

PIBID PEDAGOGIA FUNDAMENTAL URCA: EXPECTATIVAS E IMPACTO NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

Márcia Kelma de Alencar Abreu¹, Lucas Vieira de Lima e Silva²

Resumo

O presente artigo visa a analisada relação entre os objetivos do PIBID, as expectativas iniciais eo impacto do primeiro ano (2014) do programa na formação docente inicial dos bolsistas do Subprojeto Pedagogia Fundamental da URCA. A metodologia constou de pesquisa de campo, na forma de estudo de caso. Para tanto foram utilizados o questionário como técnica de coleta de dados e a análise de conteúdo temático para sistematização e discussão dos resultados. Considerou-se necessário avaliar este alinhamento ou desalinhamento entre objetivos, expectativas e impacto inicial para balizar as ações do Programa. As principais expectativas de contribuições referem-se à inserção no cotidiano escolar e o desenvolvimento da prática docente, à aquisição de novos conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades pessoais. Verificou-se que a relação entre teoria e prática, a aproximação do cotidiano escolar, a apropriação de práticas, o aprimoramento da formação, o desenvolvimento de habilidades pessoais trouxeram significativa aprendizagem, comprovando uma avaliação positiva neste primeiro ano.

Palavras-chave: Formação de Professores. Iniciação à docência. Prática Docente.

PIBID PEDAGOGY ELEMENTARY SCHOOLURCA: EXPECTATIONS AND IMPACT ON INITIAL TEACHER TRAINING

Abstract

This article aims to analyze the relationship between the objectives of PIBID, the initial expectations and the impact of the first year (2014) of the program in initial teacher training for fellows Activity Pedagogy Elementary School of URCA. The methodology consisted of field research in the form of case study. Therefore, we used the questionnaire as a data collection technique and content analysis for systematization and discussion of results. It was considered necessary to review this alignment or misalignment between objectives, expectations and initial impact to mark the actions of the program. The main expectations of contributions refer to the inclusion in the school routine and the development of teaching practice, the acquisition of new knowledge and the development of personal skills. It was found that the relationship between theory and practice, the approach of the school routine, the appropriation practices, improved training, development of personal skills brought significant learning, proving a positive assessment in the first year.

Keywords: Teacher Education. Introduction to teaching. Educational Practice.

¹ Professora Assistente do Departamento de Educação, Coordenadora de área de gestão de processos educacionais do PIBID/URCA;

² Professor Adjunto do Departamento de Educação Física, Coordenador de área de gestão de processos educacionais do PIBID/URCA.

Autor correspondente: kelmabreu@yahoo.com.br

Introdução

Este artigo surgiu a partir da experiência do autor na coordenação de área de gestão de processos educacionais do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) URCA e da autora na coordenação de área do Subprojeto PIBID Pedagogia URCA (Universidade Regional do Cariri). Estas experiências nos remeteram à necessidade de avaliação qualitativa das expectativas e impactos iniciais do Programa na formação inicial docente.

O subprojeto Pedagogia é composto por 60 alunos bolsistas, 08 professores supervisores e 03 coordenadores de área. Atualmente é subdividido em 07 escolas, sendo 05 de Ensino Fundamental e 03 de EJA (Educação de Jovens e Adultos) nos municípios de Crato, Juazeiro e Barbalha - CE. A pesquisa objetivou analisar as expectativas dos alunos que atuam no Ensino Fundamental ao iniciarem a participação no projeto, o impacto para a formação inicial ao final de um ano, refletindo os objetivos do programa e sua realização.

O objetivo deste artigo consiste em analisar a relação entre objetivos do PIBID, as expectativas iniciais e o impacto do primeiro ano do programa na formação docente inicial dos bolsistas do Subprojeto Pedagogia Fundamental da URCA.

Já os específicos consistem em: Analisar os objetivos estabelecidos pelo PIBID Pedagogia para a formação inicial dos licenciandos; Conhecer as expectativas iniciais dos alunos no início do programa e Compreender o impacto causado no primeiro ano de Programa para a formação inicial docente.

