

O PIBID DE GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO E A FORMAÇÃO INICIAL

Elaine Cunha Vieira (1); Raylson Rodrigues dos Santos (2); Elis Regina de Araújo Almeida (3); Ireceer Portela Figueiredo Santos (4)

1 Universidade Federal do Maranhão, elai.cv@hotmail.com

2 Universidade Federal do Maranhão, raylsonrodrigues36@gmail.com

3 Universidade Federal do Maranhão, elisgeoufma2015@gmail.com

4 Universidade Federal do Maranhão, irecerpfs@gmail.com

Resumo: A formação de professores se encontra no rol das discussões acadêmicas mais eminentes nos últimos anos, devido ao seu papel estratégico no desenvolvimento das nações, ao esvaziamento dos cursos de licenciatura e desvalorização da profissão. No sentido de reverter o cenário descrito, toma destaque o Programa de Iniciação à Docência - PIBID, criado em 2007 com intento de incentivar o magistério e aprimorar a formação docente para o ensino básico, destinando bolsas para alunos da licenciatura a exercerem acompanhamento em sala de aula gerando uma maior aproximação entre universidades e escolas. Destarte, o artigo tem como objetivo apresentar o posicionamento dos bolsistas, que estão alocados em uma das três escolas estaduais credenciadas no PIBID Geografia/UFMA em São Luís- MA, explorando suas motivações, dificuldades, convivência e influência sobre a visão do exercício da docência a partir do programa na formação dos licenciandos do Curso de Geografia da Universidade Federal do Maranhão - UFMA. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo para observação e aplicação de questionários. Como resultados, obteve-se que, o PIBID, da área de Geografia/UFMA data do ano de 2010 até o atual momento e se destaca como o segundo maior programa da instituição. A partir da perspectiva dos alunos bolsistas, pode-se perceber a importância e influência do programa em três aspectos: na formação acadêmica - no sentido de fortalecimento e antecipação de experiências da prática, na construção da identidade profissional - reformulação do papel do professor na sala de aula e para a sociedade, e no conhecimento da realidade escolar - contato com alunos e ambiente escolar. O programa tem atendido as necessidades dos participantes e motivado como um caminho possível na docência com espaços para além das críticas, fazeres e dificuldades apresentadas nas relações pessoais entre os atores e no aparato físico disponibilizado.

Palavras-chave: Formação inicial; PIBID de Geografia; Universidade Federal do Maranhão.

INTRODUÇÃO

A docência é uma das atividades profissionais mais relevantes da história do homem, se não a mais importante que se tem conhecimento; e podem-se elencar pelo menos dois fatores que corroboram com essa constatação. O primeiro, sua posição considerada estratégica pelo fato de ser condição decisiva para as questões de desenvolvimento socioeconômico (PONTCHUSKA, 2007); e segundo, porque todo processo de desenvolvimento do próprio homem é marcado pelo ensino e aprendizado e por alguém que faz essa mediação.

Embora esses dois pontos apresentem ideias da magnitude do que seja o ofício do professor, contraditoriamente, no Brasil, a profissão docente, carrega estereótipos de

profissionais desvalorizados frutos de um processo histórico e cultural. Vesentini (2009) aponta que o valor que se dá a uma escola e ao professor é resultado de uma trajetória cultural e das prioridades de uma nação, prioridades essas que são regidas pelo Estado, famílias, organizações.

As reformulações dessas prioridades chegaram à Geografia e na formação dos professores desta área de forma abrupta, o professor de geografia perdera prestígio e rendimento e foi atingido não só pelo pouco atrativo salarial, mas também pela depreciação da ciência como disciplina dentro da própria escola pelas estruturas curriculares.

As últimas décadas foram marcadas por intensos debates acerca de medidas que visassem valorização e estímulo à docência, devido ao esvaziamento dos cursos de licenciaturas e a precariedade das condições de trabalho. Nesse ínterim, possui destaque o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID que se trata de um projeto com financiamento pela Capes, criado em 2007 com vistas à valorização da formação de professores para a educação básica. Através deste projeto, os discentes que cursam a licenciatura, são inseridos na escola para que possam ter uma experiência, fazendo com que esses alunos sejam mais preparados para a sala de aula (MEDEIROS, 2015).

