

# Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes



UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE

CURSO DE PEDAGOGIA

DAIANE VARGAS DE MEDEIROS

GABRIELA MENGUE DE OLIVEIRA

RICARDO LUIZ DE BITTENCOURT

# INTRODUÇÃO

- Um aspecto problemático nos modelos de formação docente no Brasil é o distanciamento entre as instituições formadoras e as escolas de educação básica, contexto de atuação dos futuros professores. Estudos mostram que os cursos de formação de professores mantêm-se focados em modelos idealizados de aluno e de docência. (VIÇOSA, 2013, p. 153)
- Também Canário (1998, p. 16), referindo-se ao distanciamento entre a formação dos professores e as realidades escolares, assinala que “[...] esta maneira descontextualizada de conceber a formação profissional é a principal responsável pela sua ‘ineficácia’, decorrente da ausência de um sentido estratégico para a formação” (VIÇOSA, 2013, p. 153)

# RELAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

- Ao discutir o papel das faculdades de educação na formação dos futuros professores, Tardif (2002a, p. 270) questiona o modelo universitário de formação profissional, observando que os cursos são geralmente idealizados segundo um modelo aplicacionista. Nessa perspectiva, assinala: “[...] os alunos passam certo número de anos a assistir a aulas baseadas em disciplinas e constituídas de conhecimentos proposicionais. Em seguida, ou durante essas aulas, eles vão estagiar para “aplicarem” esses conhecimentos”. (VIÇOSA, 2013, p. 155)
- Ao discutir a complexidade da relação teoria-prática na formação docente, Roldão (2007) afirma que é preciso superar a visão desses dois campos como entidades separadas, para compreendê-los como domínios que se integram no saber profissional requerido pela ação de ensinar. (VIÇOSA, 2013, p. 156)

- Também para Darling-Hammond e Baratz-Snowden (2005), que desenvolveram uma pesquisa sobre o aprendizado e o ensino na formação de professores, estudos sobre experiências de parcerias estabelecidas entre escola e universidade têm constatado ganhos nas áreas de desempenho dos alunos diretamente ligados às intervenções empreendidas pelas escolas e seus parceiros da universidade, bem como no desenvolvimento profissional dos professores experientes. (VIÇOSA, 2013, p. 156)

# O PROGRAMA PIBID

- “[...] a CAPES incentivará a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica, mediante fomento a programas de iniciação à docência e concessão de bolsas a estudantes matriculados em cursos de licenciatura de graduação plena nas instituições de educação superior” (BRASIL, 2009). Para tanto, cria, na estrutura da CAPES, a Diretoria de Educação Básica – DEB, que passa a atuar na proposição e implementação de programas de fomento à formação docente. (VIÇOSA, 2013, p. 158)
- É esse o contexto de surgimento do PIBID, que se apresenta como uma proposta de valorização da formação inicial dos futuros docentes, tendo como objetivos:

- [...] incentivar os jovens a reconhecerem a relevância social da carreira docente; promover a articulação teoria-prática e a integração entre escolas e instituições formadoras; e contribuir para elevar a qualidade dos cursos de formação de educadores e o desempenho das escolas nas avaliações nacionais e, conseqüentemente, seu IDEB (BRASIL, 2010) (VIÇOSA, 2013, p. 158)
- Entende-se que a análise desta experiência é necessária e oportuna pela sua amplitude e pelo potencial de transformação das práticas de formação nas licenciaturas que ela pode suscitar. (VIÇOSA, 2013, p. 159)

# PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Os participantes dessa pesquisa são 37 estudantes bolsistas de três universidades, a saber: uma Municipal, uma Estadual e uma Federal. As instituições estão situadas em três estados diferentes, na Região Sudeste do País. São todas instituições públicas, porém com diferentes características quanto à organização institucional e às dimensões do PIBID. (VIÇOSA, 2013, p. 159)
- Os grupos de discussão mostraram-se adequados aos objetivos do trabalho visto que permitem captar as opiniões coletivas, e não apenas individuais, desses estudantes que vivem essa experiência de inserção profissional. Assim, partilham aspectos comuns da experiência; contudo, vividos de formas particulares em razão de suas trajetórias de vida e de formação, e do contexto institucional onde estão sendo inseridos. (VIÇOSA, 2013, p. 160)

# O OLHAR DOS LICENCIANDOS SOBRE A EXPERIÊNCIA DO PIBID

- Nos depoimentos das alunas durante os grupos de discussão foi se evidenciando um percurso de construção e reconstrução de conhecimentos, conceitos, valores, concepções e crenças sobre a escola, os alunos, a profissão docente. (VIÇOSA, 2013, p. 161)



