

ISSN 2316-7785

O PIBID/IFAL E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: (RE) CONSTRUINDO SABERES

José Erisvaldo Lessa Vieira
Instituto Federal de Alagoas
erisvaldolessa@yahoo.com.br

Reyverson Lopes da Silva
Instituto Federal de Alagoas
reyversonlopes@gmail.com

Regina Maria de Oliveira Brasileiro
Instituto Federal de Alagoas
reginabrasileiro@gmail.com

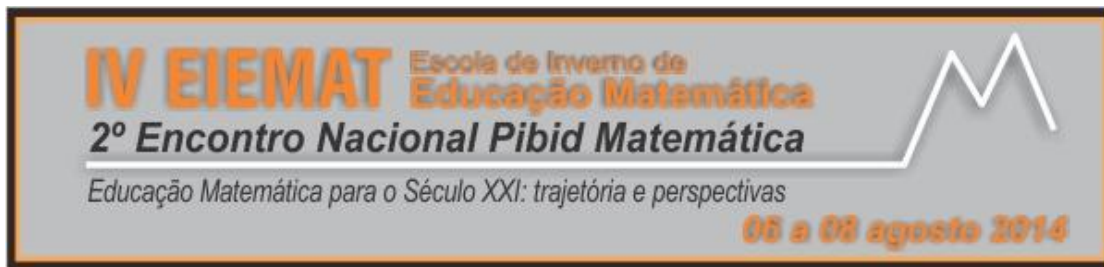
Resumo

O presente trabalho tem como objetivo investigar os impactos provocados na prática e nos saberes docentes dos professores supervisores que atuam no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES no Instituto Federal de Alagoas – Campus Maceió. Os sujeitos investigados são professores da educação básica que fazem o acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos bolsistas de iniciação a docência do programa nas escolas da rede pública de ensino. Trata-se de pesquisa de caráter qualitativo, tendo o questionário como instrumento de coleta de dados. O questionário foi aplicado aos supervisores das áreas de Química, Matemática, Biologia e Letras, tendo questões objetivas e subjetivas, com intuito de investigar se as atividades desenvolvidas no PIBID influenciam a sua prática docente enquanto professores da educação básica no ensino público e quais os impactos para a (re) construção dos seus saberes profissionais e experienciais.

Palavras-chave: Formação Continuada; Saberes Docentes; PIBID.

Introdução

As discussões acerca da necessidade de (re)pensar a formação docente, com o objetivo de elevar a qualidade da educação básica e a formação inicial dos professores tem se intensificando ao longo das últimas décadas com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, e com as contribuições dos cientistas da educação



que mostram a necessidade de se estabelecer uma maior relação entre teoria e prática na formação inicial de professores refletindo os saberes que norteiam a atividade docente, como Tardif (2002); Freire (1996); Pimenta (2010); Fiorentini e Lorenzato (2009); Imbernón (2010), entre outros.

Esse artigo tem como objetivo investigar os impactos provocados na prática e nos saberes docentes dos professores supervisores que atuam no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES no Instituto Federal de Alagoas – Campus Maceió.

A problemática do trabalho se dá em buscar respostas para o seguinte questionamento: como o Pibid/IFAL tem impactado na prática e saberes docentes dos supervisores que atuam como professores da educação básica, contribuindo para o processo de formação continuada?

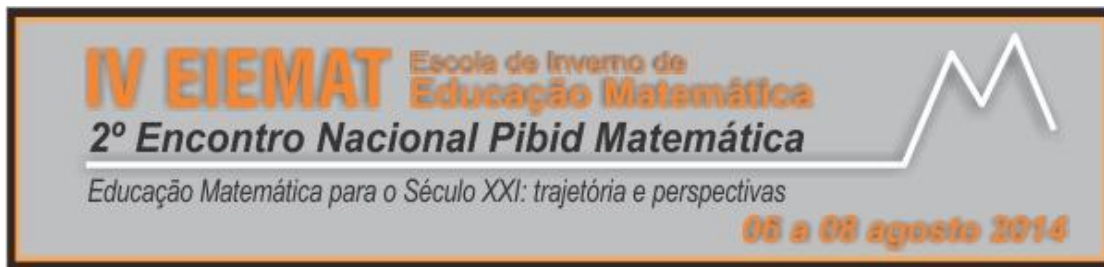
A busca por uma formação que proporcione uma integração entre os saberes oriundos da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais é constante, visto que os saberes docentes são determinantes na ação do professor. Pensar na docência significa compreender a interação que deve haver entre os docentes e os alunos, entre teoria e prática, entre formação inicial e continuada.