Esta análise se fez necessária para avaliar se os objetivos do programa coincidem com as expectativas dos bolsistas ao iniciarem e se o impacto inicial do primeiro ano alcança os objetivos dos licenciandos e do Programa. Consideramos crucial avaliar este alinhamento ou desalinhamento entre objetivos, expectativas e impacto inicial para balizar as ações de forma a proporcionar uma experiência significativa de iniciação à formação inicial docente.

PIBD: objetivos e diretrizes

A finalidade do PIBID consiste em: “[...] fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira”. (BRASIL, 2013). O Programa além de contribuir para a formação docente, também visa melhorar a qualidade do processo ensino aprendizagem nas escolas em que atua, ultrapassando as fronteiras da Universidade e construindo objetivos em diálogo e parceria com a Educação Básica.

Estes objetivos encontram-se listados no artigo quarto da portaria:

- I –incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II –contribuir para a valorização do magistério;
- III –elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV –inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V –incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- VI –contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;
- VII –contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. (BRASIL, 2013).

Em relação à formação inicial docente, consideramos os seguintes aspectos a partir dos objetivos do Programa: inicialmente, o incentivo para a atuação na formação básica deve promover a integração entre universidade e escola a partir da inserção dos licenciandos no contexto escolar, possibilitando uma aproximação entre a teoria acadêmica e a prática a ser desenvolvida, a reflexão sobre a cultura do magistério, saberes e práticas peculiares ao trabalho docente.

Esta inserção se daria a partir do desenvolvimento de metodologias que caracterizem uma prática docente com estratégias inovadoras e interdisciplinares. Estas intervenções no contexto escolar estariam embasadas na identificação de problemáticas no processo ensino aprendizagem, realizadas a partir de um diagnóstico institucional para reconhecimento do campo de atuação e suas demandas.

O professor da educação básica tem o papel de co-formador, o que permite uma integração de saberes, na qual os bolsistas estão possibilitados de desenvolver os saberes experienciais na sua formação inicial.

Os professores supervisores teriam a oportunidade de aprimoramento dos saberes da formação profissional continuada (ciências da educação, ideologia pedagógica, saberes curriculares e experienciais) (TARDIF, 2011).

Esta aproximação dos educadores da educação básica com os professores pesquisadores universitários torna-se necessária ao diálogo entre os saberes docentes na formação inicial dos licenciandos, haja vista que “Os educadores e pesquisadores, o corpo docente e a comunidade tornam-se dois grupos cada vez mais distintos, destinados a tarefas especializadas de transmissão e de produção dos saberes sem nenhuma relação entre si.” (TARDIF, 2011, p. 35).

Subprojeto PIBID Pedagogia URCA

O subprojeto PIBID Pedagogia (URCA, 2013) foi elaborado a partir da necessidade de compreensão da integração entre os conhecimentos adquiridos na Universidade e os saberes adquiridos na prática escolar como condição para o enfrentamento dos problemas reais da educação brasileira, através de ações voltadas para a articulação de saberes e fazeres entre educação superior e educação básica.

Para tanto, foram propostas as seguintes ações para o Ensino Fundamental e EJA: Escola, família e comunidade; Formação do docente/educador; O lúdico na prática pedagógica; Escola como um espaço privilegiado de formação de leitores: todo dia é dia de leitura; A Arte nos primeiros anos do Ensino Fundamental e na EJA; Formação plural e a inserção social: interculturalidade, transversalidade e transdisciplinaridade; Educação ambiental nos anos iniciais do ensino fundamental; Saberes e fazeres nas práticas da alfabetização e do letramento de crianças; Inclusão digital e social dos educandos; Situações didáticas no caminho à matemática; Identidade, trabalho e cultura; Leitura do mundo, leitura da palavra: o método Paulo Freire de alfabetização de adultos.

