

## PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CEARÁ: CONCEPÇÕES SOBRE A PRÁTICA PROFISSIONAL

Sandy Lima Costa

Nydia Emilly Freitas Barroso

Hamilton Perninck Vieira

*Universidade Estadual do Ceará – UECE - sandynha-lc@hotmail.com*

*Universidade Estadual do Ceará – UECE - nydiaemilly@hotmail.com*

*Universidade Estadual do Ceará – UECE - hpv\_@hotmail.com*

**Resumo do artigo:** O presente estudo objetiva discutir as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no âmbito da formação, a partir das concepções de docentes da Educação Básica, participantes do referido Programa no Ceará, constituindo desdobramento de investigação em rede, apoiada pelo Programa Observatório da Educação - OBEDUC (Edital Capes 049/2012), intitulada *Desenvolvimento Profissional Docente e Inovação Pedagógica: estudo exploratório sobre contribuições do PIBID*. A referida pesquisa envolveu três programas de pós-graduação em educação, situados nas regiões nordeste (Universidade Estadual do Ceará - UECE) e sudeste (Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP e Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP) do país. Este estudo é resultado da experiência de formação em pesquisa, como bolsistas de iniciação científica, durante a formação inicial em Pedagogia. Trata-se de uma pesquisa empírica, de caráter qualitativo, com 30 professores da Educação Básica que atuaram no PIBID no período de 2007 a 2013. Para a coleta de dados, inicialmente foi enviado um formulário eletrônico, a fim de caracterizar o perfil desses docentes, e, posteriormente, fomos a campo para a realização de entrevista semiestruturada. De posse dos áudios, foram realizadas as transcrições das falas e utilizado o *software Nvivo 10* para armazenamento e categorização dos dados. Os sujeitos relataram sobre as experiências formativas vividas no PIBID a partir da caracterização, da definição e da crítica à formação de professores. Além disso, os relatos permitiram a observação e a conclusão de que o PIBID ressignificou a formação pedagógica, promovendo uma reflexão na ação docente, oportunizando, aos supervisores, o contato com a pesquisa acadêmica no âmbito universitário, configurando-se, assim, como um Programa capaz de promover melhorias na educação e na formação docente.

**Palavras-chave:** Formação de professores; Prática profissional; PIBID.

## Introdução

Esta investigação objetiva discutir as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no desenvolvimento profissional, no âmbito da formação docente, a partir das concepções de professores da Educação Básica, participantes do referido Programa.

Constitui desdobramento dos resultados de uma investigação em rede, intitulada *Desenvolvimento Profissional Docente e Inovação Pedagógica: estudo exploratório sobre contribuições do PIBID*. Desenvolvida no âmbito do Observatório da Educação - OBEDUC (Edital Capes 049/2012), a referida pesquisa foi apoiada pelo grupo de pesquisa Educação, Cultura Escolar e Sociedade - EDUCAS, e envolveu três programas de Pós-Graduação em Educação, situados nas regiões nordeste (Universidade Estadual do Ceará - UECE) e sudeste (Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP e Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP) do país. A presente investigação é fruto da inserção, das autoras, em bolsa de iniciação científica, durante a formação inicial em Pedagogia, a partir da pesquisa como princípio formativo.

Instituída através do Decreto nº 6.755/2009, a Política nacional de formação de profissionais do magistério da Educação Básica aponta para um comprometimento com a melhoria da formação docente e qualidade do ensino público, além de legitimar a necessidade e a importância do estabelecimento de uma maior relação entre as Instituições de Ensino Superior e as escolas públicas (CARVALHO, *et al.*, 2015).

Neste contexto, o PIBID surgiu e ganhou destaque, em âmbito nacional. O referido Programa, apoiado pelo Ministério da Educação – MEC e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, buscando promover uma estreita relação entre a universidade e a escola ao inserir os licenciandos, desde cedo, no contexto escolar para que possam vivenciar as particularidades da profissão docente, sob a supervisão de um professor da escola pública e sob a orientação de um docente da universidade (BRASIL, 2010).