Em Geografia, especificamente na Universidade Federal do Maranhão de São Luís, o programa foi implantado a partir de 2010 tendo como tema de subprojeto “O trabalho docente: uma proposta de fortalecimento do ensino de Geografia do Maranhão”, objetivando capacitar o aluno do Curso de Geografia através de reflexões e observações de práticas a trabalhar com conteúdos e metodologias voltadas para a área de Geografia do Maranhão. Até 2014 já havia registrado a passagem de 52 bolsistas e realização de atividades em 3 escolas (GARCÊS JUNIOR, 2014).

Como o PIBID se destina à capacitação dos licenciandos, é importante entender o seu papel, seu posicionamento e aprendizagem enquanto está inserido na escola. Se o principal objetivo do programa é o estímulo ao exercício da docência, faz-se necessário entender como isto ocorre na prática. Desse modo, tendo como princípio o fato de que o bolsista não é apenas objeto, mas também sujeito de todo o programa, o presente trabalho apresenta os posicionamentos deles a respeito de sua participação, explorando suas motivações, dificuldades, desafios, convivência, influencia sobre a visão do exercício da docência e sugestões que os mesmos possam dar de acordo com a realidade da sala que acompanham.

METODOLOGIA

Para alcançar o objetivo aqui proposto, a presente pesquisa tomou como encaminhamento metodológico: a revisão bibliográfica, pesquisa de campo e sistematização dos dados coletados. A revisão bibliográfica foi realizada em livros, artigos e periódicos que tratam do tema formação inicial em Geografia e sobre o PIBID, bem como pesquisa no banco de monografias do Curso de Geografia da Universidade Federal do Maranhão que tivessem como tema o programa em questão (ao todo, 2 monografias). Para Silva e Menezes (2005), esta se constitui como uma fase essencial porque explicita o contexto teórico em que o tema de estudo se encontra; além de reunir ideias, pressupostos e opiniões que conversem entre si.

A pesquisa empírica – trabalho de campo – foi realizada em uma das três escolas credenciadas no momento para desenvolvimento do PIBID Geografia, com observação e apropriação do real que, como aponta Gil (2002, p. 53), oferece “resultados que costumam ser mais fidedignos” tendo em vista que o pesquisador está no local.

Os questionários foram elaborados com 8 perguntas abertas destinadas aos bolsistas do Curso de Geografia que participam do PIBID, alocados na escola escolhida para aplicação dos questionários. Para a coleta, foi realizada uma convocação para reunião pelo próprio coordenador responsável pelo PIBID de Geografia totalizando 11 participantes. As respostas subjetivas foram reunidas e analisadas de forma a respeitar a verossimilhança das ideias dos sujeitos e fomentar a discussão sobre o tema.

Devido remanejamento de bolsistas de uma escola para outra e mudanças de supervisores, através de novo edital, fez-se a escolha por não citar o nome da escola, por acreditar que isso não tem influência sobre os resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conhecendo o PIBID de Geografia da Universidade Federal do Maranhão

O PIBID da área de Geografia da UFMA iniciou em fevereiro de 2010 com atividades em duas escolas sediadas na cidade São Luís, a saber, Centro de Ensino Médio Nerval Lebre no turno matutino, localizada no centro da cidade e o Centro de Ensino Médio Maria Helena Rocha, noturno, no campus da UFMA (prédio da escola de aplicação) com vinte bolsistas discentes e um coordenador do corpo docente do curso de Geografia (GARCÊS JUNIOR, 2014). A localização das escolas refletia uma preocupação de acessibilidade dos licenciandos

tendo em vista o deslocamento e compatibilidade com a jornada de estudos dos alunos.