As ações a serem desenvolvidas ao longo dos 04 anos do subprojeto (2014 a 2017) estabelecem nexos entre as políticas de formação docente e suas práticas, entre o saber e fazer na e para a educação tendo em vista as possibilidades de contribuição para a compreensão de que o conhecimento vivenciado na Universidade e no grupo de estudo estabeleça relações transdisciplinares englobando o mundo escolar e a universidade. Entretanto, para que esse escopo de mudanças se realize importa considerar o processo de formação do profissional da educação. Assim, este subprojeto pretende desenvolver ações com os discentes bolsistas voltadas para os alunos e professores dos anos iniciais do ensino fundamental, incluindo-se a modalidade EJA.

Formação docente inicial e os saberes da docência

A formação inicial docente será analisada a partir da sua relação com os diferentes saberes da docência, dada a sua pluralidade e à importância como constituintes dos fundamentos da prática e da competência profissional do professor em formação, público ao qual se destina o Programa. Estes saberes classificam-se em (TARDIF, 2011):

Saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica): as ciências da educação são saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades das ciências da educação) e são destinados à formação científica e erudita do professor, podendo ser transformados em prática científica ou tecnologia de aprendizagem (quando incorporados à prática docente).

Já os saberes pedagógicos referem-se às doutrinas ou concepções derivadas das reflexões sobre a prática educativa, fornecem um referencial ideológico e algumas técnicas (formas de saber-fazer), são representações racionais e normativas que orientam a prática educativa. Utilizam-se das ciências da educação para legitimar-se cientificamente.

Saberes disciplinares são saberes definidos e selecionados pela instituição universitária. Através das disciplinas ofertadas, integram-se a prática educativa durante a formação inicial e continuada dos professores. São saberes valorizados pela cultura e sociedade.

Saberes curriculares “[...] correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelo da cultura erudita [...]” (p. 38). São concretamente apresentados através dos programas escolares.

Saberes experienciais são específicos e baseados no trabalho cotidiano, na inserção no meio educacional, derivam e são validados pela experiência. Incorporam-se as habilidades individuais e coletivas através do saber-fazer e saber-ser, relacionam-se diretamente à formação da identidade do professor, inclui aspectos atitudinais e comportamentais.

É a partir dos saberes experienciais que os professores produzem outros saberes, na impossibilidade de controlar os saberes profissionais, disciplinares e curriculares. Estes também são pontos de referência para a competência profissional. “[...] São saberes práticos. [...] e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. [...] a cultura docente em ação. (p. 49)

Na prática cotidiana, as situações concretas da atividade docente (objetos-condições) exigem habilidades e improvisações no enfrentamento dessas. Estas geram habilidades que são formadoras, pois produzem estilos de ensino profissionais (saber-fazer) e desenvolvem traços de personalidade da formação docente pessoal (saber-ser) validados pela prática docente cotidiana.

Os saberes experienciais permitem uma reavaliação a partir da reflexão crítica sobre os outros saberes, possibilitando a triagem, seleção, redimensionamento aos desafios concretos da prática docente cotidiana, a partir da qual são validados. Estas análises conferem ao professor dimensões de atuação e construção reflexiva da sua formação e prática docente, aspectos fundamentais para a construção de sua identidade profissional.

Cabe-nos discutir como o diálogo entre Universidade e Educação Básica favorece a construção da identidade docente dos licenciandos, dada a crescente necessidade de aproximação destes dois protagonistas na formação dos futuros professores. “Os educadores e pesquisadores, o corpo docente e a

comunidade tornam-se dois grupos cada vez mais distintos, destinados a tarefas especializadas de transmissão e de produção dos saberes sem nenhuma relação entre si.” (TRADIF, 2011, p. 35).

O Programa favorece a aproximação dos professores da educação básica como formadores colaboradores dos licenciandos, possibilitando a troca de experiências e a necessária aproximação entre pesquisa universitária e reais necessidades de reflexão e análise a partir da realidade concreta da práxis docente.