Podemos afirmar que o Programa tem se constituído como um importante espaço para a formação de professores, visto que fortalece a articulação entre universidade e escola básica e propicia a constante articulação do binômio teoria e prática. No entanto, ainda que o PIBID tenha seus objetivos voltados, principalmente, para a formação inicial dos licenciandos, o foco desta pesquisa são os professores da Educação Básica que atuaram nesta iniciativa como

Professores Supervisores entre o período de 2007 a 2013.

Partimos do pressuposto de que, ao eleger a escola como *lócus* de aprendizagem e de formação profissional, os professores da Educação Básica envolvidos nesse processo tiveram a oportunidade de se reaproximar da universidade e de ressignificar a prática pedagógica, experienciando o desenvolvimento profissional docente. Neste sentido, corroboramos com Mizukami *et al.* (2010, p. 96) quando afirmam que as “experiências que consideram a escola como locais de trabalho e de aprendizagem profissional valorizam e/ou têm como ponto de partida a concepção de que o conhecimento do professor está na prática em sala de aula e próximo das atividades de ensino”.

Ao surgir o questionamento sobre as contribuições decorrentes da participação no PIBID, no desenvolvimento profissional dos Professores Supervisores, se torna essencial compreender de que maneira os docentes perceberam a questão da formação docente e como caracterizaram a experiência formativa vivenciada no Programa.

Sendo assim, discutimos neste artigo a metodologia utilizada para alcançar ao objetivo proposto, seguida da discussão a partir dos dados obtidos, das conclusões e, por fim, das referências bibliográficas que embasaram nosso estudo.

### **Metodologia**

Como já assinalado inicialmente, este estudo se constitui como desdobramento da investigação ampla, desenvolvida pelo Programa OBEDUC/CAPES (Edital nº 049/2012) que abrangeu três Programas de Pós-Graduação das regiões nordeste e sudeste do país. Trata-se de uma investigação em rede, qualitativa, empírica (LAKATOS; MARCONI, 2003; ALVES-MAZZOTI, 1996), focalizando os professores da Educação Básica, participantes do PIBID como Professores Supervisores, como sujeitos investigados.

Para este trabalho, em específico, detemos nossa análise sobre os dados obtidos junto a 30 professores supervisores do Ceará que se referiram sobre temáticas que envolvem a prática profissional docente, subcategoria importante no âmbito da discussão sobre o desenvolvimento profissional do supervisor inserido no Programa, a partir do contexto da escola pública.

A coleta dos dados foi iniciada através da identificação dos sujeitos da pesquisa participantes do PIBID. Para tanto, foi realizado um levantamento das seis Instituições de Ensino Superior (IES) do Ceará, que contavam com projetos institucionais do PIBID. São elas: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE); Universidade Federal do Ceará (UFC); Universidade Estadual do

Ceará (UECE); Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA); Universidade Regional do Cariri (URCA); e, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

Após o levantamento para a identificação das IES, foi possível obter acesso aos dados de e-mail dos professores supervisores, os quais foram contactados através de um formulário eletrônico, a fim de que obtivéssemos algumas informações e verificássemos a disponibilidade de conceder-nos uma entrevista.

A partir da definição dos sujeitos, foi elaborado um roteiro para a realização de uma entrevista semi-estruturada, considerando que esta “[...], combina questões fechadas e abertas, havendo oportunidade para explorar aspectos não previstos inicialmente pelo entrevistador” (FARIAS, et al., 2010, p. 84) levando ao alcance da obtenção de dados essenciais ao objetivo de pesquisa. Dessa forma, o roteiro foi pensado de acordo com as categorias conceituais da pesquisa, quais sejam: desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica. Partindo delas, foram eleitas subcategorias para compor o bloco de perguntas da entrevista. São elas: sujeitos da profissão; construtos teóricos e pedagógicos; formação; condições de trabalho; prática profissional; práticas inovadoras; e, experiências no PIBID.