Os saberes da formação profissional (das ciências da educação) são compreendidos como o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores acerca do ser professor. Saberes esses modelados, repensados na prática, na ação docente.

Para Tardif (2011, p.256) “os saberes profissionais são saberes trabalhados, saberes laborados, incorporados no processo de trabalho docente”.

Os saberes disciplinares são os saberes correspondentes aos diversos campos do conhecimento, saberes sociais definidos e selecionados pelas instituições universitárias sob a forma de disciplinas.

Os saberes curriculares, estes correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos que os professores devem aprender a aplicar, levando em consideração os aspectos sociais e culturais da escola.



Quanto aos saberes experienciais, estes se adquirem com as experiências vivenciadas, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão. Saber construído e reconstruído. Segundo Tardif (2011, p.39) “esses saberes brotam da experiência e são por elas validados”.

Ainda segundo Tardif (2002, p.36), “o saber docente é plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerentes, oriundos de saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais”. E é nessa perspectiva que os cursos de formação devem articular seus currículos.

No entanto, deve-se entender que não há uma receita pronta e acabada para formar o professor ideal, mas a busca para tal deve ser constante, visto que a sociedade vive em transformação e o profissional deve estar pronto para acompanhar tais mudanças, daí a necessidade da formação crítico reflexiva do professor.

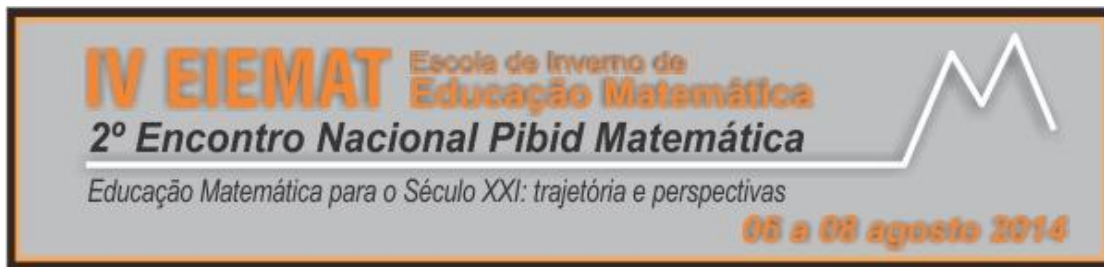
Vale ressaltar que o professor é o criador das possibilidades de construção do conhecimento. Ensinar de uma forma desvinculada do contexto social em que se insere o aluno, de nada faz sentido para ele, é preciso uni-lo a tal realidade, pois, “o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos” (TARDIF, 2002, p.39).

Diante disto é perceptível que não há educação de qualidade sem que aja uma excelência na formação de professores, seja na formação inicial ou na formação continuada, visto que ensinar não é algo pronto e acabado.

Nessa perspectiva, traremos aqui, não um estudo acerca das inúmeras denominações das etapas do processo formativo do professor, mas refletir acerca da escola como lócus da formação continuada, assim colocado nos estudos de Mizukami (2003), pois é no cotidiano do professor que ele aprende, (re) pensa e (re)significa sua prática.

Nóvoa (1991) afirma que,

A formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se



estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos. (p.30)

A formação continuada deve ser refletida a partir da prática sobre a prática, valorizando o saber dos professores. Para este trabalho, direcionamos o olhar para uma formação continuada como um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua, pois continua Nóvoa (1991, p.30) “deve alicerçar-se numa “reflexão na prática e sobre a prática”, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores” muitas vezes ignorados pelos próprios professores.