Metodologia

A pesquisa teve cunho qualitativo a fim de compreender a complexidade das expectativas, valores, atitudes e sentimentos relacionados à formação inicial docente dos bolsistas. Para tanto, a metodologia utilizada foi a pesquisa de campo (SEVERINO, 2007), na forma de estudo de caso.

Foi utilizado questionário para coleta de dados, além da análise do conteúdo temático para sistematização e discussão dos resultados (BARDIN, 1997). A pesquisa também foi apoiada na análise documental da portaria do PIBID (BRASIL, 2013), a fim de conhecer os objetivos deste para a formação inicial docente.

A amostra trabalhada foram os bolsistas do Subprojeto PIBID/Pedagogia URCA que atuam no Ensino Fundamental. No início das atividades em março de 2014, aplicou-se questionário aos 40 bolsistas para avaliar as expectativas iniciais destes. Ao final do ano, avaliou-se novamente, através de questionários com perguntas abertas, o impacto desta etapa inicial do Programa na formação docente. Quanto ao impacto do primeiro ano de Programa na formação docente dos bolsistas do Subprojeto PIBID/Pedagogia URCA Ensino Fundamental elegemos as respostas cujos pesquisados mostraram maior motivação ao escrever, selecionando os que tiveram qualidade de análise. Dividiram-se as falas em categorias temáticas para facilitar a análise:

Os sujeitos pesquisados serão identificados através da sigla “S”, seguidos de um numeral arábico correspondente (S1, S2, S3, etc.).

Resultados e Discussão

Expectativas iniciais

As expectativas iniciais dos alunos foram bem variadas, abrangendo diversos aspectos que foram categorizados nos seguintes eixos temáticos: Conhecimento/inserção na realidade da escola; Ampliação

dos conhecimentos na formação acadêmica; Apropriação das práticas e metodologias de ensino; Desenvolvimento de habilidades pessoais.

Conhecimento/inserção na realidade da escola

As respostas obtidas foram: “Proximidade ao cotidiano escolar”; “Conhecer a prática das escolas públicas”; “Observação conjunta da prática educativa”; ”Ampliar meu entendimento sobre a aprendizagem dos alunos”; “Aprendizagem diferenciada da sala de aula”; “Ganhar e experimentar habilidades em sala de aula”; “Realização e contribuição no ambiente escolar”; “Realização exitosa das atividades planejadas”; “Fazer um bom trabalho na escola”; ”Desenvolver a capacidade de refletir sobre as problemáticas da educação e do ensino público”.

Esta expectativa de aproximação dos alunos ao cotidiano das escolas públicas constitui um dos objetivos do Programa: [...] inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar buscando a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2013).

Consideramos esta inserção necessária à realidade dos alunos do curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri (URCA), pois as disciplinas de estágio só iniciam no sexto semestre do curso, o que causa um distanciamento entre as disciplinas teóricas e as disciplinas práticas, prejudicando a articulação prático-teórica, assim como a visualização das possibilidades concretas de atuação nos reais desafios do cotidiano escolar.

Ampliação dos conhecimentos na formação acadêmica

Os alunos apontaram a necessidade de aprimorar os conhecimentos relacionados ao campo educativo e seus desafios, através das seguintes respostas: “Superação e Desenvolvimento através do conhecimento”; “Aprender, adquirir e passar conhecimento”; “Adquirir conhecimentos”; “Novos conhecimentos e troca de experiências”; “Aumentar os conhecimentos educacionais”; ”Adquirir conhecimentos na área de educação por intermédio das coordenadoras de área”; “Melhoria significativa da formação acadêmica”; “Preparação inicial”; “Receber equipamentos para o crescimento intelectual”.

Estas expectativas relacionam-se à formação acadêmica em geral, não especificando a inserção na educação básica conforme preconiza o Programa: [...] elevar a qualidade da formação inicial de

professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica (BRASIL, 2013).

Verifica-se que, embora a proposta seja qualificar a partir da aproximação com o ambiente escolar, sendo este o diferencial que levaria a uma melhoria significativa da formação acadêmica crítica e participativa, a maioria das respostas dos alunos ainda está pautada em uma formação tradicional, com aspectos teóricos e formativos centrados na figura do mestre (coordenador de área), na aquisição e repasse de conhecimentos, revelando a representação social do professor e da sua formação em uma perspectiva tradicionalista (LIBÂNEO, 1994).