Já no ano de 2014, outra escola fora incorporada, o Centro de Ensino Liceu Maranhense, também localizado no centro urbano da cidade. Nesse momento, o programa já contava com 30 bolsistas do Curso de Geografia, demonstrando um aumento na demanda de PIBIDianos. Do ano de 2010 a 2017, 67 discentes já participaram do programa.

Atualmente, o PIBID da área de Geografia é o segundo maior da Universidade Federal do Maranhão, tendo como tema "Diálogos constantes: Cartografando a Geografia do Maranhão nos espaços escolares" e possui 30 bolsistas, 2 coordenadores e 3 supervisores, os quais estão divididos em 3 (três) escolas, sendo cada uma com média de 10 (dez) bolsistas.

O que os PIBIDianos de Geografia têm a dizer...

Ao todo, foram aplicados questionários com 11 participantes do programa do subprojeto de geografia alocados na escola escolhida, em que 64% por cento dos entrevistados estão no programa entre 1 a 3 anos, ao passo que 36% possuem menos de um ano de vivência. Os entrevistados foram subdivididos em dois grupos de acordo com o tempo de vivência porque ocorreu uma mudança de professor/supervisor na escola campo de pesquisa, necessitando de nova adaptação dos bolsistas e redistribuição dos mesmos, podendo isso afetar na efetividade das respostas. Os alunos que estão no primeiro grupo antes acompanhavam o 1º ano do ensino médio, a partir de 2017, passaram a acompanhar o 2º ano.

Procurando entender as motivações dos entrevistados pela escolha em fazer parte do programa, foi-lhes direcionada uma questão com o objetivo de extrair as principais razões da escolha. Entre as respostas foi possível observar que os alunos tiveram como motivação primeiramente, conhecer a realidade da sala de aula. Entre os objetivos propostos pelo Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010 que instituiu a criação do PIBID, mais especificamente no artigo 3, inciso IV encontra-se: “[...] inserir os licenciandos *no cotidiano* de escolas da rede pública de educação [...]”.

Para Martins (2012), o programa promove uma aproximação entre a universidade e a escola com o objetivo de proporcionar o licenciando a conhecer de maneira mais aproximada possível, a realidade da sala de aula. As vivências da academia são de relevante importância para o desempenho do licenciando, afinal a formação propriamente dita inicial se dá por meio dela, entretanto, é na sala de aula, através do contato com os alunos e com os demais sujeitos que a sua formação ganha um contexto mais amplo e completo. Isto vai de encontro a outro

motivo elencado pelos bolsistas, o de antecipar uma experiência que seria realizada somente no estágio supervisionado como etapa final de conclusão do curso e/ou mercado de trabalho como finalidade da graduação.

Cacete (2015, p.9) aponta a importância dos alunos terem a oportunidade, durante o processo de suas atividades acadêmicas, de fazer e vê a escola “como parâmetro de reflexão e base de conhecimento, poderão, ao longo de suas trajetórias de formação, aprimorar as suas escolhas profissionais na medida em que vão compreendendo a escola”. A visão da autora corrobora para o outro motivo destacado por eles, o PIBID oferece a oportunidade de aplicação prática de metodologias e teorias aprendidas na universidade. Sobre essa afirmação, alguns registraram o seguinte:

“Para vivenciar a sala de aula, tendo uma experiência além do estágio”.

“Por ter escolhido a profissão de docente, vi no PIBID a melhor forma de me aproximar da minha futura carreira, além também de ter na bolsa uma forma de garantir minha manutenção na Universidade”.

“... construir minha identidade como professor assim como perder o medo de sala de aula”.

Foi perguntado sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos bolsistas, tanto as pessoais quanto as circunstanciais. Entre elas estão, o horário das primeiras aulas que ocorrem entre 7h15min e 8h05min, que são horários dos estabelecimentos de ensino da rede pública e privada do estado; e a duração da aula de 45 minutos que não possibilita o tempo necessário para o desenvolvimento de atividades elaboradas pelos bolsistas, sendo necessário recorrer aos professores que possuem horários posteriores e que não podem ser cedidos. A lotação das turmas, algumas com 55 alunos e outras com 40 alunos e a desatenção deles em relação à aula, a falta de recurso também fazem parte das respostas recorrentes. As dificuldades mencionadas são aspectos que o programa não possui influência, já que os horários e duração são determinados, cabendo a uma aceitação e uso pelos coordenadores e bolsistas.