# O INGRESSO NO PIBID E A APROXIMAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR

- “os bolsistas discutem os motivos que os levaram a ingressar no PIBID. Reconhecem que o valor da bolsa foi um atrativo, mas destacam que a possibilidade de um contato mais próximo com o universo das escolas públicas e com situações da prática profissional foi o fator essencial para a adesão ao Programa.” (VIÇOSA, 2013, p. 161)
- [...] quando eu entrei na faculdade eu pensava que eu tinha que ir além do que a gente tinha no conteúdo curricular. E aí eu vi no PIBID uma oportunidade de ter vivências que pudessem me auxiliar no meu futuro profissional. [...] eu entendi que era uma proposta diferente do estágio obrigatório. (Biologia, Universidade Municipal). (VIÇOSA, 2013, p. 161)

- Os depoimentos vão ao encontro das conclusões dos estudos anteriormente discutidos (TARDIF, 2002a; ZEICHNER, 2010; CANÁRIO, 2011), que apontam a falta de articulação entre os estudos teóricos e a formação para a prática docente, o distanciamento da realidade concreta das escolas e a concepção aplicacionista de formação predominantes nos cursos. (VIÇOSA, 2013, p. 162)
- A inserção no espaço escolar traz o confronto com a realidade, mas também o conhecimento e a busca de compreensão desse novo ambiente, em um movimento no qual as expectativas vão sendo revistas e novas relações são construídas. (VIÇOSA, 2013, p. 162)

- Esse tipo de experiência, conforme assinalam Darling-Hammond e Baratz-Snowden (2005), em que os futuros professores estão em contato direto com a comunidade escolar, os capacitam a desenvolver uma visão mais reflexiva sobre suas práticas, além de favorecer um melhor conhecimento sobre o ensino, a aprendizagem e as crianças. (VIÇOSA, 2013, p. 163)
- Tem dia que você sai super motivada. Poxa, hoje deu certo! É isso que eu quero! É essa vida! Esse movimento. Mas, tem dia que você sai desanimado, se perguntando por que que não deu certo? O que eu fiz de errado? (Pedagogia, Universidade Estadual). (VIÇOSA, 2013, p. 163)

- “Os professores sentem-se inseguros perante o olhar da universidade, moldado na tradição aplicacionista em que a prática deriva da teoria, que é entendida como conhecimento válido em oposição à desvalorização atribuída aos saberes da experiência. “(VIÇOSA, 2013, p. 163-164)

# O APRENDIZADO DA DOCÊNCIA NA INTERLOCUÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

- “... o papel do professor supervisor, ou seja, do professor que atua na escola básica e recebe o estudante, é fundamental. É ele quem apoia e orienta o aluno não apenas para desenvolver as atividades pedagógicas previstas, mas no aprendizado das posturas, rotinas e normas institucionais, nem sempre claras para o ingressante no espaço escolar.” (VIÇOSA, 2013, p. 165)
- “O embate com os desafios da docência leva os licenciandos a valorizarem o trabalho dos professores que, por sua vez, passam a perceber o bolsista como alguém que traz novas ideias e contribuições para o trabalho da escola.” (VIÇOSA, 2013, p. 166)

- “Outro aspecto fundamental nesse aprendizado da docência é a reflexão sobre o próprio processo de aprender a profissão.” (VIÇOSA, 2013, p. 167)
- “Aprender e desaprender é um grande aprendizado que a gente tem vivido aqui. Desconstruir pensamentos que já vinham interiorizados dentro da gente, de saber que existem outras possibilidades de fazer, de construir, desconstruir e tá preparada para o que não der certo também... (Pedagogia, Universidade Estadual)” (VIÇOSA, 2013, p. 167)
- “Nóvoa (2009) destaca a importância dos processos de aprendizagem compartilhada e da cultura colaborativa na construção do conhecimento profissional dos professores. Segundo o autor, entender a escola como lugar da formação dos professores implica considerá-la como espaço da análise partilhada das práticas e de reflexão sobre o trabalho docente.” (VIÇOSA, 2013, p. 168)

- “Assim, o exercício da reflexão coletiva sobre as atividades dos bolsistas, favorecido no PIBID, aponta perspectivas de formação de professores capazes de discutir e refletir sobre suas práticas, agindo como atores coletivos na construção do conhecimento profissional docente.” (VIÇOSA, 2013, p. 168)
- “... o conhecimento profissional deve constituir-se a partir de vivências e análises de práticas concretas que permitam constante dialética entre a prática docente e a formação teórica e, ainda, entre a experiência concreta nas salas de aula e a pesquisa, entre os professores e os formadores universitários.” (VIÇOSA, 2013, p. 169)

# ALGUMAS CONCLUSÕES

- “Entendemos que com um movimento no qual os conhecimentos profissionais vão sendo construídos e reconstruídos nas situações da docência, submetidos à reflexão crítica fundamentada na teorização e alimentada pela experiência, surge também um espaço de construção de um novo conhecimento, produzido nas relações entre instituições e sujeitos, integrando os diferentes saberes que constituem o conhecimento profissional.” (VIÇOSA, 2013, p. 170)



# REFERÊNCIA

- AMBROSETTI, Neusa Banhara et al. Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 4, n. 1, p.151-174, 2013.