Após todas as entrevistas serem gravadas e transcritas, recorreremos ao uso do *software Nvivo10* para o armazenamento, organização e categorização dos dados. Com o intuito de preservarmos a identidade dos sujeitos entrevistados, atribuímos um código a cada entrevistado, constituído a partir das seguintes informações: professor supervisor; número (de 01 a 30); área do subprojeto em que o professor está vinculado; situação no PIBID (ativo ou egresso), resultando, como exemplo, na seguinte codificação: P3FA, que significa Professor Supervisor 3, da área da Física, ativo no PIBID.

Neste estudo, focalizamos o nosso olhar à subcategoria construtos teóricos e pedagógicos, entendido aqui no que concernem aos elementos conceituais que dão sustentação ao agir como docente, dando ênfase à sub-subcategoria, denominada: formação. De posse dos dados das entrevistas, identificamos um total de 15 respondentes dos 30 sujeitos que relatam sobre experiências formativas e sobre as características da formação docente. Também obtivemos um número relevante de relatos que fizeram uma crítica à formação de professores. Realizamos a análise categorial temática (GOMES, 2001) a partir das falas obtidas, expressa no tópico seguinte.

## **Resultados e Discussão**

O sujeito professor não age no vazio nem isoladamente. A ação docente é permeada por intencionalidades que se constituem a partir do seu modo de ser e estar no contexto escolar. A docência, nesse sentido, é marcada por substratos conceituais, de certo modo não visíveis, mas determinantes do pensar e do agir, enquanto profissional.

Esses elementos conceituais basilares da atividade docente são fundamentais para a compreensão de que teoria e prática regem o fazer do docente, uma vez que possibilitam, de maneira contextualizada e interdisciplinar, a efetivação do processo de ensino-aprendizagem de maneira significativa. Refletir sobre os elementos norteadores da prática docente nos permitem entender que estes se constroem:

Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo [...] (PIMENTA, 2012, p. 20).

Diante da necessidade da (re)construção de significados a partir do cotidiano, mudanças no âmbito educacional conclamam a exigência por professores devidamente formados e qualificados para o exercício da atuação no magistério. O trabalho docente não se dissocia das exigências contemporâneas de permanente aprendizado, denotando a necessidade de repensar a formação docente a partir de seu contexto.

Para tanto, a articulação do binômio teoria e prática, de maneira reflexiva, deveria estar fazer parte de todo processo de formação docente, compreendida por nós como processo complexo, contínuo e que permeia todo o fazer profissional. Porém, verifica-se que essa formação não é efetivada (MIZUKAMI *et al.*, 2010), tornando-se necessário repensar a formação de professores a partir da prática profissional, propiciando condições de constante crítica e reflexão sobre a ação docente.

Ao considerarmos a importância do professor está em constante desenvolvimento profissional, no âmbito de sua formação como docente, corroboramos com alguns estudos que evidenciam a necessidade de iniciativas que apresentam, como finalidade, a melhoria da formação e da qualidade do ensino público (GARCIA, 1999; IMBERNÓN, 1994; MIZUKAMI *et al.*, 2010).

Com a promulgação da Política nacional de formação de profissionais do magistério da Educação Básica, através do Decreto nº 6.755/2009, são ressaltadas a necessidade e a importância de se estabelecer um vínculo mais estreito entre universidade e escola, além de promover a valorização da profissão (CARVALHO, *et*

al., 2015). Neste cenário nacional, dentre os programas que surgem e tomam destaque, encontramos o PIBID, o qual estabelece uma ponte entre teoria e prática, universidade e escola, estimulando a formação continuada dos professores da Educação Básica, chamados Professores Supervisores, uma vez que oportuniza o contato destes com o contexto universitário, promovendo, assim, o desenvolvimento profissional.

A partir dos relatos obtidos através das entrevistas realizadas, constatamos que a ênfase recaiu, de um lado, na crítica à formação e, de outro, nos relatos positivos de experiências formativas dos sujeitos no âmbito do PIBID, à medida que os sujeitos iam conceituando e caracterizando a formação de professores. Dos 30 sujeitos investigados, 15 respondentes apontaram relatos a respeito dessa temática, falas distribuídas em três blocos: 1) Professores que definiram e/ou caracterizaram a formação; 2) Professores que relataram a experiência formativa; 3) Professores que fizeram crítica à formação.