O objetivo de conhecer o relato que o aluno extrai do cotidiano escolar é crucial para entender que tipo de realidade ele está inserido e como o mesmo o observa. Segundo afirma Fonseca (2016) *apud* Giroto (2015) os saberes experienciais serão verdadeiramente construídos e fundamentais porque neles residem as capacidades de analisar, refletir e produzir significados para aquilo que nos acontece. Dessa forma, a observação direciona ao levantamento de problemas e oferece bases para o preparo de formas de intervenção que correspondam à realidade da sala e da escola, que de acordo com relatos, possui entraves em

relação à estrutura e falta de recursos.

Em relação à convivência com a sala de aula, notam-se padrões de respostas diferentes entre pibidianos mais recentes e os que possuem mais tempo de experiência. Os bolsistas que entraram no programa no início de 2017 relatam que existe um distanciamento da turma com os bolsistas. Ao passo que entre aqueles que estão entre 1 e 3 anos, se referem à relação como sendo tranquila e agradável pois já tiveram contato anterior com os alunos quando os mesmos cursavam o 1º ano. Apesar das diferenças, ambos relatam que existe uma relação de respeito entre eles. Para eles, a convivência:

“É muito boa. Tenho uma boa relação com alunos, principalmente com os que foram do primeiro ano quando entrei no programa, é uma convivência na qual eles aprendem conosco (pibidianos) e aprendemos com eles também”.

“Ainda é complicada a questão de inserção e dinâmica com os alunos em decorrência do tempo de ingresso no programa”.

A mesma ambiguidade encontrada com a relação com a turma acompanhada, também existe em relação ao professor, porém desta vez, acontece de forma inversa, os que entraram recentemente apontam que a relação é tranquila e de confiança por parte do professor em atribuir atividades curriculares como atribuição e lançamento de notas no sistema, correção de trabalhos, elaboração e aplicação de atividades. Ao passo que os bolsistas mais antigos relatam que a convivência é profissional sem espaços para conversas e fazem comparação com o professor/supervisor antigo com o atual. Essas relações não afetam os bolsistas com o modo de se construir como profissional.

“No ano passado, assim que entrei para o programa, sempre tive uma ótima relação com a professora, ela era sempre comunicativa e organizada. Atualmente está ao contrário, e isso não é estimulante”.

“Relacionamento profissional, sem muitas conversas, no começo foi um pouco turbulenta, com o passar do tempo ficou mais tranquilo”.

“Muito boa, o professor é bem flexível e didático, na qual busca sempre a melhor forma de repassar o conteúdo para os alunos. Busca um *feedback* voltado para questões relacionadas ao Enem”.

Os relatos evidenciam uma dicotomia tanto com a turma quanto com o professor. Os veteranos sentem-se mais a vontade com a turma por já conhecerem alguns alunos, o que abre margens para aproximação com os demais, ao passo que com o professor existe um afastamento ocasionado pela falta de diálogo, isto deve-se também pela troca de professor no início deste ano. Os iniciados no programa recentemente

sentem mais facilidade de comunicação com o professor, mas não com a turma. Santos *et al* (2012) menciona que o professor deve ser o facilitador e/ou mediador entre a sala e os bolsistas e do processo ensino-aprendizagem. O diálogo deve ser portanto a ponte para o estabelecimento das relações e de condições para o ouvir e o falar, e desse modo contribuir para que o cenário acima descrito possa ser modificado e que não prejudique a experiência nem sua visão sobre a docência.

