



O PIBID COMO FERRAMENTA FUNDAMENTAL À FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Elias Régis Candéa Florêncio ¹
Gisele Karine Oliveira Angelo ²
Alex Sandro Coitinho Sant'Ana ³

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores, desde a universidade até a atuação profissional, é tema de diversas pesquisas, seja analisando as condições e os principais problemas (GATTI, 2016), o histórico da formação de professores (TANURI, 2000), as novas tecnologias e a formação de professores (FREITAS, 2010), bem como as estratégias de formação prática de professores (FELÍCIO & OLIVEIRA, 2008). Esse cenário demonstra a importância do tema para a pesquisa no âmbito da educação.

Pela perspectiva da formação teórica, as universidades demonstram papel fundamental, sendo a licenciatura, em sua maior parte, composta por disciplinas estritamente teóricas. Contudo, pela especificidade da atuação do professor, é fundamental pensar em estratégias para complementar a formação teórico-metodológica com a formação prática dos futuros profissionais da educação. Por essa razão, leis e programas foram implementados no Brasil, nos quais destaca-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pelo Decreto de Lei nº 7.219/2010.

Já em seu primeiro ano de implementação, em 2009, o PIBID instituiu-se como uma política pública nacional, ofertando à época 3088 bolsas para alunos, professores supervisores e professores das Instituições de Ensino Superior (IES). O programa atingiu em 2014 a impressionante marca de 90 mil bolsistas em 284 IES e 313 projetos de iniciação à docência (PANIAGO, SARMENTO & ROCHA, 2018).

Partindo dessa análise contextual preliminar, o presente trabalho tem como objetivo realizar um relato das experiências dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Interdisciplinar, da Universidade Federal do Ceará

¹ Graduando do Curso de Letras - Português da Universidade Federal do Ceará - UFC, eliasrcf@hotmail.com;

² Graduanda do Curso de Letras - Português da Universidade Federal do Ceará- UFC, giseleangelo@alu.ufc.br;

³ Prof. Dr. Alex Sandro Coitinho Sant'Ana, doutor em educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), alexantana@ufc.br.



(UFC), sobre o cotidiano escolar e proposta pedagógica da instituição, cujo projeto se desenvolveu em uma escola estadual de ensino médio localizada na cidade de Maracanaú no estado do Ceará.

2 METODOLOGIA

Este trabalho baseou-se em ferramentas da pesquisa fenomenológica, que é qualitativa por excelência, com objetivo de observar o cotidiano dos alunos e a relação aluno-professor. Como destaca Gil (2017), na primeira etapa da pesquisa há necessidade de suspender crenças, teorias e tudo que possa ser relacionado ao tema estudado, desta forma, realizamos a observação em sala de aula sem conhecimentos prévios, buscando compreender os fenômenos ligados ao ensino e aprendizagem à medida que se desenvolviam na prática.

O estudo tem caráter descritivo, do tipo relato de experiência e tem como base as vivências dos bolsistas na escola conveniada ao PIBID em parceria com a UFC, durante os meses de maio e junho de 2023.

Durante a fase de observação participativa, foi utilizada a estratégia de diário de campo, em que foram descritas as interações observadas e possíveis problemáticas para estudo posterior. Além disso, foi analisado o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, na busca de evidências da adequação deste documento com o cotidiano da instituição. Em seguida, foi realizado um levantamento bibliográfico com o intuito de relacionar as questões observadas na prática docente no dia-a-dia da escola, com os conhecimentos teóricos adquiridos na formação acadêmica.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A inserção do estudante universitário de licenciatura nas escolas, logo no início do curso, se faz importante pela possibilidade de que o aluno possa acessar esse campo complexo e heterogêneo que é a escola. Mizukami (2013) defende que a escola é por excelência o local onde o profissional da docência aprende e se desenvolve. Por esta perspectiva, a construção do professor se dá pelas suas experiências no cotidiano escolar.

Também é fundamental salientar que o saber docente se situa, se constitui e ganha significado a partir do contexto de trabalho na escola (TARDIF, 2013), o autor defende que esse saber constituído em sala de aula e nas relações profissionais, implica a uma necessidade

de repensar o papel da atuação profissional na formação dos docentes, figurando a experiência como local fundamental neste processo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Logo no contato inicial com a escola, verificamos uma estrutura interessante com diversidade de turmas para cada ano do ensino médio e vários espaços possíveis para o desenvolvimento do projeto. Na instituição consta sala de multimeios, biblioteca, laboratório de informática e ciências e uma quadra esportiva. Na nossa primeira visita, ficamos inicialmente na sala dos professores, espaço amplo com mesas e cadeiras para descanso e convivência, e tivemos a oportunidade de conversar com uma das docentes de língua portuguesa da escola. Nesse momento, ela nos apresentou um panorama deficitário dos alunos em relação à leitura e interpretação de texto, incluindo alunos que não sabem ler textos básicos.

