARVALHO, J. C. B.; FILHO, H. A.; COSTA, P. Cursos pré-vestibulares comunitários: espaços de mediações pedagógicas. Rio de Janeiro. Ed. PUC-Rio, 2008. p. 65 - 71. Disponível em: http://www.editora.puc-rio.br/media/ebook_pre-vestibulares.pdf

MELLINI, Carolina Kiyoko; OVIGLI, Daniel Fernando Bovolenta. IDENTIDADE DOCENTE: percepções de professores de biologia iniciantes. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, [S.L.], v. 22, p. 1-22, abr. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172020210117>.

MITRULIS, Eleny; PENIN, Sônia Teresinha de Sousa. Pré-vestibulares alternativos: da igualdade à equidade. **Cadernos de Pesquisa**, [S.L.], v. 36, n. 128, p. 269-298, ago. 2006. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0100-15742006000200002>.

MONTANA, F. **Técnicas de pesquisa**. In: MAZUCATO, T. (org.) Metodologia da pesquisa e do trabalho científico. Penápolis: FUNEPE, 2018.

NOVOA, A. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político pedagógico da escola. São Paulo: Cortez, 2001

PEREIRA, T.; RAIZER, L.; MEIRELLES, M. A luta pela democratização do acesso ao ensino superior: o caso dos cursinhos populares. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 17, n. 1, 27 jan. 2012.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para uma nova profissão. Pátio: Revista Pedagógica, v.5, n.17, p.8-12, maio/jul. 2001.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 8ed. São Paulo: Cortez, 2017. (Coleção Docência em Formação).

RÉDUA, Laís de Souza; KATO, Danilo Seithi. Oficinas Pedagógicas na Formação Inicial de Professores de Ciências e Biologia: espaço para formação intercultural. **Ciência & Educação (Bauru)**, [S.L.], v. 26, p. 1-19, 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320200001>.

RODRIGUES, R. **A extensão universitária como uma práxis**. Extensão, v. 5, p. 84-88, 2006. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20340/10820>.

SILVA, Liciane Mateus da; ESTEVINHO, Lúcia de Fátima Dinelli. (Re) Contextos da Prática como Componente Curricular: formação inicial de professores de ciências e biologia. **Ciência & Educação (Bauru)**, [S.L.], v. 27, p. 1-19, dez. 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320210015>.

SILVESTRE, Magali Aparecida; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **Modelos de formação e estágios curriculares**. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, Belo Horizonte, v. 03, n. 05, p. 30 -45, ago./dez. 2011.

THUM, C. **Pré-vestibular público e gratuito: o acesso de trabalhadores à universidade pública**. 2000. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Florianópolis, 2000.

VERRANGIA, Douglas. Os cursos pré-vestibulares populares enquanto espaços educativos e de formação docente: algumas reflexões. **Cadernos Cimeac**, [S.L.], v. 3, n. 2, p. 5-23, 15 nov. 2013. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. <http://dx.doi.org/10.18554/cimeac.v3i2.1451>.

ZAGO, N. **Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas**. Perspectiva, v. 26, n. 1, p.149-174, jan./jun. 2008.

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, p. 479-504, maio/ago. 2010.

APÊNDICE - Questionário aplicado aos professores via Google Forms

Prezado Professor(a), você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa: "Contribuição de pré-vestibulares populares para a formação inicial do professor no município de Uberlândia", que faz parte do trabalho de Conclusão de Curso de Hugo Sanchez de Sousa sob a orientação da pesquisadora e professora Renata Carmo de Oliveira. O objetivo deste questionário é compreender o papel destes cursos pré-vestibulares populares na ação docente e discutir quais são suas contribuições para a construção da identidade do professor. Nos comprometemos a manter sua identidade e respostas protegidas pelo anonimato durante a discussão acadêmica dos dados e posterior publicação da pesquisa. Em nenhum momento você será identificado(a).

Agradeço sua participação

Hugo Sanchez de Sousa

*Obrigatório

1. Idade *

2. Qual o nível máximo concluído? *

Marque todas que se aplicam.

Licenciatura

Bacharelado

Mestrado

Doutorado

3. Formação em: *

Marcar apenas uma alternativa.