Apropriação das práticas e metodologias de ensino

Os licenciandos apontaram várias respostas, revelando expectativas direcionadas à prática docente: “Desenvolver uma prática pedagógica crítica”; “Desenvolver a prática educativa”; “Aprimorar a prática docente”; “Conhecer e ampliar novas práticas de ensino”; “Desenvolver oficinas em sala de aula para que haja aprendizagem significativa para os alunos bolsistas e os alunos das escolas”; “Oficinas de leitura e escrita”; “Ganho de experiências”.

O objetivo do Programa que se refere à prática docente diz que este deve proporcionar: “[...] oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2013)”.

A implementação da interdisciplinaridade como proposta teórico-metodológica no processo ensino-aprendizagem contribui para superação das várias *dicotomias* e *obstáculos* existentes no contexto da educação (FAZENDA, 2011; BOCHNIAK, 1992) e na possibilidade de criar, entre os educadores e áreas do conhecimento, uma comunicação capaz de transpor as fronteiras disciplinares, permitindo, na frequência e intensidade dos encontros pedagógicos e formativos entre educadores e educandos, a construção de uma linguagem transcodificada (JAPIASSU, 1976) ou para além dos códigos específicos de cada disciplina envolvida no projeto interdisciplinar.

No início do curso, onde a maior parte dos alunos selecionados do PIBID encontra-se ao ingressar no Programa, a prática docente não é desenvolvida devido ao distanciamento das disciplinas de estágio na grade curricular do curso.

Desenvolvimento de habilidades pessoais

Alguns alunos visualizam no Programa a oportunidade de desenvolvimento de habilidades pessoais necessárias à formação docente: “Desenvolver o diálogo pessoal (como graduanda em Pedagogia e futura educadora)”; “Desenvolver minhas habilidades”; “Superar a timidez”; “Compreensão e bom relacionamento”.

Este desenvolvimento de habilidades atitudinais e comportamentais estão inclusas no conceito de saberes experienciais (TARDIF, 2011) descritos de forma não específica, porém mencionadas em um dos objetivos: “[...] contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente” (BRASIL, 2013).

Impacto na formação docente inicial

O impacto na formação inicial percebido pelos alunos abrangeram aspectos que foram categorizados nos seguintes eixos temáticos: Conhecimento/inserção na realidade da escola, Ampliar os conhecimentos na formação acadêmica, Apropriação das práticas e metodologias de ensino e Desenvolvimento de habilidades interpessoais.

Conhecimento/inserção na realidade da escola

O grande diferencial do PIBID na formação acadêmica do aluno consiste em favorecer a inserção no cotidiano escolar na rede pública de ensino, possibilitando que este se aproprie dos saberes docentes através do contato com os desafios concretos que este ambiente apresenta. Obtiveram-se os seguintes relatos:

O programa nos propicia a entrada em sala de aula, o que a pedagogia nos leva tardiamente; dando-nos uma melhor visão daquilo que iremos lidar futuramente no chão da escola. (S1)

[...] o Programa Institucional de Iniciação à Docência vem a somar e contribuir para minha formação como docente, já que a formação docente na URCA mesmo com sua excelência em formar, conta apenas com estágios apenas (quase) no final do curso (digo isto do curso de pedagogia), e eu como futura profissional da educação posso já no V semestre observar, conhecer, e experimentar a realidade da qual irei me deparar ao terminar o curso. (S3)

Quando entrei no PIBID estava cursando o quinto semestre e nunca tinha entrado em uma sala de aula para ministrar alguma atividade, apenas para observações e pesquisas. No sexto semestre, o qual tem a disciplina de estágio, se não fosse o PIBID sentiria uma dificuldade maior em planejar e desenvolver uma aula ou uma atividade. (S4)