Nos deparamos com conteúdo que escapa por completo às discussões até então nas disciplinas da graduação: o fato de alunos chegarem ao ensino médio sem o domínio básico da leitura e de interpretação textual. Esse dado foi obtido a partir da última avaliação diagnóstica aplicada em fevereiro de 2023 nas escolas estaduais cearenses e os resultados são disponibilizados pelo sistema SISEDU em que é possível acessar relatórios individuais, por sala e ainda por escola. Quando consultado os dados da escola observada, um resultado negativo crítico na área de linguagens e suas tecnologias foi identificado.

Para Aranha (1996), ao longo dos anos o conhecimento foi sistematizado a fim de possibilitar o melhor desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Em algumas de nossas idas à escola, pudemos realizar uma observação em sala de aula, o que nos possibilitou perceber melhor as estratégias realizadas pelos educadores para tornar as aulas mais participativas e objetivas. Um dos professores observados tenta manter o ambiente descontraído durante a explanação enquanto outro segue o conteúdo programático de forma mais rígida. Sempre ao final das aulas ficávamos um tempo com o docente para conversar sobre pontos interessantes observados. Em uma dessas conversas, o profissional falou: “professor não é dicionário e nem gramática, devemos entender nosso papel de forma clara”. O que demonstra interesse em integrar tendências pedagógicas progressistas, que para Aranha:

“O esforço da pedagogia progressista se faz na direção de tornar a escola o local de socialização do conhecimento elaborado, possibilitando cada vez mais que as camadas populares tenham acesso à educação e, portanto, ao estágio atual do saber, mesmo reconhecendo os limites do empreendimento” (ARANHA, 1996, p.211).

Com base na leitura do PPP da escola e em relatos dos profissionais que estavam trabalhando na formulação desse documento, verificamos a tentativa de construir um currículo que se afasta das teorias tradicionais e se aproxima das teorias críticas de Silva:

“Os modelos tradicionais de currículo restringem-se à atividade técnica de *como fazer* o currículo. As teorias críticas sobre o currículo, em contraste, começam a colocar em questão os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. As teorias críticas desconfiam do *status quo*, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais. As teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação. As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical” (SILVA, 2016, p.30).

Apesar de na instituição prevalecer o ensino tradicional, com aulas conteudistas e com foco em avaliações, a preocupação com a formação dos alunos para além do conteúdo abordado em sala de aula foi observado na prática a partir da Amostra Cultural realizada com todas as turmas da escola, cujos temas buscavam questionar aspectos de desigualdade racial, igualdade salarial entre gêneros, manifestações artísticas, entre outros.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de todas as discussões trazidas, percebe-se a importância do PIBID pelo papel fundamental de promoção da reflexão e da formação do docente desde o início da graduação. A participação nesse programa oportuniza a vivência de experiências ricas e claras sobre o real papel do professor no cotidiano escolar.

O programa também possibilita a construção de uma análise crítica do dia-a-dia nas escolas, que possibilita a construção de uma identidade mais clara do papel profissional do professor. Já que apresenta os diversos entraves e problemas pertinentes à relação do professor com a gestão escolar, com as demandas extras à sala de aula, a necessidade em responder a demandas institucionais por vezes pouco e não discutidas com os professores.

Por fim, quanto aos impactos da experiência à formação profissional, amplia o entendimento da importância da formação teórica e técnica para o desenvolvimento apropriado no futuro profissional e lança luz quanto à importância da vivência e da experiência na execução da docência. Além disso, demonstra a importância de uma postura profissional pautada no compartilhamento, nas relações e na participação política e crítica no contexto escolar.

Palavras-chave: PIBID, iniciação à docência, relato de experiência, formação de professores.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. L. A. **Filosofia da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- FELÍCIO, Helena Maria dos Santos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar em revista**, n. 32, p. 215-232, 2008.
- FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em revista**, v. 26, p. 335-352, 2010.
- GATTI, Bernardete A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista internacional de formação de professores**, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MIZUKAMI, M. G. **Escola e desenvolvimento profissional da docência**. In: GATTI, B.A. et al. Por uma política nacional de formação de professores. São Paulo: Editora Unesp, p. 23-54. 2013.
- PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. D. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. **Educação em Revista**, v. 34, p. e190935, 2018.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores**. Revista brasileira de educação, n. 14, p. 61-88, 2000.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 15ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.