A respeito da visão de sua futura profissão docente, antes da entrada no programa e no atual momento, houve três padrões de resposta, a primeira "a mesma de antes", notou-se que essas respostas estavam relacionadas a bolsistas que já possuem experiência em sala de aula. A outra visão é de que houve uma ampliação do papel do professor em sala de aula, sendo assim, registraram o seguinte:

"Via a profissão como muito estressante, via o ambiente escolar muito ruim para todos os profissionais da educação. Não tinha muito a percepção do papel do professor para a formação social do aluno".

"Entendia com difícil e complicada, achava que teria que me transformar em um professor e agora vejo que o professor sempre esteve comigo devendo agora só desenvolver algumas competências e uma certa didática necessária".

Pela fala dos bolsistas, percebe-se já havia uma visão "pessimista" em relação ao exercício da docência e que através do programa houve a possibilidade de remodelar esse olhar sobre ser professor e construir identificação com a profissão. Cavalcanti (2012) *apud* Pimenta (1992) comenta que a construção da identidade profissional é um dos elementos mais importantes da formação de professores e se constrói pelo significado que cada professor confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, seu modo de se situar no mundo, sua história de vida, seus saberes e suas representações.

Para a autora, a identidade profissional ajuda o professor a delinear suas ações, a fazer escolhas, a tomar decisões, assumir proposições, a se definir por determinados comportamentos e estratégias de pensamento no exercício de sua profissão. No PIBID, o licenciando encontra um modo de valorização na participação do processo ensino-aprendizagem, fazendo-os se perceberem em alguns momentos no papel de protagonistas de suas estratégias e planos de ação.

Além disso, as respostas também evidenciaram um melhor entendimento do que vem a ser a transposição didática, que de acordo com Cavalcanti (2012) vem a ser uma das grandes discussões e desafios do ensino de geografia. Para Boligian (2003, p.14) "a transposição

didática apresenta-se como uma teoria sobre o que ocorre como o saber quando este percorre o “caminho” entre as esferas de conhecimento, isto é, quando parte da esfera científica, onde é produzido, rumo à esfera escolar, onde é ensinado”.

A transposição didática interessa-se pelo caminho percorrido pelo conhecimento científico para o conhecimento didático de forma que o destino final seja o aluno. No programa, os bolsistas afirmaram ter a possibilidade de verificar como os conteúdos aprendidos na academia serão ensinados aos alunos, aprendendo metodologias e observando o professor em sala.

Procurando entender a influência da participação no programa de formação inicial, obteve-se como respostas, conhecimento da realidade da educação em uma escola; aproveitamento de ideias para aplicações futuras e mais preparo para o exercício da docência. Sendo assim constatadas:

“Tem influenciado de forma positiva e claro o PIBID oferece muitas ideias de trabalhos futuros que posso fazer na sala de aula, o programa de alguma forma me estimula para isso”.

“A participação no programa me trouxe uma segurança maior e pude transferir isso para o maior aproveitamento em sala de aula”.

O objetivo máster do Decreto nº 7.219 é o incentivo à formação de professores, logo isso implica também o incentivo ao licenciando em continuar a caminhada rumo a docência, a segurança e o estímulo mencionados acima são reflexos da inserção do licenciando em sala de aula, em condições que o ensinem a ser professor. Professores não nascem prontos, de fato professores não nascem, eles se formam e são formados, por isso o processo se chama formação (inicial e continuada) que em seu sentido mais fiel evoca a construção, criação, molde. Daí a necessidade da participação de licenciandos em programas que os construam da forma mais ampla possível afim de estabelecer contato com o seu ambiente de trabalho, a sala, a escola.

Entendendo que os bolsistas são ao mesmo tempo observadores e influenciadores, foi aberto um espaço para que os mesmos opinassem e sugerissem ideias para o programa de acordo com a realidade que vivenciam na sala que acompanham. Entre as sugestões têm-se: realização de reuniões mais frequentes, oficinas e minicursos de capacitação, inclusão dos bolsistas no planejamento das aulas e interação com os bolsistas de outras escolas. Faz-se necessário mencionar que o programa teve cortes de orçamento, o que atingiu diretamente os bolsistas e ao que eles se propõem a fazer em sala que necessite de materiais. Vale ressaltar

também que todo ano é realizado o Seminário de Iniciação à Docência - SEMID, para trocas de experiências sobre o PIBID, que ocorre alternadamente entre os campi, ora no continente, ora na ilha, Campus da Cidade Universitária para discutir as experiências e projetos desenvolvidos no decorrer do ano.