Ciências Biológicas

Outro: _____

4. Caso você seja um graduando/licenciando, que período (ano) em que se encontra:

5. Em qual área do conhecimento você atua (atuou)? *

Marque todas que se aplicam.

- Ciências Humanas e suas Tecnologias.
 Ciências da Natureza e suas Tecnologias.
 Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.
 Matemática e suas Tecnologias

6. Você conhece outro programa de curso pré-vestibular popular? *

Marcar apenas uma alternativa.

- Sim
 Não

7. Se "sim", quais?

8. Atuar no cursinho popular é ou foi sua primeira experiência como professor? * *

Marcar apenas uma alternativa.

- Sim
 Não

9. Caso a resposta tenha sido "não", conte brevemente sobre sua experiência anterior.

10. Durante o período de graduação você já tinha tido algum contato com a sala de aula antes de ministrar aulas no pré-vestibular popular? *

Marcar apenas uma alternativa.

Sim

Não

11. Com relação as normativas que regem a educação brasileira, você sabe o que é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional? *

Marcar apenas uma alternativa.

Sim

Não

Já ouvi falar mas sem nenhum contato

12. Com relação as normativas que regem a educação brasileira, você conhece a Base Nacional Comum Curricular? *

Marcar apenas uma alternativa.

Sim, já estudei sobre a BNCC

Não

Já ouvi falar mas sem nenhum contato

13. Considerando as disciplinas do núcleo pedagógico de licenciatura, estas te auxiliaram na sua ação docente no cursinho ? * *

Marcar apenas uma alternativa.

- Sim
- Não
- Algumas
- Outro: _____

14. Se "sim", quais?

15. Com relação as suas aulas no cursinho popular, como é feito o planejamento de suas aulas? *

Marque todas que se aplicam.

- Anualmente
- Semestralmente
- Semanalmente
- Não faço planejamento

16. A distribuição de aulas e o planejamento das mesmas no cursinho que você atua são definidos com a equipe de professores da área em que atua? *

Marcar apenas uma alternativa.

- Sim
- Não
- Outro: _____

17. Você tem dificuldades de seguir o planejamento estabelecido para suas aulas? *

Marcar apenas uma alternativa.

Sim

Não

18. Justifique a resposta anterior. *

19. Quando você começou a elaborar planos de aulas? *

Marque todas que se aplicam.

Durante as disciplinas na graduação

Durante os cursos de qualificação oferecidos no cursinho

Durante as vivências como professor, aprendendo de maneira autônoma

Outro: _____

20. Nos últimos 12 meses, você participou de atividades relacionadas a formação inicial de professores? *

Marque todas que se aplicam.

Cursos/ oficinas

Conferências ou seminários sobre educação

Pesquisa individual ou em colaboração sobre um tópico de seu interesse profissional

Orientação e/ou observação feita por um supervisor do cursinho popular, organizada formalmente pelo cursinho

Não participei

Outro: _____

21. Você se reúne periodicamente com colegas professores, da sua área ou de outra, para compartilhar as experiências que vivencia em suas turmas? *

Marcar apenas uma alternativa.

Sim

Não

22. Se sim, como acontece?

23. O cursinho popular onde você ministra aulas fornece algum tipo de formação para o professor? *

Marcar apenas uma alternativa.

Sim

Não

24. Qual(is) a sua(s) maior(es) dificuldade(s) ao ministrar aulas? *

25. Quais das competências, relacionadas a profissão docente, você acreditaserem necessárias para a atividade docente: *

Marque todas que se aplicam.

- Organizar e planejar as atividades de ensino-aprendizagem
- Administrar o aprendizado com a observação e avaliação do aprendizado do estudante
- Proporcionar condições de aprendizado considerando os diferentes estudantes e suas dificuldades com o aprender
- Estimular no estudante o interesse pelo aprendizado
- Trabalhar em equipe com os colegas de profissão
- Participar da administração da escola (no caso o cursinho popular)
- Utilizar tecnologias para melhor explorar as possibilidades didáticas
- Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão (lutar contra o preconceito ,discriminações)

26. Quais motivos te levaram a dar aula no cursinho pré-vestibular popular? *

27. Como as atividades desenvolvidas no cursinho popular influenciaram sua formação inicial como professor? *