O PIBID só nos trouxe impactos positivos para nossa formação, principalmente para quem ainda está no início do curso, como é o meu caso, que entrei no PIBID ainda no início do III semestre. (S5)

Observaram-se que as expectativas iniciais desses alunos começam a ser atingidas, já que o conhecimento da realidade escolar vem proporcionando atividades significativas para a formação inicial docente, principalmente no que se refere à possibilidade de articular as atividades teóricas do início do curso às práticas do Programa, superando a limitação da grade curricular do Curso de Pedagogia da URCA, que só proporciona experiências em sala de aula a partir das disciplinas de estágio, no sexto semestre do curso.

Enquanto bolsista do PIBID, me sinto extremamente beneficiada no sentido que o programa possibilita vivenciar a docência desde o planejamento até a prática em sala de aula, isto é muito relevante, pois é possível conhecer o contexto educacional onde logo estaremos inseridos como profissionais. (S2)

Então o impacto que o PIBID tem em minha formação é tornar rica a minha graduação a partir das experiências e o acúmulo de conhecimento. (S4)

O PIBID nos proporciona o contato direto com as crianças dentro de sala de aula e enriquece muito nosso aprendizado [...] (S5)

Ao me permitir o contato com a escola, o PIBID me proporcionou uma melhoria na minha formação acadêmica. Onde aprendi a desenvolver novas práticas pedagógicas e a ter um maior contato com o dia-a-dia do aluno, do professor e da própria escola. (S6)

Os saberes experienciais só podem ser desenvolvidos a partir da prática docente concreta, assim como os outros saberes, precisam ser trabalhados na formação docente desde o início já que são essenciais na construção da identidade do professor, habilitando-o a lidar com os desafios escolares concretos do cotidiano (TARDIF, 2011). O contato com o ambiente escolar favorece o desenvolvimento dos saberes experienciais, muitas vezes negligenciado no âmbito da formação.

Os professores para assumirem o papel de produtores de saberes necessitam dialogar com os outros saberes, não se restringindo a um campo específico. Precisam integrar os saberes experienciais, de forma a redimensionar os profissionais, disciplinares e curriculares no âmbito da formação acadêmica. Este diálogo exige uma aproximação entre os professores da educação básica e os pesquisadores da universidade.

Ampliar os conhecimentos na formação acadêmica

Ao buscar valorizar o magistério, o PIBID visa fomentar nos alunos o entusiasmo pela docência através de uma vivência satisfatória desde a formação inicial, auxiliando o licenciando a vislumbrar possibilidades significativas e interessantes para a prática docente futura.

O PIBID nos prepara na teoria e na prática a agir com as crianças”. (S1)

O Programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID) favorece diretamente a formação do educador, independente da área em que atue. Tendo em vista que possibilita estabelecer uma relação direta entre teoria e prática. (S2)

Abri-nos para o novo mundo onde o que prevalece é a leitura de novos autores, a conquista de novos saberes o entusiasmo pela prática da docência. (S1)

[...] a participação no PIBID, mesmo com seus pontos negativos trouxe a vontade de continuar o curso e poder estar (humildemente) um passo à frente de colegas graduandos, em relação à aquisição de experiências e vivências escolares antes do término do curso. (S3)

O Programa tem oportunizado uma formação docente diferenciada, observa-se a qualidade do desempenho dos alunos nas disciplinas do curso através do relato de outros professores do departamento de Pedagogia da URCA, no que se refere às produções escritas, às reflexões críticas sobre o conteúdo das disciplinas teóricas, a visualização da prática docente nessas discussões e a participação efetiva na construção das atividades das disciplinas de estágio.