Barros (2003) faz uma análise das diferentes terminologias e suas implicações na formação do professor, trazendo em seu bojo que,

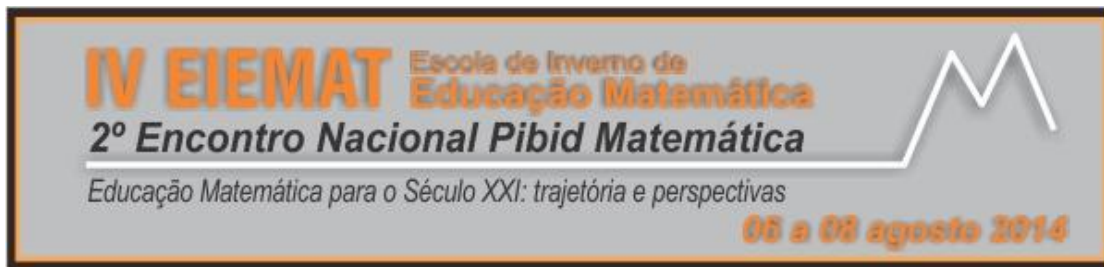
A expressão formação continuada é a que melhor se adequa a esse processo, por utilizar uma abordagem mais ampla envolvendo todas as noções anteriores: reciclagem, treinamento, capacitação e aperfeiçoamento, ressaltando os diversos aspectos focalizados no processo educativo. (BARROS, 2003. p.23)

Diante disto é possível entender que o processo de formação é contínuo e faz-se necessário que ocorra de forma permanente, visto que a sociedade vive em constantes transformações sociais e tecnológicas, mobilizando no professor uma reflexão sobre sua prática pois,

Tornar-se-á imprescindível em um processo de formação continuada o reconhecimento das diferentes etapas do desenvolvimento profissional do professor, uma vez que as necessidades, os problemas e as buscas dos professores não são os mesmos nos diferentes momentos do exercício profissional. (BARROS, 2003, p. 28)

Com isto, a busca por um processo de formação que atenda às necessidades e prioridades vigentes faz-se necessário, tendo como lócus a escola e como foco o processo ensino- aprendizagem.

Materiais e métodos



As questões norteadoras para este trabalho estão relacionadas às diversas indagações sobre a formação continuada dos professores e os saberes que permeiam a atividade docente.

Nesse sentido, trata-se de uma pesquisa, de caráter qualitativo, que, de acordo com Fiorentini e Lorenzato (2009, p.60), se define como “[...] um processo de estudo que consiste na busca disciplinada/metódica de saberes ou compreensões acerca de um fenômeno, problema ou questão da realidade ou presente na literatura o qual inquieta/instiga o pesquisador perante o que se sabe ou diz a respeito”.

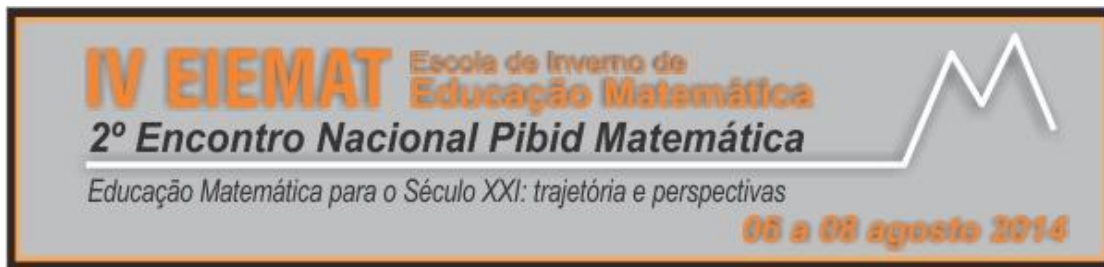
Os sujeitos da investigação foram os professores da educação básica que atuam como supervisores do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – Pibid no Instituto Federal de Alagoas - IFAL, num total de 20 sujeitos.

O instrumento de coleta de dado utilizado foi o questionário, no qual 14 professores supervisores responderam o questionário, cuja problemática busca investigar de que forma o Programa tem impactado na prática e saberes docentes dos professores supervisores que atuam como professores da educação básica paralelamente.