No que concerne à definição e a caracterização, os relatos evidenciaram que a formação de professores é o conhecimento apreendido com significado no espaço institucional com vistas à docência, apontando para reflexões em torno da formação inicial e continuada. Quanto a formação inicial, ficou evidenciada a importância da teoria e da prática para que o exercício profissional seja desenvolvido. Assim,

Formação, conhecimento, tá atrelado ao conhecimento, no caso a formação do professor conhecimento pra docência, pra prática, enquanto docente. É o momento em que você tem o contato com as teorias de concepção de sociedade de mundo, formar essa visão esse entendimento maior Mas a formação é isso, são os conhecimentos, esses conhecimentos que o professor ele vai ter que ter, precisa ter pra tá desenvolvendo a sua prática docente (P3EFA).

O reconhecimento de que essa formação docente não cessa ao final da licenciatura, é posto em evidência. No tocante à formação continuada, um dos sujeitos relatou que o professor “[...] tem que procurar [...], sair um pouco da sua área, inclusive [...], a área das contas, dos cálculos, e ler alguma coisa, é, no sentido a te dar suporte [...]” (P8FA). Verificamos, portanto, que, para além dos processos institucionais de formação, o professor precisa estar em constante busca por conhecimentos e por leituras em outras áreas para dar suporte à sua prática docente e se renovar profissionalmente.

Apesar dos desafios e adversidades entre a formação inicial e a continuada, um professor afirmou que, ao longo do tempo, essa formação vem melhorando: “eu acho que melhorou muito por que muitos professores já têm especialização, já tem convênios com [...] a SEDUC [...] eu acho que melhorou muito” (P23ME).

Mediante os relatos acerca dos avanços na formação de professores, verificamos relatos que dizem respeito às experiências formativas

dos supervisores. Os dados da pesquisa fazem-nos inferir que a formação passa pela escola, pela família e pela inserção do indivíduo em sua cultura. O licenciando, quando chega ao contexto universitário, já traz consigo várias compreensões do que é ser um professor por meio de seu repertório de saberes construídos ao longo da vida (PIMENTA, 1997, TARDIF, 2002).

No âmbito da formação inicial, o PIBID foi apresentado pelos sujeitos como um diferencial, um estímulo à formação de professores, uma vez que estimula a articulação universidade e escola. O PIBID tem trazido um novo olhar para a docência, apesar de questionamentos sobre o Programa em relação ao Estágio Supervisionado, verificados na fala a seguir: “a formação de professores também está deixando muito a desejar. O que exatamente? Porque você vai passar muito tempo na teoria sem prática. Os estágios, que são feitos, da maioria dos alunos, eles não chegam nem perto de ser suficiente [...]” (P4FLE). Além disso, inferimos que, quando comparada ao PIBID, a formação ainda se efetiva de maneira precária e insuficiente. Dito na fala de um dos sujeitos, a

Formação de professores, ela ainda é muito falha, eu acho que o PIBID é um salto muito bom em relação a isso porque o estágio de 40 horas ou 60 horas não diz o que aluno, o que o universitário vai encontrar quando ele decide fazer uma licenciatura, até mesmo porque infelizmente nós sabemos que a esses estágios em boa parte das vezes ele nem acontece por uma série de  $n$  questões [...] (P24ME).

Nesse sentido, o PIBID é colocado como uma rica experiência formativa, no âmbito da formação como docente, que fomentou a leitura, o estudo, a pesquisa, estimulando nos supervisores, uma visão de mundo de maneira diferenciada, tendo em vista a modificação de suas práticas: Assim, se posiciona o sujeito a seguir:

[...] a minha entrada no PIBID possibilitou que eu estudasse além do que eu preciso pra dar aula, e isso é muito bom por que aumenta meus horizontes, a minha visão de mundo, teve um uma modificação muito grande primeiro porque o nosso primeiro sub projeto foi sobre a consciência crítica, então eu tive que ler muito, estudar muito, e isso fez com que eu visse até o ambiente da minha sala, de forma diferenciada, eu vi na sala de aula por exemplo um local que eu poderia lançar uma pesquisa, a partir do problema que eu tenho, que antes eu não via isso, pra mim aquele problema da sala de aula era sem importância então quando você vem pra cá pra faculdade você socializa isso você percebe que é algo fundamental pra entender a educação (P15HA).