Apropriação das práticas e metodologias de ensino

A qualidade da formação pedagógica do licenciando é preconizada pelo PIBID, no que diz respeito à construção de atividades pedagógicas diferenciadas e significativas. Sobre a apropriação de práticas e metodologias de ensino necessárias ao saber docente, os alunos responderam:

[...] o programa apresenta uma proposta onde não se trata apenas de aprender a planejar uma aula, ou seja, de definir objetivos, conteúdos pragmáticos, procedimentos, recursos didáticos, avaliação de aprendizagem e a bibliografia que será utilizada no decorrer da disciplina, mas que também o pedagogo em formação possa perceber, através da sua vivência em sala de aula, a importância de vincular o planejamento com a realidade social do educando, o que contribui diretamente para elevar a qualidade da ação pedagógica a ser desenvolvida no âmbito escolar.(S2)

Além disso, no PIBID é possível discutir, decidir, executar e avaliar os planos propostos de forma coletiva, e isso ocasiona uma troca de experiências e ideias que fazem da prática educativa a ser realizada algo verdadeiramente crítico e transformador. (S2)

Sem contar no aprendizado das atividades em sala com os alunos, então, diante disso eu só tenho que agradecer e me orgulhar por fazer parte da família PIBID. (S5)

Compreender e vivenciar os saberes pedagógicos de forma crítica, refletida e articulada com a realidade sócio cultural dos alunos constitui um grande desafio ao êxito do Programa. A superação da mera aplicação técnica é condição fundamental para a formação do professor reflexivo (SCHÖN, 2000), capaz de refletir cotidianamente sobre o seu trabalho, aprimorando sua prática profissional. Ressaltamos a importância de que esta concepção seja vivenciada e estimulada pelos formadores desde o início.

Desenvolvimento de habilidades pessoais

A construção da identidade docente perpassa também o desenvolvimento de atitudes e comportamentos, saberes experienciais, necessários ao desenvolvimento da prática docente. (TARDIF, 2011). Sobre este tema que também surgiu como expectativa inicial, os bolsistas relatam:

Lembrando que não se trata apenas de uma formação profissional, mas também pessoal, pois a partir do PIBID quem ainda não trabalha em sala de aula, como eu, pode ver realmente se é o que pretende trabalhar durante sua vida. (S2)

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), possibilita ao aluno bolsista uma visão mais ampla de sala de aula, proporcionando aprendizagem, experiência, construção de trabalho em equipe que favorece ao crescimento pessoal e profissional do mesmo. (S4)

De início relato, o meu medo de falar, quase nunca falo, mas ultimamente tenho conseguido me expressar, sabia que o PIBID me concederia isso [...] (S7)

[...] e não poderia deixar de citar que já tive a grande oportunidade de ir apresentar trabalho no Sul do País e com isso adquiri um grande aprendizado. (S5)

Habilidades pessoais como: trabalho em equipe, desenvolvimento dos aspectos comunicativos em diversos contextos (escola, equipe de trabalho, apresentação de artigo acadêmico) e identificação com a docência são necessárias de serem desenvolvidas ao longo de toda a formação. Ao avaliarem o impacto do Programa, alguns bolsistas relataram a importância desses aspectos motivacionais, atitudinais e comportamentais.

Sabemos que a construção da identidade pessoal e profissional é um processo contínuo e que sofre influência de diversos âmbitos educacionais e sociais (ABREU, 2015). Reconhece-se a oportunidade que o PIBID proporciona aos alunos para o crescimento pessoal e profissional, ao visualizar-se o desenvolvimento de habilidades comunicacionais e interativas que favorecem positivamente a construção da identidade docente. Percebe-se o acompanhamento dos alunos importantes saltos qualitativos neste processo.

Estas aprendizagens ocorrem em uma rede de interações humanas, exigem urgência de posicionamento e mobilizam valores, sentimentos, atitudes, onde o aspecto humano se sobressai diante da

necessidade de se comportarem como sujeitos ativos, interativos e criativos. Tais interações encontram-se distanciadas dos saberes profissionais e disciplinares, estes não conseguem fornecer subsídios para os desafios da prática docente em sua concretude.