O questionário semiestruturado foi composto de questões abertas e fechadas, a fim de possibilitar que os sujeitos pesquisados pudessem se posicionar de forma crítica sobre as questões perguntadas e proporcionando uma melhor análise dos resultados, com o intuito de atingir os objetivos propostos.

Para nortear as análises, utilizamos como referencial teórico os estudos de Tardif (2002), que discuti os saberes docentes e a formação profissional; Imbernón (2009), que trata da formação docente e profissional; Pimenta (2005), que aborda os saberes pedagógicos e a atividade docente; entre outros.

Portanto, acreditamos que esse trabalho contribuirá para a construção dos saberes docentes, proporcionando uma formação inicial sólida, através de experiências que possibilitem uma prática reflexiva das suas ações e uma (re) significação na prática e saberes docentes dos professores da educação básica, emergente das transformações sociais e inovações tecnológicas.



Resultados e discussões

Como mencionado anteriormente, os questionários foram aplicados a 14 supervisores que se disponibilizaram em participar da pesquisa, no qual acompanham os bolsistas dos cursos de Licenciatura do Instituto Federal de Alagoas, tendo com lócus de atuação as escolas públicas de Maceió.

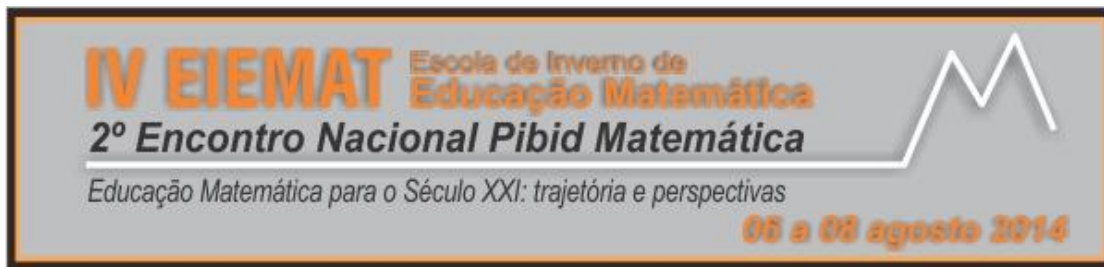
O questionário foi organizado com questões objetivas e subjetivas, dividida em dois blocos. O primeiro refere-se aos dados pessoais e profissionais; e o segundo as questões referentes ao processo de formação continuada, saberes e práticas docentes. O questionário foi aplicado individualmente, no qual a análise, nesse texto, foi realizada a partir dos fragmentos das repostas dadas pelos sujeitos investigados.

Atualmente o programa contempla 100 bolsistas de iniciação à docência, com abrangência de todos os cursos de licenciatura, o número de vagas é distribuído igualmente entre os cursos de Licenciaturas em Matemática, Ciências Biológicas, Letras e Química.

O Programa é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, cujo objetivo é elevar a qualidade do ensino público e a formação dos professores.

A partir de agora começaremos as análises, identificando os sujeitos B1, B2 e assim por diante, com intuito de preservar a identidade dos sujeitos, tentando seguir fielmente as respostas e justificativas dos mesmos, a fim de identificar de que forma as atividades desenvolvidas no PIBID tem contribuído para a prática e saberes docentes no cotidiano escolar enquanto processo de formação continuada.

A primeira pergunta do nosso instrumento de coleta de dados foi sobre formação e o tempo de atuação como professor da educação básica, em que todos possuem licenciatura como formação inicial, e alguns professores supervisores possuem mestrado. Todos possuem uma ampla experiência na educação básica, variando de cinco a trinta anos de magistério.