CONCLUSÕES

O programa da área de Geografia possui expressividade na Universidade Federal do Maranhão, sendo o segundo maior da instituição estabelecendo parceria com 3 escolas da rede estadual de ensino. A partir da perspectiva dos alunos bolsistas, pode-se perceber a importância e influência do programa em três aspectos: na formação acadêmica - no sentido de fortalecimento e antecipação de experiências da prática, na construção da identidade profissional - reformulação do papel do professor na sala de aula e para a sociedade, e no conhecimento da realidade escolar - contato com alunos e ambiente escolar.

Os bolsistas da escola que participaram da pesquisa apresentam suas inquietações mas buscam, constantemente, através de conversas e orientações com os coordenadores e outros discentes, novas motivações capazes de transformar a dinâmica atual da sala de aula e de se transformar em um profissional com uma outra possibilidade de atuação e de construir aprendizagem na educação básica.

REFERÊNCIAS

BOLIGIAN, L. **A transposição didática do conceito de território no ensino de Geografia.** Dissertação de Mestrado, Unesp - Rio Claro: 2003.

BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm>. Acesso em: 14 de dezembro de 2016.

CACETE, N. H. **Formação do professor de geografia: sobre práticas de ensino e estágio supervisionado.** Revista da Casa da Geografia de Sobral, Sobral/CE, v. 17, n. 2, p. 3-11, Jul. 2015, <http://uvanet.br/rcgs.ISSN 2316-8056>.

CAVALCANTI, L.S. Um profissional crítico em geografia: elementos da formação inicial do professor. In: **O ensino de geografia na escola.** – Campinas, SP: Papyrus, 2012. – (Coleção Magistério: Formação e trabalho Pedagógico).

FONSECA, W. P. **Contribuições do Programa Institucional de Bolsistas de Iniciação a**

Docência (PIBID) / Geografia – UFMA para formação inicial e continuada de professores. São Luis, UFMA, 2016.

GARCÊS JUNIOR, A. R. Formação docente em geografia: participação e perspectivas dos licenciandos no PIBID. São Luis, UFMA, 2014.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

GIROTTI, E. D.; RECH, R. C. EXPERIÊNCIA E FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA NO BRASIL: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE UM SUBPROJETO PIBID. [2015]. Disponível em: <<http://www.observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal15/Ensenanzadelageografia/Desempenoprofesional/06.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2016.

MARTINS, R. E. M. W. Contribuições para a iniciação a docência: a experiência do PIBID - geografia da FAED/UEDESC. Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia, v. 3, n. 5, p.54-63, jul. 2012.

PONTUSCHKA, N.N.; PAGANELLI, T.I; CACETE, N.H. A formação docente e o ensino superior. . In: Para ensinar e aprender geografia. PONTUSCHKA et al (Org.), 1º ed. São Paulo: Cortez, 2007. Coleção docência em formação. Série Ensino Fundamental).

SANTOS, P.D. Afetividade e aprendizagem na relação professor- aluno: um relato de experiências de alunos do pibid de pedagogia. Campina Grande, REALIZE Editora, 2012.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005. 138 p. Disponível em: <<http://www.portaldeconhecimentos.org.br/index.php/por/content/view/full/10232>>. Acesso em: 15 maio 2012.

VESENTINI, J.W. A formação do professor de geografia – algumas reflexões. In: **Geografia em Perspectiva: ensino e pesquisa.** PONTUSCHKA, N.N.; OLIVEIRA, A.U. (Org). 3. Ed. São Paulo: Contexto, 2009.