Por fim, constatamos que na fala dos professores supervisores, alguns teceram críticas ao modelo de formação, tendo em vista a falta de interesse e experiência. Também foi perceptível o distanciamento entre a teoria e a prática, ou em muitas vezes, a dissociação das duas: o uso da teoria sem a prática reflexiva. Além disso, os relatos nos levaram a refletir sobre o desestímulo, a decepção com o contexto escolar, sendo que o tempo de formação muito pobre e na contramão da realidade da escola.

Confirmando essas constatações, um supervisor afirmou:

[...] minha formação de professores, alguns pontos foram significantes, outros não, sabe. É, lamentamos assim, que a gente... eu tive professores mestres e doutores e nenhum deles, assim, chegou perto de alguns professores colegas que eu tenho aqui em metodologia. Então, eu acho assim, que a formação de professores ela deixa a desejar em relação ao ensino que você vai realizar [...] (P21MA).

Nessa direção, é possível verificar que a formação disponibilizada ainda deixou a desejar no que diz respeito ao aprendizado dos saberes necessários à docência. Podemos constatar, portanto, que o PIBID se configurou como um diferencial para a formação docente, não somente inicial, mas também continuada.

### Conclusões

A análise realizada a partir das falas dos sujeitos nos permitiu verificar as contribuições no desenvolvimento profissional dos docentes da escola básica, para participantes do PIBID no estado do Ceará, no âmbito das concepções consolidadas sobre a formação docente.

De maneira geral, considerando os dados obtidos através das entrevistas, podemos compreender que a formação de professores no âmbito do Programa, trouxe melhorias para a prática pedagógica. Dentre elas, destacou-se a possibilidade de reflexão na ação docente e no fomento da aproximação entre universidade e escola, oportunizando aos supervisores o contato com a pesquisa acadêmica no âmbito universitário. Além da reflexão e da adoção de posturas críticas em torno dos desafios do processo educativo hoje.

Por fim, concluímos que o PIBID se caracterizou como um Programa inovador, em suas metodologias, capaz de promover melhorias na Educação Básica, na prática docente, na formação inicial e continuada de todos os sujeitos que dele participaram.

### REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTI, A. J. O debate atual sobre os paradigmas de pesquisa em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 96, p. 15-23, 1996.

BRASIL. Decreto nº 6.755/2009. Institui a Política nacional de formação de profissionais do magistério da Educação Básica. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Poder Executivo, Brasília/DF, 29 jan. 2009.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.219. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder Executivo, Brasília/DF, 24 jun. 2010.

CARVALHO, J. do P. F. de; SILVA, J. L. B. da; SILVESTRE, A. P.; PINTO, U. de A. Programa



Institucional de Bolsa de Iniciação à docência: apontamentos sobre editais e formação de professores da Educação Básica. In: FARIAS, I. M. S. de; JARDILINO, J. R. L.; SILVESTRE, M. A. (Orgs.) **Aprender a Ser Professor: aportes de pesquisa sobre o PIBID**. Jundiaí, Paco Editorial: 2015.

FARIAS, I. M. S.; SILVA, S. P.; NÓBREGA-THERRIEN, S. M.; SALES, J. A. M. de. Trilhas do labirinto na pesquisa educacional qualitativa: dos procedimentos de coleta de dados ao trabalho de campo. In: FARIAS, I. M. S. de.; NÓBREGA-THERRIEN, S. M.; NUNES, J. B. C. (Org.). **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**. Fortaleza: EdUECE, 2010, p. 67-92.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999 (Coleção Ciências da Educação).

GOMES, R. Análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001, pp. 68-76.

IMBERNÓN, F. **La Formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional**. Barcelona: Graó, 1994.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed., São Paulo: Atlas 2003.

MIZUKAMI, M. da G. N., *et al.* **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

PIMENTA, S. G. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, Vol. III, 1997.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2012.