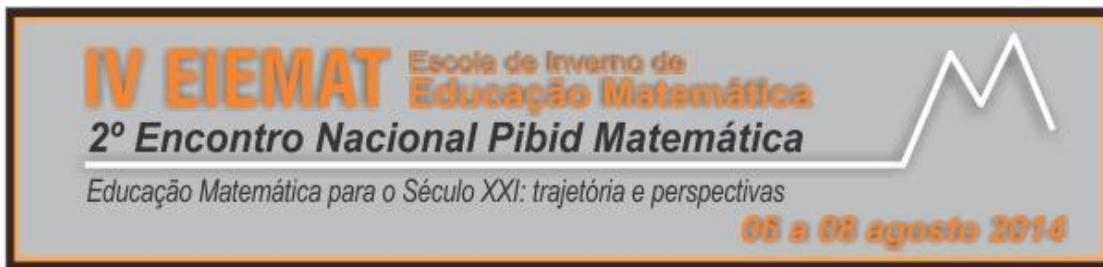
Nessa perspectiva, perguntamos se os saberes adquiridos na formação inicial contribuem para prática docente, pois a formação inicial deve dotar o docente de uma base sólida para atuação na educação básica. Segundo B1 *“na minha formação inicial tivemos poucas disciplinas voltadas para o fazer pedagógico. Era o famoso modelo 3 em 1”*. Percebe-se com isso, que a formação para o magistério esteve muito distante da realidade educacional, sendo necessário o professor refletir sobre sua prática na ação, buscando inovar, visto que essa formação não tem mais sentido atualmente, considerando as rápidas transformações sociais e avanços tecnológicos.

O curso de formação inicial voltado apenas para o conteúdo específico da disciplina molda a prática docente tradicional dos professores, pois B3 afirma, quando perguntado sobre quais saberes adquiridos na formação inicial você utiliza na sua prática docente, que apenas *“os conteúdos específicos do curso de graduação [...] durante os cursos de formação continuada em que participo tenho a oportunidade de conhecer novas técnicas e trocar informações novas vivenciadas com os colegas”*.

Com isso, Lima (2007, p. 7), afirma que *“o professor não domina o saber-fazer simplesmente em sua formação inicial e nem mesmo este saber-fazer se dá por completo em um ano ou dois de formação continuada, antes é processo permanente das leituras possíveis da realidade”*.

Nessa perspectiva, perguntamos quais saberes ou conhecimentos os professores acreditam terem sido construídos durante os anos de exercício da docência. Para B2 *“Acredito que hoje em dia as minhas aulas são mais objetivas, mais claras. No início da minha vida docente creio que existia um excesso de informação dada por mim, o meu aluno hoje tem a oportunidade de construir a sua aprendizagem, ele não tem mais de engolir um monte de termos. Ele vai agora elaborá-los. Tudo fica mais fácil quando nós descobrimos que o que importa é o que o aluno vai fazer depois com aquela informação, se ela vai ter importância na sua vida”*.

Neste sentido, Freire nos diz que *“[...] por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando*



criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (1996, p.43-44).

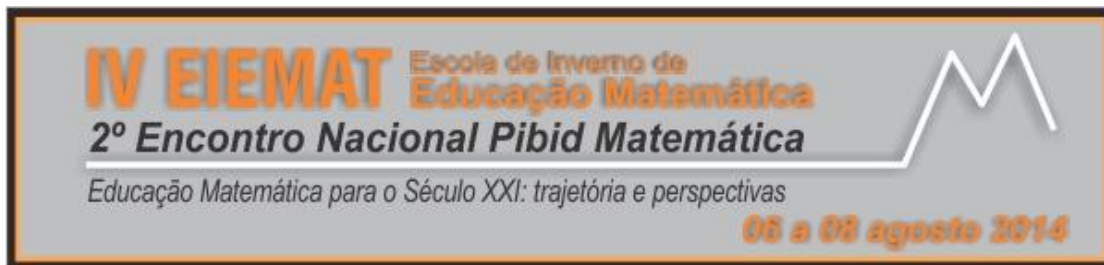
O PIBID busca inserir os professores da educação básica, num contexto de formação continuada pautado na reflexão da/na ação, pois quando perguntado se as atividades propostas pelo PIBID têm contribuído para aquisição de saberes, todos afirmaram que sim, devido à dinamicidade, contextualização e a interdisciplinaridade proposta pelo programa, conforme podemos identificar na fala de B9 *“Através das atividades propostas pelo PIBID (jogos e oficinas) que são aplicadas na sala de aula, eu tenho a chance de interagir muito mais com os alunos e tornar a aula muito mais atrativa”*. B10 nos diz ainda que *“estamos lhe dando com futuros profissionais da docência, que tem novas ideias e perspectivas e nós temos a experiência. A troca é a parte mais importante deste processo”*.