Conclusão

As expectativas iniciais dos licenciandos estão alinhadas com os objetivos propostos pelo PIBID, os alunos, em geral, conseguem visualizar a importância que a aproximação da Universidade com as escolas campo pode trazer à sua formação, mesmo antes de iniciar uma inserção nessas instituições. Nesse sentido, as principais expectativas de contribuições por eles apontadas referem-se à inserção no cotidiano escolar e no desenvolvimento da prática docente, já que a maioria dos alunos está cursando entre o segundo e o quarto semestre de um curso de nove semestres, onde as disciplinas de estágio iniciam-se apenas no sexto período.

O Programa visa proporcionar este contato no momento inicial da formação acadêmica, por entender a necessidade de articular teoria e prática para uma formação significativa, assim como oportunizar o conhecimento da realidade escolar do ensino público e seus desafios. Para tanto, visa ao desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas, significativas e interdisciplinares a partir dos problemas encontrados no cotidiano escolar.

Alguns alunos apontam a necessidade de aprimorar conhecimentos teóricos e conceituais, centrados na figura do professor (coordenador de área) e na metodologia de aquisição e repasse, revelando um reflexo da formação acadêmica tradicional que vivenciaram em suas trajetórias iniciais de curso. Contudo, o PIBID visa metodologias que se distanciem das práticas tradicionais, que possuam caráter coletivo e participativo, onde os alunos são protagonistas e sujeitos na produção dos conhecimentos e de sua própria formação.

Também existe a necessidade de desenvolvimento de habilidades interpessoais como expectativas, estas se referem aos saberes docentes, entre eles, os experienciais, que são construídos a partir da atuação cotidiana, que se fazem na prática e que são apontados como determinantes na competência profissional e na construção da identidade docente, habilitando os professores a lidarem com os desafios concretos da prática.

Percebe-se o desenvolvimento através dos relatos dos bolsistas, desde as expectativas iniciais aos impactos ao final de um ano de Programa. Percebe-se que eles articulam os saberes adquiridos à

concretude da realidade escolar, revelam um maior entusiasmo e identificação com a docência, ressaltando aspectos positivos do Programa em sua formação.

A relação entre teoria e prática, a aproximação do cotidiano escolar, a apropriação de práticas e metodologias, o aprimoramento da formação docente, o desenvolvimento de habilidades pessoais trazem significativas questões apontadas como impacto neste primeiro ano de PIBID Pedagogia, o que comprova uma avaliação positiva neste primeiro ano, revelando um alinhamento entre objetivos, expectativas e impacto na formação docente.

Espera-se que a implantação do novo projeto institucional do Programa, ainda em seu primeiro ano, possa proporcionar futuramente ao Curso de Pedagogia diretrizes e resultados que permitam a visualização das reais necessidades da formação acadêmica dos alunos, e que pesquisas futuras possam nos esclarecer sobre a importância desta formação inicial, próxima ao cotidiano escolar, para a atuação desses docentes no mercado de trabalho, elucidando o necessário diálogo entre o que o sistema educacional realmente precisa e o que as instâncias formadoras têm a oferecer para uma atuação docente refletida, crítica e comprometida com os reais desafios educacionais.

Referências

- ABREU, M. K. A. **A alfabetização de adultos e o movimento da identidade pessoal: leitura de si e leitura do mundo**. Crato, RDS Editora, 2015.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997.
- BOCHNIAK, R. **Questionar o Conhecimento: interdisciplinaridade na escola**. São Paulo, Loyola, 1992.
- BRASIL. **Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013**. Normas sobre o PIBID. Brasília: MEC, 2013.
- FAZENDA, I. C. A. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: efetividade ou ideologia**. 6ª ed. São Paulo: Loyola 2011.
- JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro, Imago, 1976.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 21ª reimpressão. São Paulo: Editora Cortez, 1994.
- SEVERINO, J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.
- SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre, Artmed, 2000.
- TARDIF, M.. **Saberes docentes e formação profissional**. 12ª ed. Petrópolis, RJ; Vozes, 2011.
- URCA. Universidade Regional do Cariri. **Projeto institucional PIBID/URCA (2014-2017)**. Crato, 2013.

Recebido: 21/05/2015

Aceito: 09/12/2015