Ainda nesse sentido, B2 complementa que o PIBID *“proporciona um espaço de estudo e discussão com pessoas que querem e gostam de falar e vivenciar a educação. Permitindo redescobrir muitas vezes o prazer que existe na sala de aula”*.

Os encontros agendados periodicamente entre coordenadores, supervisores e bolsistas faz parte da estratégia do programa, com objetivo de socializar experiências, e refletir a prática docente como fator determinante na aprendizagem dos alunos. *“Os encontros dos supervisores com a coordenação nos permite repensar a nossa prática e assim juntos aprofundarmos o conhecimento e estudo a favor de uma educação prazerosa e inclusiva”*, afirma B11 quando perguntado se atividades do PIBID podem ser consideradas como um processo de formação continuada.

Pudemos constatar ainda, que o programa tem motivado os supervisores a continuarem seu processo formativo, redescobrando a multidimensionalidade do saber docente. *“Voltei a desejar a pós-graduação que já parecia sem sentido. Redescobri que amo a sala de aula e que ela é um laboratório cheio de possibilidades” (B2)*.

Portanto, acreditamos que o PIBID/IFAL tem possibilidade aos professores da educação que atuam como supervisores nas suas escolas da rede pública de ensino o



repensar da prática docente, permitindo a (re) construção de novos saberes a partir das atividades desenvolvidas e dos momentos de diálogo, retomando a importância da formação continuada para o exercício profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados mostram que as atividades desenvolvidas no PIBID proporcionam que os professores supervisores continuem o seu processo formativo, com a participação em grupos de estudos desenvolvidos pelos coordenadores do programa. Além disso, esses professores se sentem motivados para buscar uma maior qualificação profissional, inscrevendo-se para seleção em cursos de pós-graduação *strictu sensu*.

Em relação as práticas e os saberes docentes, os professores afirmam que a inserção do PIBID nas suas escolas e o acompanhamento as atividades desenvolvidas permitem o repensar metodológico das suas práticas, possibilitando que as suas aulas tenham uma maior relação entre teoria e prática, com a inserção de atividades lúdicas e experimentais e a utilização dos laboratórios de ensino.

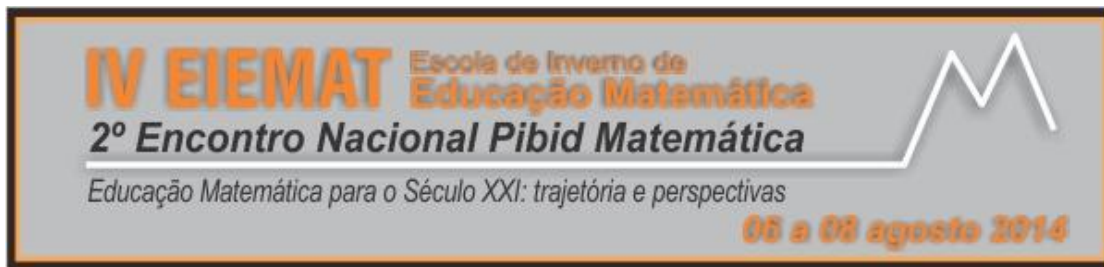
Portanto, concluímos que os impactos causados pelo PIBID favorecem a ressignificação das práticas e saberes docentes dos professores supervisores, permitindo uma melhoria na qualidade do ensino nas escolas públicas.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 9/2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf> . Acesso em: 25 de julho de 2013.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática**: percursos teóricos e metodológicos. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, Paulo Gomes. **Formação de professores:** por uma ressignificação do trabalho pedagógico na escola. UFGD, 2007.

MIZUKAMI, M. da G. N. et. Al. **Escola e aprendizagem da docência:** processos de investigação e formação. São Carlos: EdFUFSCar, 2003.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1991.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na Formação de Professores:** Unidade Teoria e Prática. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____ (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 4.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1991.

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